



GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION

FONIDE – Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación

*Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto.
Ministerio de Educación.*

Título Investigación

“Madres y padres matriculados en el sistema escolar chileno: factores asociados al rendimiento, retención y deserción”

Investigador Principal: José Olavarría
Institución Adjudicataria: CEDEM /UNAP
Proyecto FONIDE N°: 294 año 2006

Marzo 2008



GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION

Abstract

El presente Informe Final del Proyecto evalúa el rendimiento, retención y deserción de madres y padres menores de 20 años matriculados en el sistema escolar chileno durante el año 2005, a partir de factores asociados al nivel, modalidad de enseñanza, curso, edad, sexo, dependencia y comuna de matrícula de los/as estudiantes. Identifica además factores y grupos de mayor riesgo de fracaso escolar y deserción entre padres y madres matriculadas/os y los asocia con la percepción de dichos alumnos/as. Elabora recomendaciones de política en torno a la rendimiento escolar y retención de padres y madres matriculadas/os en el sistema escolar chileno; y finalmente, define indicadores para una línea de base que permita monitorear y evaluar los avances en materia de rendimiento escolar y retención de madres y padres en el sistema escolar.

El Informe contextualiza las preguntas de investigación y sus objetivos en los antecedentes sobre retención/deserción de alumnos/as matriculados/as en el sistema escolar -donde se señala a la maternidad y paternidad en la adolescencia como factores asociados a esta realidad-, y en la política de educación sexual del Ministerio de los últimos 15 años que lleva a plantear en los años recientes las cuestiones de retención y rendimiento de una población particular de estudiantes (madres y padres matriculados) en la que es necesario focalizar acciones específicas de política. Se detiene, a continuación en las preguntas de investigación, los objetivos, productos y metodología del proyecto. Se profundiza en el estado del arte y marco teórico en que se inserta el proyecto, la magnitud de la maternidad y paternidad adolescente; las vulnerabilidades, pobreza y exclusión de esta población; en los sentidos subjetivos e identidades de madre y padre; en los derechos de los/as adolescentes y el reconocimiento de éstos, y en las cifras existentes de embarazo, maternidad/paternidad en el sistema escolar.

INDICE

INTRODUCCIÓN	5
I. CONTEXTUALIZACIÓN	9
1.1 MATERNIDAD, PATERNIDAD Y EMBARAZO ADOLESCENTE Y DESERCIÓN ESCOLAR.....	9
1.2 ANTECEDENTES DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN SEXUAL DEL AÑO 1993	12
1.3 LA GESTIÓN ESCOLAR DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN SEXUAL Y EL IMPACTO EN LA SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA DE LOS/AS ADOLESCENTES.....	20
1.4 EL PLAN ESTRATÉGICO DE EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD Y AFECTIVIDAD	29
II. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	31
2.1 MATERNIDAD Y PATERNIDAD EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO.....	31
2.2 PREGUNTAS CENTRALES DE LA INVESTIGACIÓN	32
III. OBJETIVOS	33
IV. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL: MATERNIDAD Y PATERNIDAD EN EL SISTEMA ESCOLAR	34
4.1 MATERNIDAD Y PATERNIDAD ADOLESCENTES: ESTIMACIÓN DE MAGNITUD	34
4.2 POBREZA Y EXCLUSIÓN DE LA MATERNIDAD Y PATERNIDAD ADOLESCENTES	35
4.3 MATERNIDAD Y PATERNIDAD EN LA ADOLESCENCIA: IDENTIDADES Y SUBJETIVIDADES.....	37
4.4 LOS DERECHOS DE LOS/AS ADOLESCENTES Y SU RECONOCIMIENTO	38
V. METODOLOGÍA	41
5.1 UNIVERSO DE ESTUDIO Y UNIDAD DE ANÁLISIS	41
5.2 LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA	41
5.3 TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	42
VI. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	45
6.1 MATERNIDAD Y PATERNIDAD ADOLESCENTE EN EL SISTEMA ESCOLAR. MAGNITUD DEL PROBLEMA Y CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN ESTUDIADA	45
6.1.1 LA MATRÍCULA DE MADRES Y PADRES Y SU IMPORTANCIA EN EL SISTEMA ESCOLAR	45
6.1.2 CARACTERÍSTICAS DE LAS/OS ALUMNAS/OS MADRES Y PADRES.....	50
6.1.3 ABANDONO ESCOLAR: MATRÍCULA GENERAL Y MATRÍCULA DE MADRES Y PADRES	55
6.1.4 RUPTURA DEL CICLO ESCOLAR Y ABANDONO DEL SISTEMA EN ALUMNAS/OS MADRES Y PADRES.....	58
6.1.5 RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNAS/OS MADRES Y PADRES.....	62
6.2 CARACTERIZACIÓN DE LOS GRUPOS DE RIESGO. ANÁLISIS MULTIVARIADO DE SEGMENTACIÓN E INFORMACIÓN CUALITATIVA	67
6.2.1 GRUPOS DE RIESGO FRENTE A LA RUPTURA DEL CICLO ESCOLAR.....	68
6.2.2 GRUPOS DE RIESGO FRENTE AL ABANDONO ESCOLAR.....	69
6.2.3 GRUPOS DE RIESGO FRENTE AL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO	71
6.2.4 GRUPOS DE RIESGO Y ASPECTOS CUALITATIVOS	72
6.3 FACTORES ASOCIADOS DESDE LA SUBJETIVIDAD DE MADRES Y PADRES ADOLESCENTES ENTREVISTADOS AL RENDIMIENTO/RETENCIÓN EN EL SISTEMA ESCOLAR A PARTIR DE SUS PERCEPCIONES Y EXPERIENCIAS. ANÁLISIS DE CASOS	78
6.3.1 EL ENTORNO FAMILIAR.....	80
6.3.2 FAMILIAS EMERGENTES: VULNERABILIDADES DENTRO DE LAS FAMILIAS NUEVAS.....	85
6.3.3 APOYOS PARA LA CRIANZA Y DIVISIÓN SEXUAL DEL TRABAJO	91
6.3.4 DIVISIÓN SEXUAL DEL TRABAJO EN MADRES Y PADRES ADOLESCENTES	96
6.3.5 EMBARAZO, MATERNIDAD, PATERNIDAD Y PROYECTOS DE VIDA	97

6.3.6. EDUCACIÓN SEXUAL	105
6.3.7 ESCOLARIDAD Y ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL	108
6.4 MATERNIDAD Y PATERNIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO: PROPUESTA DE INDICADORES PARA UNA LÍNEA BASE.....	121
VII. CONCLUSIONES.....	125
7.1 MADRES Y PADRES ESCOLARIZADOS Y EL CONJUNTO DE LA POBLACIÓN ESCOLAR	125
7.2 MADRES Y PADRES ESCOLARIZADOS. FACTORES ASOCIADOS EL RENDIMIENTO ESCOLAR, RETENCIÓN Y ABANDONO DEL SISTEMA ESCOLAR	126
7.2.1 RUPTURA DEL CICLO ESCOLAR Y ABANDONO	126
7.2.2 RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNAS/OS MADRES Y PADRES.....	128
7.3 GRUPOS DE MAYOR RIESGO DE QUIEBRE DE SU CICLO ESCOLAR (RETENCIÓN Y RENDIMIENTO).....	129
7.4 FACTORES ASOCIADOS AL QUIEBRE ESCOLAR (RETENCIÓN Y RENDIMIENTO) A PARTIR DE LA PERCEPCIÓN Y EXPERIENCIA DE MADRES Y PADRES ENTREVISTADOS/AS EN LA REGIÓN DE TARAPACÁ Y METROPOLITANA.....	131
7.4.1 VULNERABILIDADES EN EL ENTORNO FAMILIAR.....	132
7.4.2 FAMILIAS ADOLESCENTES EMERGENTES: VULNERABILIDADES DENTRO DE ESTAS FAMILIAS NUEVAS.....	133
7.4.3 ASUMIR LA PATERNIDAD/MATERNIDAD Y DIVISIÓN SEXUAL DEL TRABAJO: VULNERABILIDADES	133
7.4.4 LA EXISTENCIA DE TENER O NO APOYO PARA CRIAR.....	134
7.4.5 EMBARAZO, MATERNIDAD, PATERNIDAD Y PROYECTOS DE VIDA	135
7.4.6 EDUCACIÓN SEXUAL: OPORTUNIDAD, PROFUNDIDAD Y VULNERABILIDADES	135
7.4.7 LA IMPORTANCIA DE LOS ESTUDIOS PARA MADRES Y PADRES Y LA RESPUESTA DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES.....	136
VIII. RECOMENDACIONES DE POLÍTICA.....	139
8.1 VULNERABILIDADES DEL ENTORNO FAMILIAR: DEMANDAS DE INTERSECTORIALIDAD	139
8.2 POBREZA Y MATERNIDAD/PATERNIDAD: ABANDONO Y RENDIMIENTO ESCOLAR	139
8.3 VULNERABILIDADES DE MADRES Y PADRES COMO ESTUDIANTES: DEMANDAS AL SECTOR DE LA EDUCACIÓN	140
8.3.1 INTERVENCIÓN EN LA CULTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO	141
8.3.2 EDUCACIÓN EN SEXUALIDAD, AFECTIVIDAD Y GÉNERO	141
8.3.3 RECONOCIMIENTO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	142
8.3.4 PROCEDIMIENTOS INSTITUCIONALES	144
8.3.5 RECURSOS ORIENTADOS A MADRES Y PADRES, COMO POBLACIÓN ESPECÍFICA A SER APOYADA EN SU CONDICIÓN DE TALES PARA RETENERLOS Y LOGRAR UN MAYOR RENDIMIENTO ACADÉMICO	145
8.3.6 INFORMACIÓN ESTADÍSTICA	145
8.3.7 INFORMACIÓN CUALITATIVA.....	146
BIBLIOGRAFÍA	147
ANEXOS	154
TABLAS ANÁLISIS DE CONGLOMERADO	154
PADRES Y MADRES ESCOLARIZADOS A NIVEL COMUNAL.....	161
SOLICITUD DE COLABORACIÓN PARA LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES	168
PROTOCOLO CONFIDENCIALIDAD.....	171
PAUTA DE ENTREVISTA	173
FICHA CARACTERIZACIÓN ENTREVISTADO/A Y SU GRUPO FAMILIAR.....	178
PAUTA DE TRASCRIPTIÓN ANALÍTICA	180
MUESTRA ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD	181
CARACTERÍSTICAS DE MADRES/PADRES ENTREVISTADOS.....	182
BASE DE DATOS.....	188

INTRODUCCIÓN

El Informe Final que se presenta del Proyecto “Madres y padres matriculados en el sistema escolar chileno: factores asociados al rendimiento, retención y deserción” tuvo como preguntas centrales de investigación las siguientes:

- ¿Cuáles son los factores asociados al rendimiento escolar, retención y deserción de madres y padres menores de 20 años matriculados en el sistema escolar durante el año académico 2005?
- ¿Cuáles son los grupos de mayor riesgo de fracaso escolar –repitencia y abandono del sistema-?
- ¿Cuáles son los factores asociados al fracaso escolar y deserción a partir de la percepción y experiencia de padres y madres matriculados?
- ¿Cuáles son los indicadores adecuados para una línea de base que permita monitorear y evaluar avances en materia de rendimiento escolar y retención de madres y padres matriculados?

El desarrollo de los capítulos que siguen a continuación va respondiendo tales preguntas y aportando los elementos necesarios para la mayor información posible, dentro de los recursos disponibles, especialmente de tiempo.

Los objetivos comprometidos por este Proyecto fueron los que señalan a continuación:

- Evaluar el rendimiento, retención y deserción de madres y padres menores de 20 años, matriculados en el sistema escolar chileno, partir de factores asociados al nivel, modalidad, curso, edad, sexo, dependencia y comuna de matrícula.
- Identificar factores y grupos de mayor riesgo de fracaso escolar y deserción entre padres y madres matriculados y asociarlos con la percepción de madres y padres matriculados
- Definir indicadores para una línea de base que permita monitorear y evaluar los avances en materia de rendimiento escolar y retención de madres y padres en el sistema escolar
- Elaborar recomendaciones de política en torno al rendimiento escolar y retención de padres y madres matriculados/as en el sistema escolar chileno.

En la presentación del Informe de Avance de mediados de año y en la del Informe Final se plantearon algunas sugerencias para ampliar el alcance inicial del Proyecto y, por supuesto, mejorarlo en la búsqueda de respuestas a las preguntas iniciales ya mencionadas. Hemos revisado con mucho interés y cuidado las cuestiones indicadas y las hemos incorporado, en la medida que fue posible, en los meses que teníamos para terminar la investigación.

Cuatro fueron los comentarios principales. El primero, profundizar en el contexto en que es posible plantearse las preguntas de esta investigación. Se sugirió hacer una síntesis del recorrido que ha hecho el Ministerio de Educación desde la incorporación de la temática, inicialmente en torno a la educación sexual y el embarazo adolescente, hasta llegar al presente con la incorporación de las cuestiones relativas a retención y rendimiento de madres y padres adolescentes, que son el centro de este proyecto. Este punto fue incorporado como capítulo I.

La segunda observación dice relación con la incorporación de alguna variable asociada al nivel socioeconómico de madres/padres matriculados, para observar cómo se

comporta esa variable en relación a las preguntas centrales. Se incorporó esta variable al análisis. Para ello fue necesario revisar la metodología de construcción de grupos socioeconómicos utilizado en SIMCE 2006 por establecimiento y seguir el mismo criterio en la asignación de estrato a las madres y padres escolarizadas según el establecimiento en que estuviese inscrito. En aquellos casos en que no contaba con esta variable para el establecimiento (por corresponder a colegios que no rinden prueba SIMCE, como fue la situación de una buena parte de los establecimientos que imparten sólo educación de adultos) se utilizó la misma metodología aplicada por el SIMCE para la asignación del NSE. Esta metodología consiste en asignar a los establecimientos el nivel socioeconómico predominante entre los colegios de la misma dependencia y comuna¹.

La tercera, establecer un grupo de control. Esta demanda fue la que generó mayor análisis de los responsables del Proyecto. Es necesario recordar que el diseño y la lógica del grupo de control supone que la ciencia conoce a través del control que se tienen de un grupo (grupo de control) y la experimentación que se hace con otro/s grupo/s (grupo experimental) manipulando una o varias variables experimentales (independientes). Ambos grupos deben ser obtenidos (seleccionados) a través de procedimientos que aseguren la similitud en su selección –por pareo o al azar- y deben asegurar la validez interna y externa de los cambios que se observan en el grupo experimental -al someterlo a estímulos que causan cambios en esa población- y que no se registran en el grupo de control. Este diseño busca establecer relaciones de causalidad en los fenómenos que se estudian. La demanda por definir un grupo de control, con el cual comparar el comportamiento de madres y padres matriculados, olvidó que este proyecto buscaba profundizar en una población específica de la que se tiene escaso conocimiento, desde allí establecer asociaciones en su interior y observar los sentidos subjetivos de sus opiniones y prácticas como madres y padres adolescentes escolarizados. En ningún momento buscó establecer relaciones de causalidad.

Esta tercera observación, dejando establecido lo recién mencionado, llevó a estudiar la posibilidad de comparar a esta población con otra de estudiantes, ya no como grupo de control, sino como referente. En ese momento se estaba trabajado en la base de datos de madres y padres matriculados el 2005; esa base había llevado muchísimo tiempo para construirla, ser limpiada y dejarla en condiciones de proceso; cualquiera otra base de datos con la fuese comparada la anterior requeriría un proceso semejante. La conclusión a la que se llegó fue que responder esta demanda estaba más allá del diseño original, de los recursos disponibles y del tiempo máximo para entregar los productos comprometidos. Pero nos pareció importante la demanda por buscar mayores antecedentes que permitiesen establecer comparaciones para estimar la posición y peso relativos de madres y padres matriculados con el conjunto de la población matriculada el mismo año en el sistema escolar chileno. Sobre el particular se reprocesó la información disponible en las bases de datos del Ministerio en su página web y se incorporó al Informe.

Una cuarta observación apuntó a la necesidad de explicitar las características específicas de la población de padres que fue registrada. Dado que la identificación de los/as alumnos/as padres y madres se realizó a partir del cruce de los datos del

¹ Ver MINEDUC “Metodología de construcción de grupos socioeconómicos en SIMCE 2006”.

Registro Civil, se pudo identificar sólo a aquellos padres que aparecen registrados en la ficha de nacimiento del hijo/a. Esta situación podría estar subestimando la magnitud de padres escolarizados.

A partir del conocimiento de esta población, logrado en la investigación que se presenta, es posible hacer estudios comparativos con otras poblaciones de estudiantes.

El Informe que se presenta incluye por tanto –en mayor o menor grado- las cuatro cuestiones planteadas en el seminario de presentación de los informes de avances.

Los capítulos que forman el Informe van respondiendo las preguntas originales y presentando los productos comprometidos. El Capítulo I hace una contextualización de las preguntas de investigación y sus objetivos a partir de los antecedentes sobre retención/deserción de alumnos/as matriculados/as en el sistema escolar -donde se señala a la maternidad y paternidad en la adolescencia como factores asociados a esta realidad-, y de la política de educación sexual del Ministerio de los últimos 15 años que lleva a plantear en los años recientes las cuestiones de retención y rendimiento de una población particular de estudiantes (madres y padres matriculados) en la que es necesario focalizar acciones específicas de política. El Capítulo II se detiene en las preguntas de investigación, los objetivos, productos y metodología del proyecto. El Capítulo III profundiza en el estado del arte y marco teórico en que se inserta el proyecto, la magnitud de la maternidad y paternidad adolescente; las vulnerabilidades, pobreza y exclusión de esta población; en los sentidos subjetivos e identidades de madre y padre; en los derechos de los/as adolescentes y el reconocimiento de éstos, y en las cifras existentes de embarazo, maternidad/paternidad en el sistema escolar. El capítulo IV evalúa el rendimiento, retención y deserción de madres y padres menores de 20 años, matriculados en el sistema escolar chileno, partir de factores asociados al nivel, modalidad, curso, edad, sexo, dependencia y comuna de matrícula; compara asimismo estos datos con los del conjunto de estudiantes matriculados en el sistema escolar chileno. El capítulo V identifica los factores y grupos de mayor riesgo de fracaso escolar y deserción entre padres y madres matriculados. El capítulo VI asocia las percepciones de madres y padres matriculados escolarizados y aquellos que abandonaron el sistema escolar con los grupos y factores de mayor riesgo de quiebre de su ciclo escolar, retención y abandono de los estudios. El capítulo VII concluye sobre el Informe y plantea recomendaciones de política en torno al rendimiento escolar y retención de padres y madres matriculados/as en el sistema escolar chileno. El capítulo VIII define indicadores para una línea de base que permita monitorear y evaluar los avances en materia de rendimiento escolar y retención de madres y padres en el sistema escolar. Finalmente se señala la bibliografía utilizada y los anexos de los capítulos respectivos.

Finalmente queremos agradecer a las distintas personas que han colaborado con este proyecto en sus distintas etapas. A los estudiantes madres y padres que aceptaron ser entrevistados –manteniendo la reserva de sus dichos y nombres-, a las autoridades de las municipalidades y establecimientos educacionales que colaboraron con el accesos a colegios y estudiantes. A las autoridades del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Arturo Prat y a los egresados de Iquique: Katherine Escobar, Juan Pablo Fuentes, Nathalie Gonzalez, Fabiola Cauco, Patricia Valdivia y Nathalia Jorquera que colaboraron con las entrevistas en Iquique y Alto Hospicio. A los/as colegas del CEDEM por su constante apoyo e interés en este proyecto. A las autoridades y

personal de la Secretaría Técnica del FONIDE por la excelente disposición que han tenido para responder las consultas que hemos hecho sobre el proyecto. A la Secretaría Técnica de Educación en Sexualidad, Afectividad y Género, a María de la Luz Silva su responsable y a María Angélica Matus, por el apoyo prestado en todo este tiempo de realización del proyecto. A María Teresa Marshall, porque fue quien nos invitó desde el Ministerio, hace tres años, a profundizar en la presencia de madres y padres matriculados/as en el sistema escolar.

José Olavarría y Julieta Palma

Santiago, marzo de 2008.

I. CONTEXTUALIZACIÓN

Las preguntas de investigación a las que se trata de responder en este estudio y los objetivos propuestos tienen su origen en los antecedentes sobre retención de alumnos/as matriculados/as en el sistema escolar -donde se señala a la maternidad y paternidad en la adolescencia como factores asociados a esta realidad-, y en la política de educación sexual del Ministerio de Educación desde comienzo de los 90.

1.1 Maternidad, paternidad y embarazo adolescente y deserción escolar

Las Encuestas CASEN indican que una proporción importante de los/as adolescentes que no está asistiendo a clases dan como razón el embarazo, la maternidad y la paternidad. Según la Encuesta CASEN 2003 había 81.177 jóvenes entre 14 y 17 años y 93.556 entre 18 y 19 años que se encontraban fuera del sistema escolar y que no habían finalizado la enseñanza media. Ellos representan el 6,9% y el 30,7 de la población de 14 a 17 años y de 18 a 19 años, respectivamente, sin enseñanza media completa de los respectivos grupos de edad; con resultados similares para hombres y mujeres (MIDEPLAN s/f:5). Las principales razones por las cuales los adolescentes no asistían a un establecimiento educacional eran: Trabajo; Maternidad, Paternidad y embarazo; Dificultad económica; Ayuda en la casa o quehaceres del hogar; y No le interesa.

Cuadro N 1.1.1

Distribución de la población de 14 a 19 años por grupo de edad y sexo según razones de no asistencia (en porcentaje)				
Razones de no asistencia	14 a 17 años		18 a 19 años	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Trabajo	21,1%	7,0%	38,4%	13,8%
Maternidad, paternidad y embarazo	0,6%	38,6%	0,7%	34,5%
Dificultad económica	18,7%	12,0%	12,8%	13,1%
Ayuda en la casa o quehaceres del hogar	1,2%	5,2%	14,5%	9,6%
No le interesa	18,7%	7,7%	1,1%	12,2%
Enfermedad que lo inhabilita	6,9%	5,8%	5,1%	3,6%
Transporte	2,5%	2,7%	2,5%	2,5%
Problemas de rendimiento	16,1%	7,9%	2,3%	2,0%
Problemas familiares	2,9%	4,7%	2,2%	1,2%
Otros y no contesta	11,2%	8,4%	20,4%	7,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: MIDEPLAN, División Social, a partir Encuesta CASEN 2003 (se excluyó el grupo de 20 a 24 años)

El abandono de los estudios involucra especialmente a los adolescentes y jóvenes en situación de pobreza. No asistía a un establecimiento educacional el 2003 -en la población de 14 a 17 años- el 14,5% de los indigentes, el 9,6% de los pobres no indigentes y el 5,6% de los no pobres. Entre los jóvenes de 18 y 19 años se agravaba esta situación dado que tampoco asistía el 48,8% de los indigentes, el 34,9% de los pobres no indigentes y el 27,4% de los no pobres (MIDEPLAN s/f:5).

Cuadro N 1.1.2

Distribución de la población de 14 a 19 años por grupo de edad según razones de no asistencia por situación de pobreza (en porcentaje)						
Razones de no asistencia	14 a 17 años			18 a 19 años		
	Indigente	Pobre no indigente	No pobre	Indigente	Pobre no indigente	No pobre
Trabajo	4,9%	12,7%	17,2%	17,2%	20,8%	30,9%
Maternidad, paternidad y embarazo	20,8%	21,8%	17,1%	24,5%	16,7%	15,2%
Dificultad económica	21,7%	17,7%	13,2%	12,0%	15,0%	11,4%
Ayuda en la casa o quehaceres del hogar	8,4%	1,2%	2,8%	9,8%	9,0%	4,8%
No le interesa	11,9%	12,4%	14,0%	18,2%	7,7%	12,7%
Enfermedad que lo inhabilita	2,1%	8,5%	6,5%	1,1%	3,3%	2,5%
Transporte	0,3%	2,0%	3,3%	0,6%	1,2%	2,2%
Problemas de rendimiento	11,0%	11,6%	12,7%	3,2%	5,2%	4,4%
Problemas familiares	3,5%	3,1%	4,1%	1,5%	3,4%	1,9%
Otros y no contesta	15,3%	9,1%	9,1%	11,9%	17,6%	14,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: MIDEPLAN, División Social, a partir Encuesta CASEN 2003 (se excluyó el grupo de 20 a 24 años)

Según los resultados obtenidos, las tensiones que se plantean, de acuerdo a las respuestas que tienen una frecuencia más alta, son principalmente para los hombres, y en menor medida las mujeres: la de estudiar –asistir a un establecimiento educacional- o trabajar remuneradamente, o salir a buscar trabajo; y para las mujeres, la de dedicarse al embarazo, maternidad o seguir asistiendo al establecimiento educacional.

Entre las conclusiones del estudio de MIDEPLAN sobre análisis de la deserción, se señala que la edad del joven incide de manera positiva para desertar (no asistir); a medida que aumenta la edad hay mayores incentivos para incorporarse al mercado del trabajo en vez de continuar sus estudios. Asimismo, la variable sexo, muestra que las mujeres tienen una menor probabilidad de no asistir que los hombres, lo mismo se observa con los jóvenes que viven con sus padres. Pero tal como se esperaba –según el documento- ser padre o madre aumenta la probabilidad de no asistir. Esto se debería a que en vez de estudiar es necesario cuidar a los hijos en casa o porque se hace necesario trabajar para obtener los ingresos necesarios para mantener una familia. Además, en muchos casos el abandono de los estudios se produce durante el embarazo y después no se retorna a los estudios (MIDEPLAN s/f:29)

A fines de los 90' Harold Bayer (1998:90) señala que es clave determinar si la deserción obedece a una decisión voluntaria porque no se visualizan retornos importantes de la inversión en capital humano, o si ella se explica por urgencias económicas que no se pueden financiar a través de una vía distinta que no sea el trabajo de los jóvenes estudiantes. Indica que habría evidencia preliminar que apunta a que mientras más bajo sea el ingreso de la familia más alta es la probabilidad que un joven deje de estudiar.

Retomando, en alguna medida el estudio de Beyer (1998), Sapelli y Torche (2004) construyen un modelo macroeconómico de elección bivariada que permite estudiar conjuntamente dos decisiones diferentes, pero relacionadas: la de deserción escolar y la de participar en la fuerza laboral. Según estos autores, los resultados observados de la Encuesta CASEN 1996 muestran que asistir a la escuela y trabajar son dos decisiones diferentes, aunque relacionadas. Son relacionadas, porque el 94% de los que no trabaja asiste y el 68% de los que trabaja no asiste (Sapelli y Torche 2004:180-181).

Según los/as participantes en el Debate sobre Desafíos de la Política Educativa organizado por UNICEF (2000) la deserción escolar se asocia a mayores niveles de pobreza familiar. Se asume que en la deserción escolar concurren factores de expulsión del sistema (inadecuación de oferta educativa) y atracción de otros campos (necesidades sociales y de trabajo). Habría una dosis considerable de decisión de abandonar el liceo por la atracción de otras alternativas principalmente vinculadas al mundo del trabajo pero también al consumo. Sin embargo hay que cuestionar las condiciones en que es tomada esa decisión puesto que en las expectativas profundas de los jóvenes estaría consolidado el seguir estudiando, incluso a nivel postsecundario. Entre las razones, éstas se asocian a contextos de pobreza, incapacidad del propio sistema escolar de acoger y dar respuestas a jóvenes en dificultades o necesidades especiales. En el caso de las mujeres también estaría la presión familiar para ejercer un rol doméstico y la realidad de embarazo en muchas de ellas. En relación a la educación media, se resalta la inadecuación de ésta que cruza las formas organizativas, las prácticas pedagógicas, la forma de convivencia, normatividad y disciplina escolar, la atención a la diversidad de intereses y vocaciones que no asumirían la realidad vital y especificidad cultural de los jóvenes de hoy. La manifestación externa de esa inadecuación sería el alto nivel de repitencia y el desinterés por el liceo de muchos jóvenes.

Pero el salir del sistema escolar no implica necesariamente incorporarse al mundo del trabajo; según lo señala uno de los estudios (Castillo, 2003) la gran mayoría de los adolescentes que había desertado no había ingresado al mundo formal del trabajo, los que si trabajaban lo hacían esporádicamente en actividades informales. Es decir ninguno de los participantes se ubicaba en la categoría de asalariado, sin embargo la mayoría declaraba haber privilegiado la realización de actividades ligadas al mundo del trabajo en desmedro de la asistencia de la educación básica. Se plantea en este estudio que un factor significativo en la deserción escolar sería la percepción que los jóvenes tienen del mundo laboral, que estas ideas muchas veces no están acorde con lo que encuentran en el mercado laboral y esto los lleva a refugiarse en sus hogares.

Profundizando en la relación entre embarazo y deserción escolar, un estudio realizado en Concepción (Molina et al 2004) buscó determinar las relaciones que se darían entre embarazo en la adolescencia y la deserción escolar con las diferencias socioeconómicas, culturales y de rendimiento escolar entre las adolescentes que desertaron antes del embarazo o durante él. Entre sus resultados de la muestra estudiada -275 embarazadas atendidas en el Hospital Guillermo Grant Benavente- se observó que en ambos grupos había un alto nivel de repitencia, sobre el 70% y eran mayoritariamente solteras. La mayoría de las embarazadas de la muestra era de adolescentes que estaban estudiando al momento del embarazo; su nivel de escolaridad era superior al del otro grupo que había desertado antes del embarazo;

casi todas habían logrado superar el nivel básico. Estimaban que encontraban posible reinsertarse al sistema escolar después del nacimiento de su hijo, en una proporción mayor a las que desertaron antes del embarazo. Las adolescentes que desertaron durante el embarazo sólo señalaron como motivo de la deserción la crianza del hijo. La mayoría de las adolescentes que desertó durante el embarazo tenía aspiraciones educacionales futuras.

El grupo que había desertado antes del embarazo vivía en condiciones de mayor precariedad socioeconómica. El nivel de escolaridad alcanzado era menor al del grupo anterior, casi la mitad de este grupo había sólo llegado a educación básica. La menor escolaridad de los padres era otra de las características de este grupo, a menor escolaridad de sus progenitores mayor deserción de las adolescentes embarazadas que había desertado antes del embarazo. Las principales razones que señalaron estas adolescentes para no reinsertarse al sistema escolar fueron el criar al hijo y tener que trabajar. Una proporción menor de estas jóvenes tenía aspiraciones educacionales futuras.

Según los hallazgos de los estudios sobre deserción en la adolescencia es posible constatar en la literatura diversos factores asociados a ella. Se indica la situación socioeconómica, especialmente de los jóvenes en condiciones de mayor precariedad (asociado directamente con este variable estaría el nivel educacional de los padres); situaciones del propio sistema escolar que inducen a abandonar sus estudios a estos jóvenes al no generar incentivos que les hagan permanecer; la edad de los/as jóvenes, a medida que aumenta la edad crece la posibilidad de desertar; el sexo, salvo por maternidad, las mujeres son retenidas en mayor proporción por el sistema escolar; el no reconocimiento de culturas juveniles que podrían ser factores coadyuvantes para la retención de estos/as jóvenes en el sistema (Goicovic 2002).

Entre los factores mencionados reiteradamente, está la maternidad y el embarazo en el caso de las mujeres (MINEDUC s/f, MIDEPLAN s/f, CEPAL 2003, JUNAEB 2002, entre otros). Esta investigación se centra sobre el grupo de jóvenes de madres y padres adolescentes que han sido retenidos por el sistema escolar y profundiza en factores asociados a su retención y rendimiento académico.

1.2 Antecedentes de la Política de Educación Sexual del año 1993

La atención sobre la población de madres y padres y alumnas embarazadas en el sistema escolar ha estado dentro de ocupaciones del Ministerio de Educación desde comienzo de los 90'. Inicialmente focalizada en la educación sexual y en el derecho a la educación de alumnas embarazadas y madres adolescentes. En los años recientes en la retención y rendimiento académico de madres y padres escolarizados.

La formulación de la Política de Educación Sexual del año 1993 se dio en el contexto de un gran debate sobre la sexualidad y el embarazo adolescentes a partir de estudios que se estaban realizando desde fines de los 80', por distintas instituciones académicas y ONG's, y de las estadísticas sobre hijos nacidos vivos de madres menores de 20 años.

En 1992 (INE 1994) la tasa específica de fecundidad de las mujeres entre 15 y 19 años era de 68,5 por mil, valor que había ido bajando desde 1960, pero en una proporción

menor a la de las mujeres de 20 años y más en edad reproductiva. Los nacimientos de hijos vivos de madres adolescentes el año 1991 (INE 1994), estimados de riesgo biomédico, fueron 39.030 equivalentes al 13,7% del total de nacidos vivos ese año. Ese valor estaba bajando desde 1980, cuando tuvo su punto máximo.

En esos años se distinguía entre hijos legítimos (nacidos en el matrimonio) e ilegítimos (fuera del matrimonio); la proporción de hijos ilegítimos de madres adolescentes (INE 1993) era del 67%, valor que se había incrementado crecientemente desde 1971 cuando alcanzó un 32,1%.

Se afirmaba, con fundamentación empírica, que existían cambios importantes en la forma de vivir e interpretar la sexualidad. Se destacaba el adelantamiento de la menarquia (primera menstruación de las jóvenes); las jóvenes estarían ingresando a la edad fértil en edades menores, con el consiguiente adelanto en la madurez endocrino-sexual. En Chile este adelantamiento se había producido en 0,8 meses por década entre 1887 y 1940 y en 4,5 meses por década entre 1940 y 1977. De acuerdo a ello, la menarquia se estaría presentando, a mediados de los 90', en las jóvenes alrededor de los 12,6 y 12,9 años (Romero, M. I. y R. Molina s/f).

Un estudio llevado a cabo en 1988 en el Gran Santiago (Valenzuela y otros 1989), a jóvenes de 15 a 24 años de ambos sexos, revelaba que algo más de un tercio de las mujeres consultadas había tenido relaciones sexuales premaritales y casi dos tercios de los varones. Si se consideraba sólo a los menores de 19 años, menos de un cuarto de las mujeres declaraba haber iniciado actividad sexual y casi la mitad de los hombres. Las jóvenes iniciaban su actividad sexual con parejas mayores: la edad de la pareja era en promedio de 21,4 años y en una gran proporción esa pareja era su enamorado (pololo). Los hombres, en cambio, se iniciaban en proporciones semejantes con su enamorada (polola) o una amiga. El porcentaje que se iniciaba con el esposo/a o conviviente era bastante menor.

El mismo estudio señalaba que, en relación a las precauciones para evitar el embarazo en la primera relación sexual, estos jóvenes estuvieron desprotegidos en aproximadamente un 80% en el caso de las mujeres y de los hombres. Interrogados sobre la decisión de usar algún método anticonceptivo casi dos tercios de las mujeres señaló que lo decidieron ambos, en torno al 20% que la decisión había sido sólo suya y en una proporción semejante del varón. Sobre las razones para no utilizar ningún método anticonceptivo durante el primer coito, la mitad de las mujeres y algo más los varones señalaron que no esperaban tener relaciones sexuales en ese momento. La segunda causa mencionada fue el desconocimiento de las consecuencias de no utilizarlo; entre las menores de 16 años una mayor proporción no conocían ningún método. Entre las menores de 18 años había un porcentaje que quería embarazarse y por esa razón no usaron anticonceptivos en la primera relación sexual.

La información que se disponía para el sector rural fue la que entregó un estudio realizado en 1991 (Rojo, C. 1992). Los valores encontrados en la edad de inicio en la sexualidad fueron levemente superiores a los obtenidos en Santiago. Las cifras se repetían sin mayores variaciones en cuanto a la pareja con que tuvieron la primera relación sexual. Más de tres cuartas partes de las mujeres y dos tercios de los varones dijo no haber tomado precauciones para evitar un embarazo. La principal razón para no utilizar anticonceptivos en el caso de mujeres y hombres fue que no esperaban tener

relaciones sexuales en ese momento. El desconocimiento fue la segunda causa mencionada, más frecuente entre los hombres que entre las mujeres. Un porcentaje de las mujeres no pensó que podía embarazarse. Otras sí querían embarazarse en ese momento.

En otro estudio, publicado en 1991 (Molina, R. et al. 1991) en establecimientos mixtos de educación media de Santiago, dos de ellos públicos y uno tercero particular, se observó que los jóvenes asignaban gran importancia a la educación sexual en la enseñanza y desarrollo de la persona, y consideraban que la información recibida era más bien escasa. Esos mismos jóvenes expresaban, en el caso de los establecimientos públicos, que los profesores eran quienes entregaban enseñanzas en sexualidad en mayor proporción, mientras en el establecimiento particular lo hacían los amigos. En ambos casos eran éstos últimos los que resolvían la mayor cantidad de consultas en la materia. Según el mismo estudio, los jóvenes estarían iniciando su vida sexual más temprano y en forma más libre, sin esperar el matrimonio. Un número relativamente importante de alumnos y alumnas estaba de acuerdo con las relaciones sexuales prematrimoniales. El estudio revelaba que sobre el 90% de hombres y mujeres había tenido contacto físico con el otro sexo, que casi un tercio de los varones había tenido relaciones sexuales. El inicio de las relaciones sexuales era más tardío entre las alumnas consultadas, menos del 10%.

La primera encuesta nacional, del Instituto Nacional de la Juventud, se hizo el año 1993 (INJUV 1993) "Informe general con los resultados preliminares de la primera encuesta nacional de juventud", con una muestra probabilística a jóvenes entre 15 y 29 años, entregando información sobre adolescentes.

Como se constata, a fines de los 80 y en la primera mitad de los 90' ya existía una importante acumulación de información sobre sexualidad adolescente (Valdés, Olavarría y Pérez de Arce 1996). Los hallazgos estaban basados en información estadística de Santiago y algunas localidades rurales, en estudios de tipo etnográfico y sistematización de experiencias de profesionales que trabajaban con adolescentes en el ámbito de la salud. Estos avances fueron, en muchos casos, expuestos en seminarios y eventos que tuvieron el patrocinio del SERNAM, el INJUV y los Ministerios de Educación y Salud. Especial importancia tuvo el seminario organizado por SERNAM y UNICEF sobre "Embarazo en adolescentes", las ponencias fueron publicadas el año 1992. Dos años después -1994- se realizó, por el EAT del FNUAP, el seminario interno "Adolescencia un enfoque integrado".

Varias publicaciones presentaron los avances, hallazgos y plantearon propuestas en torno a la sexualidad adolescente y el embarazo, especial gravitación tuvieron las publicaciones del CORSAPS "Compromisos antes de tiempo. Adolescentes, sexualidad y embarazo" de Valeria Ambrosio, Patricia Henríquez, Erika Kopplin, Teresa Marshall, Marisabel Romaggi, Luz María Pérez, Paulina Villaseca; "Recomendaciones para la salud de la mujer" (1994), CORSAPS - SERNAM "Estrategia para la atención psicosocial de las jóvenes embarazadas" y "Embarazo en adolescentes rurales. Provincia de Curicó" de Luz María Pérez, ambas del año 1994.

Se destacan, asimismo, las publicaciones del CEMERA con UNICEF y el SERNAM "Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes" que editó Ramiro Molina, con artículos de Electra Gonzáles, Cecilia Contreras; (1991) el trabajo sobre "Adolescencia, sexualidad y embarazo" de Ramiro Molina, Ximena Luengo, Electra González; P.

Guarda, G Jara. Así como el proyecto con el SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral" que abrió el campo a la maternidad y paternidad adolescentes. Sobre maternidad adolescente investigó también Juan Pablo Valenzuela (1993) "La maternidad adolescente en Chile. La inamovilidad social de las familias".

a) Antecedentes sobre adolescentes embarazadas en el sistema escolar, 1992 - 1994.

En general, el nivel educacional de las madres adolescentes venía subiendo desde hacía décadas (INE 1986 – 1993). Disminuía el porcentaje de nacidos vivos de madres sin instrucción y de madres con enseñanza básica y aumentaban los nacimientos de madres con enseñanza media y superior. Al interior de cada año, y de cada grupo educacional, se mantenía la misma estructura de distribución por edades. Las mujeres con 7 a 9 años de estudio eran las que presentan un mayor porcentaje de alumbramientos de mujeres menores de 20 años, en 1993.

En cuanto a la condición de actividad de las madres adolescentes, sólo un porcentaje muy pequeño se declaraba activo. Este porcentaje había crecido muy levemente entre 1986 y 1993 (desde 2,6% a 3,6%) (INE 1986 – 1993). En 1993 (INE 1993) las madres adolescentes activas (1.368), integradas al mercado de trabajo, habían dado a luz, en su mayoría, su primer hijo, pero también un pequeño porcentaje dio a luz su segundo y tercer hijo. Las madres adolescentes inactivas (37.058), sin embargo, mostraban una fecundidad más alta, con un porcentaje mayor que dio a luz su segundo y tercer hijo y un pequeño número que dio a luz un cuarto hijo antes de los 20 años.

Desde el Ministerio de Educación se comenzó a profundizar en la situación del embarazo adolescente y la discriminación que ello conllevaba; se elaboraron documentos sobre la temática, como (1991) "Prácticas educativas y discriminación de género en la enseñanza media" de Verónica Edwards, Beatriz Micheli y Soledad Cid; (1993) el "Informe de estudio sobre permanencia de las estudiantes embarazadas en el sistema escolar" de Irma Palma; y (1995) el "Estudio sobre situación de las alumnas adolescentes embarazadas en la IV Región" de Ester Villareal, Amador Muñoz y Blanca Ramos.

La situación de la estudiante embarazada había sido analizada también a través de su discurso y reflexión desde el Ministerio de Educación el año 1993 (MINEDUC, Palma 1993). Según este informe la expresión de la estudiante embarazada se manifestaba en una reflexión acerca del embarazo y conciencia de que ello ponía en riesgo grave sus posibilidades futuras de "llegar a ser alguien" en la vida, porque el estudio era el camino principal por el cual transitar hacia algún lugar social deseable posible; con el embarazo tienen la percepción de que es posible ser excluida o empujada a los bordes del mismo y se presenta como una situación límite que pone en riesgo radical la continuidad de los cursos biográficos hasta entonces conocidos y practicados. El documento mencionó un importante elemento para caracterizar la experiencia de embarazo / maternidad adolescente, la noción de cambio. Esta tendría un sentido global y se expresaría en diversas esferas de su vida: en lo afectivo, psíquico, físico, social, en las relaciones inmediatas, en las actitudes ante distintos aspectos de la vida cotidiana, etc. El embarazo en la adolescencia sería algo no previsto, brusco; las adolescentes no estarían preparadas; modificaría drásticamente las biografías de las adolescentes - entre antes y después del mismo- y que les impondría hacerse cargo de sí mismas. Retener la

condición de estudiante aparece como la condición de abrirse camino, de integrarse a una red de relaciones e instituciones sociales que les permitirá realizar un proyecto de vida, e incluso realizar adecuadamente el rol maternal.

Así, el embarazo es percibido como una consecuencia de relaciones sexuales que, en el ámbito socio cultural de la estudiante, conlleva rupturas y transgresiones del orden social. Según el estudio antes señalado, las referencias a las relaciones sexuales aparecen dirigidas a dos situaciones distintas, pero relacionadas entre sí: la no comunicación con los padres respecto de la sexualidad en general y de las relaciones sexuales en particular, y lo sorprendente del embarazo para las adolescentes. Para los adultos, la escuela y la familia, estas relaciones sexuales sólo se harían socialmente visibles y reales por el embarazo. Antes de esto sólo se está en el nivel de la sospecha, de la prevención genérica y ambigua y en un aparente “dejar hacer”.

b) La Política de Educación Sexual del año 1993

La primera política pública sobre educación sexual fue la que se estableció durante el gobierno del Presidente Eduardo Frei Montalva. En su gobierno se implementó la política de educación sexual y vida familiar, desde el Ministerio de Educación; a través del programa Vida Familiar y Educación Sexual que buscó incorporar la educación sexual en los colegios públicos, actividad continuada bajo el gobierno de Salvador Allende. Este programa se vio interrumpido y sus materiales quemados en los inicios del gobierno militar.

La política del gobierno de Frei Montalva fue un antecedente en la Política de Educación Sexual del año 1993. Ya el año 1992 se había dado a conocer la Circular del Ministerio de Educación N° 227 que instruyó sobre la asistencia a clases en calidad de alumnas regulares de niñas y adolescentes que asumen responsabilidades de maternidad. Esta circular apuntó a asegurar la permanencia de las estudiantes embarazadas y madres en el sistema escolar, así ellas podrían hacerse cargo de su embarazo y asumir la maternidad y a la vez que retenerlas en la educación regular; buscó institucionalizar la continuidad de sus estudios (Valdés, Olavarría y Pérez de Arce 1996a).

Esta medida administrativa respondió a la magnitud de las cifras sobre embarazo de adolescentes en edad escolar (menores de 20 años), además del riesgo psico-biológico y social asociado a la maternidad en la adolescencia.

El año 1993 se formuló la Política de Educación en Sexualidad del Ministerio de Educación (MINEDUC 1993). Según esta política, la educación sexual es un derecho de todo ser humano, es el derecho a desarrollar esta dimensión de una manera natural y pertinente; de contar con la información apropiada y oportuna sobre el desarrollo sexual humano para discernir y reflexionar frente a las distintas situaciones y desafíos que se les planteen y establecer relaciones de colaboración, respeto, responsabilidad, equidad y complementariedad. Este derecho debe ser garantizado por el Estado, haciéndose cargo de la formación de esta dimensión humana, procurando que se promueva la libertad de conciencia de todos y todas. La Constitución otorga al Estado un papel preferente –no exclusivo- en materia educacional. Al Ministerio de Educación le corresponde, según el ordenamiento jurídico vigente, fomentar el desarrollo de la

educación en todos sus niveles. Es una tarea ineludible e irrenunciable, ratificada por los diversos convenios que Chile ha suscrito en el plano internacional.

Según esta normativa, la educación sexual, entendida en toda su integralidad, agrega, además de la información biológica y científica, una serie de habilidades, valores y actitudes indispensables de adquirir durante la vida escolar. Por tanto, la educación sexual no se resuelve exclusivamente en el tratamiento de los contenidos de las asignaturas del currículo escolar, sino también en que alumnos y alumnas aprendan a relacionarse, a poner en juego sus capacidades y a desarrollar oportunidades en cuanto hombres y mujeres, en el espacio de la cultura escolar. Es lo que se ha llamado el currículo oculto donde están comprometidos profesores, padres, apoderados y, obviamente, los propios estudiantes.

La incorporación de esta política fue el resultado de la colaboración de distintos actores, tanto del mundo académico, movimientos de mujeres y de organizaciones de la sociedad civil que, a través de su acción y apoyo desde el propio gobierno, lograron incluir la educación sexual en la agenda pública del gobierno. Esta política se dio a conocer sólo tres años después de la promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), herencia del último día del gobierno militar que estableció las bases fundamentales sobre las que se ha estructurado la educación en Chile a partir de los 90'.

En su momento esta política pública fue ampliamente publicitada y se esperaba que tuviese consecuencias en los comportamientos de los/as alumnos en relación al cuidado de su cuerpo, el de sus pares y parejas, a su vida afectiva, a los comportamientos sexuales, y a la salud sexual y reproductiva.

Esta normativa del Ministerio fue la respuesta a sectores importantes de la sociedad chilena que pedían un comportamiento pro activo del Ministerio de Educación y los establecimientos educacionales en la educación sexual de los/as estudiantes. Representó un logro importante para el futuro de estudiantes embarazadas y madres. Pero también se percibió, por algunos sectores de la sociedad chilena y especialmente por sostenedores de establecimientos educacionales, que esta Política y la Circular 227 contradecían la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Educación) y por tanto era una orientación que no tenía cumplimiento obligatorio, generando respuestas de rechazo por algunos de ellos a la mantención o incorporación de alumnas embarazadas y madres a sus establecimientos educacionales. Algunos casos de rechazo terminaron, como es de público conocimiento, en los tribunales de justicia y uno a lo menos llegó a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Fue necesario modificar la normativa sobre derecho a la educación y se dictó la Ley 19.688 de Protección a la Embarazada Adolescente.

El Ministerio de Educación, a partir de la Política de Educación Sexual, definió Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, preparó el material educativo requerido por la reforma curricular para implementarla y lo puso a disposición de los establecimientos educacionales para ser incorporados en sus planes y programas de estudio (MINEDUC 1998, 2002a, b, 2003a, b y c). Así, la educación sexual se propuso como uno de los objetivos fundamentales transversales y se desarrolla explícitamente a través de los contenidos mínimos obligatorios de las distintas asignaturas del ciclo escolar, asegurando la adquisición de una serie de

competencias para la vida, indispensables para el logro de un crecimiento armónico y sano de la afectividad y sexualidad de los estudiantes.

c) Establecer la magnitud de las alumnas embarazadas

Desde el año 1992 el Ministerio de Educación, a través del Programa de la Mujer de la División de Educación General, comenzó a hacer consultas específicas sobre alumnas embarazadas a todos los establecimientos educacionales para evaluar los efectos la Circular 227. Para implementar la consulta se envió desde el año 1993 una encuesta al director del respectivo establecimiento solicitándole la información sobre los casos de alumnas embarazadas conocidos durante el año inmediatamente anterior. En las primeras consultas sólo se recibió respuesta de aproximadamente la mitad de los establecimientos consultados. Entre estos establecimientos había algunos de educación de adultos.

La información obtenida en los dos primeros años (1993-94) no permitió tener una visión precisa de la situación de las alumnas embarazadas en los establecimientos educacionales, ya que hubo dificultades para definir el universo de establecimientos consultados y las respuestas obtenidas no necesariamente correspondían a las mismas escuelas, dificultando la construcción de series estadísticas históricas (Valdés, Olavarría y Pérez de Arce 1996b). Las respuestas obtenidas desde los establecimientos reconocieron a aproximadamente 5.000 alumnas embarazadas que cursaban estudios en sus establecimientos. Se estaba, por tanto, en presencia de un problema de magnitud -ya era ampliamente reconocido en los colegios-, que afectaba a un número importante de éstos y ante el cual era necesario tener respuestas desde el propio sistema educacional.

A mediados de los 90' se analizó la información del Censo de 1992 (Valdés y Olavarría 1998, 1999) para establecer, desde el nivel de comuna, la magnitud de madres adolescentes en el país y estimar la cobertura que daba el sistema escolar a madres menores de 20 años, según la actividad de la madre. Las madres menores de 20 años eran 38.429. De ellas 1.368 eran activas -no estaban en el sistema escolar- y 37.058 eran inactivas y potencialmente podrían integrarse a la escolaridad.

Para los años 1995 y 1996 se hizo, desde el Programa de la Mujer, el censo de las alumnas embarazadas en el sistema escolar (Cuadros N° 1.2.1, N° 1.2.2 y N° 1.2.3) y se comprobó que en 1995 la matrícula fue de 4.605 alumnas embarazadas (equivalente al 5,6% del total de alumnas matriculadas ese año) y en el año 1996 de 5.937 (7,0% del total), con un incremento entre ambos años del 29%. Hubo matrícula de alumnas embarazadas desde el 5° Básico, en todas las regiones del país, en 306 comunas, en todas las dependencias, niveles y cursos (Valdés y Olavarría 1998 y 1999). La información sobre alumnas embarazadas se discontinuó para los años siguientes.

Cuadro N° 1.2.1

Alumnas embarazadas matriculadas por dependencia según año escolar Enseñanza básica y media diurna Años 1995 y 1996			
Dependencia	Alumnas embarazadas 1995	Alumnas embarazadas 1996	Variación 1995 / 1996 %
Municipal	3.196	3.848	20,0%
Particular subvencionado	1.008	1.629	62,0%
Particular pagado	30	29	-3,0%
Corporación	371	431	16,0%
Total	4.605	5.937	29,0%

Fuente: Valdés y Olavarría FLACSO/MINEDUC 1998, 1999

Cuadro N° 1.2.2

Alumnas embarazadas matriculadas por región según por año escolar Enseñanza básica y media diurna Años 1995 y 1996			
Región	Alumnas embarazadas 1995	Alumnas embarazadas 1996	Variación 1995 / 1996 %
Región I	243	243	0,0%
Región II	250	356	42,0%
Región III	162	178	10,0%
Región IV	310	392	26,0%
Región V	707	779	10,0%
Región VI	223	257	15,0%
Región VII	175	214	22,0%
Región VIII	520	596	15,0%
Región IX	279	299	7,0%
Región X	244	259	6,0%
Región XI	49	52	6,0%
Región XII	13	13	0,0%
Región Metropolitana	1.430	2.299	61,0%
Chile	4.605	5.937	29,0%

Fuente: Valdés y Olavarría FLACSO/MINEDUC 1998, 1999

Cuadro N° 1.2.3

Alumnas embarazadas matriculadas por nivel, modalidad y curso, según año escolar				
Enseñanza básica y media diurna				
Años 1995 y 1996				
Nivel	Curso	Alumnas embarazadas 1995	Alumnas embarazadas 1996	Variación 1995 / 1996 %
Básico	5	4	12	200,0%
	6	26	17	65,0%
	7	66	66	0,0%
	8	156	252	62,0%
	Total	252	347	38,0%
Medio H. C.	1	375	484	29,0%
	2	553	669	21,0%
	3	700	728	4,0%
	4	607	729	20,0%
	Total	2.235	2.610	17,0%
Medio T. P.	1	212	318	50,0%
	2	455	709	56,0%
	3	685	860	26,0%
	4	738	1.060	44,0%
	5	28	33	18,0%
	Total	2.118	2.980	41,0%
Total Alumnos		4.605	5.937	29,0%

Fuente: Valdés y Olavarría FLACSO/MINEDUC 1998, 1999

1.3 La gestión escolar de la Política de Educación Sexual y el impacto en la salud sexual y reproductiva de los/as adolescentes

a) La evaluación de la gestión escolar a los diez años de formulación de la política de educación sexual

Entre los años 2000 y 2004 el Ministerio de Educación hizo algunos estudios para evaluar la gestión escolar en relación a las fortalezas y debilidades en la educación en sexualidad (Ministerio de Educación / SERNAM 2000; Ministerio de Educación 2004; Ministerio de Educación, Programa de la Mujer 2000; Participa 2003). Sobre fortalezas y avances se comprobó la existencia de una cantidad importante de establecimientos educacionales que había incorporado el tema de la educación sexual en su Proyecto Educativo, incluso se observó experiencias que han definido e implementado una estrategia de educación sexual que involucra a todos sus miembros. Se constató la realización de un número significativo de Cursos de Perfeccionamiento en Educación Sexual, acreditados por el Centro de Perfeccionamiento del Ministerio de Educación (CPEIP) y dictados por organizaciones académicas y no gubernamentales especializadas en la temática. Se observó el interés de los padres y apoderados, así como la necesidad de estrechar lazos de colaboración entre la familia y el sistema escolar para la educación sexual de sus hijos e hijas. Finalmente, se reconoció que las experiencias exitosas son aquellas que cuentan con el respaldo explícito del equipo de gestión directivo del establecimiento (Olavarría, Palma, Donoso y Valdés 2007).

Sobre las debilidades, quizás la principal fue que la Política de educación sexual no contó con un diagnóstico de lo que sucedía al interior de los establecimientos educacionales, faltó un plan nacional de educación en sexualidad, así como recursos financieros para lograr sus objetivos y una institucionalidad con personas responsables y financiamiento permanente.

En las evaluaciones que el propio Ministerio hizo de la implementación de la Política en Sexualidad quedó en evidencia que no bastaba que el Ministerio definiese una Política, ni que estableciera Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, para que estos fuesen incorporados por los establecimientos educacionales en sus planes y programas de estudio. El Ministerio hacía propuestas, indicaciones, sugerencias, apoyos, pero no tenía en definitiva capacidad de exigir que se incorporase la Educación en Sexualidad en los establecimientos. Como se constató en las evaluaciones mencionadas, en la mayoría de los casos, la incorporación de la educación sexual en el proyecto educativo de los establecimientos quedó a nivel de declaración de principios, sin traducirse en el diseño de una estrategia establecida formalmente en el tiempo escolar, con etapas, hitos, objetivos y evaluación de resultados esperados. No se formalizó el apoyo y respaldo a las iniciativas propuestas por parte del equipo de gestión directiva del establecimiento, lo que le restó legitimidad a las acciones que se realizaron. Los equipos de gestión que se constituyeron en los establecimientos y que realizaron las JOCAS no tuvieron continuidad, por lo que se diluyó en el tiempo; en la mayoría de los casos en que se disponía de información, estos equipos quedaron reducidos a un docente y el orientador y no contaban con la representatividad de los demás estamentos y actores de la comunidad. Faltaban espacios legitimados de participación de padres, madres y apoderados para apoyar la labor de la escuela y el liceo en materia de educación sexual.

b) Impacto de la Política de Educación en Sexualidad en la salud sexual y reproductiva de niños, niñas y adolescentes

En relación a los impactos sobre la salud sexual y reproductiva de niños, niñas y adolescentes se constató que los indicadores más relevantes no variaron hacia valores que señalasen una mejoría en la calidad de la salud sexual y la salud reproductiva. Al observar las tasas específicas de fecundidad por grupos de edad desde 1993, se constató que la población adolescente –hasta 19 años– era el único grupo que había mantenido las tasas específicas de natalidad. Sólo en los años recientes comenzaba una tendencia a descender (INE 2006). En términos relativos, ha crecido la proporción de madres adolescentes, en relación al conjunto de las madres y una altísima proporción de éstas son solteras. Se ha incrementado asimismo, en los últimos años, la proporción de padres adolescentes de hijos de madres también adolescentes, con las consecuencias ampliamente reconocidas de que los embarazos e hijos en la adolescencia están especialmente asociados a las condiciones de pobreza e implican, en muchos casos, un quiebre en los proyectos de vida de las jóvenes y de los varones que asumen su paternidad, con profundos efectos en sus familias y en sus vidas juvenil y adulta (Olavarría y Parrini 1998, Palma 2003, Olavarría 2003, Olavarría y Madrid 2005, Olavarría 2006).

Junto con lo anterior, se constató que las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) se habían incrementado en este segmento de la población y que el 75% de las ITS registradas en adolescentes en el año 2000 correspondió a mujeres infestadas, donde se incluyen condilomas, sífilis y gonorrea (CONASIDA 2000). En el caso del VIH/SIDA, se observa que sería durante los años de la adolescencia el período de contagio de una proporción no menor de personas que viven con VIH.

En la prevención y de la atención de la salud sexual y reproductiva de los/as propios/as niños, niñas y adolescentes integrados al sistema escolar, faltaron políticas intersectoriales entre los Ministerios de Salud y Educación que permitiesen, de manera sistemática, la atención de los alumnos de los distintos establecimientos escolares por los profesionales de la salud. Han sido variadas las dificultades de los/as estudiantes por acceder directamente a centros públicos de atención primaria (CONSIDA 2005), situación que explicaría, al menos en parte, que la cantidad de embarazos no deseados y la maternidad adolescente hayan devenido en un problema de salud pública, por la magnitud alcanzada en relación al conjunto de los nacidos vivos. Las Normas Nacionales sobre Regulación de la Fertilidad del año 2006 (MINSAL 2006), que incluyen la atención de adolescentes, deberían ser un recurso para revertir la situación indicada.

Con la implementación de la Política de Educación en Sexualidad, como se indicó antes, se constató –aunque discontinuado los datos- la matrícula de alumnas embarazadas en una cantidad importante de establecimientos educacionales del país, distribuidos en casi la totalidad de las comunas, e indicó la capacidad del sistema de dar cabida a alumnas que se embarazaban. En este sentido, el acceso a la educación de estas personas fue un hecho notable y nuevo, pero a la vez mostró que eran las propias estudiantes las que se estaban embarazando -no eran adolescentes que hubiesen desertado de la educación formal-, y que los establecimientos educacionales no estaban previniendo tales embarazos, la mayoría de las veces no deseadas o no esperadas en ese momento de sus vidas.

a) La Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual y su informe final

El año 2004, a diez años de la formulación y publicación de la Política de Educación en Sexualidad y considerando los importantes cambios sociales y culturales que se habían producido en Chile, el Ministro de Educación decidió evaluar las acciones y logros obtenidos en esta política y convocó a una Comisión de personalidades y actores del sistema educativo para abordar los desafíos de la formación de la afectividad y sexualidad de la niñez y juventud en edad escolar. Se constituyó, así, la Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual con expertos/as, dirigentes estudiantiles y representantes de las asociaciones de padres y apoderados y de los sostenedores de establecimientos educacionales entre otros/as. La constitución de la Comisión por el Ministerio respondió, asimismo, a las reiteradas demandas de distintos sectores del país, instituciones académicas, agrupaciones de padres y apoderados, centros de alumnos y organizaciones de la sociedad civil por establecer los avances que se había logrado en materia de educación sexual en los establecimientos educacionales.

La Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual definió su programa de trabajo y entre sus insumos estimó necesario conocer la opinión -sobre la educación sexual en los establecimientos educacionales- de estudiantes, profesores y padres y apoderados. A fines del año 2004 se dio a conocer los resultados de la Encuesta Nacional de Educación Sexual (Olavarría, Palma, Donoso y Valdés 2007).

Los resultados de la Encuesta señalaron grandes consensos que desmintieron, en gran medida, las creencias de que padres e hijos tienen opiniones contrapuestas sobre la afectividad, la sexualidad y la educación sexual. Pese a la precariedad que ha tenido la inclusión de la Educación en Afectividad y Sexualidad en muchos establecimientos educacionales, como lo señalaban las diversas evaluaciones del Ministerio antes mencionadas, se constató que había reconocimiento por parte de alumnos/as, padres y profesores de que ha habido educación sexual en algún grado en sus establecimientos, aunque dentro de niveles que no son aceptables para la mayor proporción de estudiantes, profesores y padres (Olavarría, Palma, Donoso y Valdés 2007).

Las opiniones, tanto de alumnos como de padres y profesores, sobre temas que han sido considerados controversiales en la sociedad chilena, resultaron ser bastante más compartidas que lo que se suponía por algunos actores políticos y medios de comunicación de masas que, desde una visión conservadora, han participado activamente en el debate sobre la Educación Sexual.

La Encuesta Nacional sobre Educación Sexual consultó sobre las condiciones en las que los/as adolescentes pueden tener relaciones sexuales, a estudiantes desde 7° básico a 4° medio. En este estudio se incluyeron las siguientes preguntas cerradas: “Los adolescentes pueden tener relaciones sexuales sólo con la “polola” (enamorada), “Los adolescentes pueden tener relaciones sexuales si se conocen lo suficiente”, “Los adolescentes pueden tener relaciones sexuales si ambos lo desea”, “La mayoría de los adolescentes hombres / mujeres tienen relaciones sexuales”. Las respuestas fueron cerradas y las opciones “Acuerdo” y “En desacuerdo”. Estas preguntas se les hizo a los tres actores principales del sistema educativo: estudiantes, profesores y padres (Cuadro N° 1.3.1).

Cuadro N° 1.3.1

Percepción sobre el ejercicio de la propia sexualidad de los/as estudiantes según padres, profesores y estudiantes (hombres y mujeres) de 7° Básico a 4° Medio. 2004 (Porcentajes)			
Percepciones	Estudiantes de acuerdo	Profesores de acuerdo	Padres de acuerdo
Los adolescentes pueden tener relaciones sexuales si ambos lo desean	74,1%	32,1%	59,5%
La mayoría de los adolescentes hombres tienen relaciones sexuales	58,2%	45,6%	59,3%
Los adolescentes pueden tener relaciones sexuales si se conocen lo suficiente	55,9%	26,3%	54,7%
La mayoría de adolescentes mujeres tienen relaciones sexuales	44,0%	34,9%	53,3%
Los adolescentes pueden tener relaciones sexuales sólo con pololo (a)	41,4%	20,8%	50,1%

Fuente: *Reprocesamiento Encuesta Nacional de Educación Sexual (Olavarría, Palma y Donoso 2006. Género y Equidad, Corporación CEDEM/ UNFPA/ MINEDUC).*

Las respuestas obtenidas en la Encuesta reafirmaron las de la 3ª Encuesta Nacional de la Juventud (2000) del INJUV, que indicó que la decisión de tener relaciones sexuales está fundamentalmente en los/as jóvenes: “si ambos lo desean”, “los adolescentes pueden tener relaciones sexuales si se conocen lo suficiente”, respuestas que obtuvieron altos porcentaje a acuerdo.

Es interesante observar las respuestas de padres y profesores. Fueron relativamente semejantes las opiniones sobre relaciones sexuales en la adolescencia entre alumnos y padres. En cambio, las opiniones de profesores fueron menos permisivas y difieren de las de padres y estudiantes.

Las opiniones de estudiantes, padres y profesores sobre las relaciones sexuales, la diversidad sexual, la matrícula de alumnas embarazadas y alumnos/as que viven con VIH, mantienen la misma tendencia en los tres universos consultados, de aceptación a la diversidad sexual de los alumnos y alumnas, así como al acceso a la educación y continuación de sus estudios por alumnas embarazadas y alumnos/as que vivan con VIH (Cuadro N° 1.3.2).

Cuadro N° 1.3.2
Percepción de discriminaciones hacia los adolescentes
según padres, profesores y estudiantes de 7° Básico a 4° Medio. 2004
(Porcentajes)

Percepción	Estudiantes de acuerdo	Profesores de acuerdo	Padres de acuerdo
Las adolescentes que quedan embarazadas debieran seguir estudiando	81,6%	75,1%	90,8%
Los adolescentes deben iniciar relaciones sexuales informados sobre cómo evitar un embarazo	73,6%	59,5%	76,2%
Los adolescentes que tiene SIDA deberían seguir yendo al colegio	65,7%	64,7%	80,2%
Las madres adolescentes deberían ir a un colegio nocturno	26,7%	17,2%	32,5%
Los adolescentes homosexuales deberían ocultar su orientación sexual en el colegio	21,5%	18,4%	30,4%
Las adolescentes lesbianas deberían ocultar su orientación sexual en el colegio	20,9%	18,9%	31,9%

Fuente: Reprocesamiento Encuesta Nacional de Educación Sexual (Olavarría, Palma y Donoso 2006. Género y Equidad, Corporación CEDEM/ UNFPA/ MINEDUC).

Las opiniones sobre quién es la persona más capacitada para hablar sobre sexualidad, dejan claramente señalada a la madre, en estudiantes y padres, en cambio a los profesores entre los docentes. Es interesante observar las diferencias que se presentaron en el orden de las personas más capacitadas. Nuevamente estudiantes y padres opinan de manera distinta a los profesores. Y entre, los estudiantes fue importante el porcentaje que tienen los pares, entre ellos la polola, los amigos del colegio y del barrio, los hermanos (Cuadro N° 1.3.3).

Cuadro N° 1.3.3

Persona más capacitada para hablar sobre sexualidad según padres, profesores y estudiantes de 7° Básico a 4° Medio. 2004 (Porcentajes)			
Persona más capacitada	Estudiantes	Profesores	Padres
Mamá	81,6%	7,0%	72,9%
Papá	59,2%	64,2%	46,5%
Profesores	49,8%	78,9%	27,4%
Profesionales de la salud	44,3%	68,2%	26,3%
Orientadores psicólogos colegio	37,9%	72,8%	31,4%
Pololo(a)	35,4%	1,7%	0,4%
Amigos del colegio	30,7%	1,7%	0,8%
Hermanos(as)	29,6%	2,4%	10,0%
Orientadores, psicólogos externos	2,0%	35,9%	13,1%
Otros familiares, tíos, primos	23,0%	2,9%	4,8%
Amigos del barrio	21,2%	1,5%	0,6%
Abuelos	13,3%	3,9%	4,3%
Religiosos, sacerdotes, pastores	7,5%	22,7%	9,4%
Nadie	0,7%	-	-
Otros	2,4%	1,3%	-

Fuente: Reprocesamiento Encuesta Nacional de Educación Sexual (Olavarría, Palma y Donoso 2006. Género y Equidad, Corporación CEDEM/ UNFPA/ MINEDUC).

Opiniones diversas expresaron los estudiantes, en relación a padres y profesores, al preguntárseles sobre la finalidad de que los jóvenes sepan de sexualidad. Los estudiantes dieron más ponderación a comportamientos responsables, de acuerdo a sus principios, a la prevención de un embarazo, y a un desarrollo más armónico. Los profesores, en cambio, ponderaron menos el evitar un embarazo y evitar una iniciación sexual precoz (Cuadro N° 1.3.4).

Cuadro N° 1.3.4

Finalidad de que los jóvenes sepan de sexualidad según padres, profesores y estudiantes de 7° Básico a 4° Medio. 2004 (Porcentajes)			
Finalidad	Estudiantes	Profesores	Padres
Tener un comportamiento responsable y de acuerdo a mis principios	44,1%	66,5%	48,3%
Evitar un embarazo no deseado	40,2%	15,0%	27,6%
Tener un desarrollo personal armónico y coherente	39,4%	64,9%	31,5%
Lograr que la iniciación sexual sea cuando tu estás preparado(a)	33,8%	13,2%	34,1%
Evitar una iniciación sexual precoz	30,6%	15,1%	40,6%
Desarrollar actitudes de respeto y cuidado conmigo mismo y con los otros	29,6%	55,3%	31,0%
Evitar los contagios de ITS y VIH/SIDA	28,5%	13,1%	26,8%
Evitar situaciones de riesgo como abusos, identificar actitudes mal intencionadas	19,0%	17,2%	22,1%
Ser buenos padres y madres en el futuro	18,9%	19,4%	27,1%
Lograr una sexualidad plena y placentera	16,1%	20,6%	10,3%

Fuente: Reprocesamiento Encuesta Nacional de Educación Sexual (Olavarría, Palma y Donoso 2006. Género y Equidad, Corporación CEDEM/ UNFPA/ MINEDUC).

Compartir las responsabilidades en la sexualidad por hombres y mujeres fue la opinión que tuvieron los tres actores de la comunidad educativa consultados. Aunque en porcentajes importantes dejan esas responsabilidades en la mujer, más que en los hombres. Los aprendizajes de género se hacen presentes. Llama la atención la respuesta (n/c) “no contesta” en un porcentaje de los profesores, ¿qué les lleva a responder así? (Cuadro N° 1.3.5).

Cuadro N° 1.3.5

De quién es la responsabilidad de... según padres, profesores y estudiantes de 7° Básico a 4° Medio. 2004 (Porcentajes)				
a) Respuestas de estudiantes	Hombre	Mujer	Ambos	n/c
Tomar la iniciativa en las relaciones sexuales	7,3%	1,8%	88,5%	
Aceptar o rechazar la propuesta de tener relac. sex.	2,3%	20,1%	74,9%	
Prevenir un embarazo	3,3%	17,7%	76,0%	
Educación en sexualidad a sus hijos	2,1%	3,1%	92,4%	
a) Respuestas de padres	Hombre	Mujer	Ambos	n/c
Tomar la iniciativa en las relaciones sexuales	4,3%	1,0%	94,5%	
Aceptar o rechazar la propuesta de tener relac. sex.	0,5%	25,6%	73,4%	
Prevenir un embarazo	0,6%	17,6%	81,7%	
Educación en sexualidad a sus hijos	0,5%	3,7%	95,5%	
c) Respuestas de profesores	Hombre	Mujer	Ambos	n/c
Tomar la iniciativa en las relaciones sexuales	2,4%	1,5%	87,9%	8,2%
Aceptar o rechazar la propuesta de tener relac. sex.	0,0%	10,0%	82,4%	7,6%
Prevenir un embarazo	0,0%	5,3%	86,3%	8,4%
Educación en sexualidad a sus hijos	0,0%	0,3%	92,6%	7,0%

Fuente: Reprocesamiento Encuesta Nacional de Educación Sexual (Olavarría, Palma y Donoso 2006. Género y Equidad, Corporación CEDEM/ UNFPA/ MINEDUC).

En la Encuesta se consultó, asimismo, acerca de quién tenía la responsabilidad de que los/as alumnos/as tuviesen educación en sexualidad y afectividad. Para los tres actores consultados, la responsabilidad de la educación sexual corresponde a los padres apoyados por el colegio (Cuadro N° 1.3.6).

Cuadro N° 1.3.6

Institución responsable de la educación sexual según opinión de estudiantes, padres y profesores. 2004			
Institución responsable	Estudiantes	Profesores	Padres
Familia	20,8%	7,8%	15,7%
Familia apoyada por el colegio	63,9%	89,6%	78,1%
Colegio	3,7%	0,8%	0,6%
Ni familia, ni colegio, otro	2,7%	0,2%	0,0%
No sabe, no contesta	8,9%	1,6%	5,4%

Fuente: Reprocesamiento Encuesta Nacional de Educación Sexual (Olavarría, Palma y Donoso 2006. Género y Equidad, Corporación CEDEM/ UNFPA/ MINEDUC).

Sobre la participación de los padres en la educación sexual de sus hijos, y el compromiso con las actividades que realiza el establecimiento donde cursan sus

estudios, las opiniones indicaron que una alta proporción (65,3%) no fue invitada a participar en ninguna actividad (Cuadro N° 1.3.7).

Cuadro N° 1.3.7

¿Ud. ha sido invitado a participar en esta educación sexual? Padres de hijos matriculados, según sexo de los/as hijos/as. 2004		
Padres: sexo del alumnos	Si (alguna) %	Ninguna %
Hombre	29,3%	67,7%
Mujer	31,2%	64,8%
Total	30,8%	65,3%

Fuente: Reprocesamiento Encuesta Nacional de Educación Sexual (Olavarría, Palma y Donoso 2006. Género y Equidad, Corporación CEDEM/ UNFPA/ MINEDUC).

Por el contrario, un porcentaje muy importante de los padres/madres (92,1%) manifestó que estaría “seguramente/probablemente” interesado en participar de la elaboración del Plan de educación sexual para sus hijos si el colegio les invitara, rebatiendo las creencias de que los padres no se interesan por estas actividades de los colegios (Cuadro N° 1.3.8).

Cuadro N° 1.3.8

Si el colegio lo invitara a participar en la elaboración del Plan de educación sexual para los hijos ¿Cuál sería seguramente su respuesta? Padres de hijos matriculados, según sexo de los/as hijos/as. 2004			
Padres: sexo de los alumnos	Seguramente, probablemente no	No sabe si participaría	Seguramente, probablemente si
Hombre	4,5%	6,1%	89,4%
Mujer	2,8%	4,4%	92,8%
%Total	3,1%	4,7%	92,1%

Fuente: Reprocesamiento Encuesta Nacional de Educación Sexual (Olavarría, Palma y Donoso 2006. Género y Equidad, Corporación CEDEM/ UNFPA/ MINEDUC).

La evaluación y recomendaciones de la Comisión:

Cuando la Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual dio a conocer su Informe Final, ya existía una importante cantidad de alumnos madres y padres matriculados en el sistema escolar chileno y las opiniones de los principales actores del proceso educativo –estudiantes, profesores y padres/madres- tendían, en general, a concordar, señalando asimismo un marcado interés de los padres por participar en los planes e implementación de la educación sexual de sus hijos/as.

Pero, como lo señaló la Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual (2005) “los objetivos de la Política de Educación en Sexualidad del año 1993 fueron planteados en términos muy generales y amplios, haciendo difícil su instalación en el sistema. Ello por una parte dificultó la definición de acciones y estratégica concretas y precisas que permitieran el desarrollo de un plan de trabajo sistemático y, por otra, obstaculizó la posibilidad de evaluar resultados e impacto de las acciones instaladas en el sistema...” Asimismo, se observó “La inexistencia de un diagnóstico inicial que fundamenta la necesidad de contar con una política de educación sexual

escolar; con objetivos claros, de acuerdo a necesidades educativas, con indicadores que permitan evaluarla... Al no existir un plan definido por parte del Ministerio de Educación que operacionalizara las líneas de acción propuestas en la Política del año 1993, lo realizado en estos años es asumido por el sistema escolar y sus actores como acciones paralelas, aisladas y con escasa conexión, generando en la opinión pública – salvo el caso de las JOCAS- la sensación de que el Ministerio no estaba haciendo nada para enfrentar este tema en el sistema escolar” (2004:15).

La Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual señaló en su documento final “Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual” (2005) la necesidad de precisar nociones o dimensiones abordadas por el Documento Política de Educación en Sexualidad del año 1993, previo a las recomendaciones que hace:

- “Primero... el documento carece de algunos aspectos jurídicos que se han desarrollado en la última década en el país (Ley de Protección a la Embarazada Adolescente, Ley de 12 años de escolaridad, entre otras), tampoco asume los aspectos y fundamentos jurídicos que sustentan la Declaración de la Convención de los Derechos del Niño, ratificado por Chile en 1991” (op. cit. 2005:14).
- “En segundo lugar, considerando los actuales desafíos y situaciones por las que atraviesa la familia chilena, especialmente por la carencias y dificultades que enfrenta para desarrollar a cabalidad su rol de principal formadora de sus hijos e hijas, la Comisión considera necesario revisar y explicitar con mayor claridad lo que se entiende bajo el concepto de subsidiaridad, cómo debiera darse la relación entre familia y Estado en este tema y en qué consiste el apoyo que el Estado debe otorgar a las familias para ayudarlas en su tarea formativa” (op. cit. 2005:14).
- “Un tercer aspecto,..., los objetivos de la Política de Educación en Sexualidad del año 1993 fueron planteados en términos muy generales y amplios, haciendo difícil su instalación en el sistema. Ello por una parte dificultó la definición de acciones y estratégica concretas y precisas que permitieran el desarrollo de un plan de trabajo sistemático y, por otra, obstaculizó la posibilidad de evaluar resultados e impacto de las acciones instaladas en el sistema (op. cit. 2005:15).
- Los sostenedores, directores y orientadores de los establecimientos educacionales que participaron en el estudio, afirmaron desconocer o tener poca información respecto de las acciones que realiza el Ministerio en el tema: no les llega información, o bien, conocen programas específicos, pero desconocen su procedencia (op. cit. 2005:15).

En el análisis y evaluación de lo efectuado en estos diez años por el Ministerio, según la Comisión:

- Se ha visto la dificultad que existió para que las políticas, orientaciones y acciones estratégicas que éste definía en el tema, llegaran efectivamente a la base, es decir a profesores de aula y sus estudiantes op. cit. 2005: 16).
- “Aun queda una serie de pendientes como la incorporación sistemática del tema de la sexualidad humana en la formación inicial de profesores, programas de perfeccionamiento destinados a profesores, generar estructuras permanentes de participación y formación de padres, madres y apoderados, profesores y alumnos...” (op. cit. 2005:15).
- Se hace necesario revisar y profundizar en el principio de subsidiaridad. “Es claro que la actividad privada no es capaz por sí sola de establecer el orden de la

sociedad. Atendiendo a la diversidad de situaciones familiares y de recursos de que dispone, así como déficit en las generaciones mayores en nuestro tema de análisis, se despliega un último contenido de la subsidiaridad en carácter de suplencia: crear condiciones y entregar a la escuela y familia herramientas necesarias para cumplir con su rol formativo en la educación sexual de niños y niñas, para que, a futuro, lleguen a realizar bien lo que, en principio, están llamados a cumplir como tarea propia” (op. cit. 2005:33-34)... “Una educación sexual adecuada considera a la familia como un actor preferente y relevante en el desarrollo de ésta. Ahora bien, asegurar una educación sexual de calidad, oportuna y veraz para todos, es un deber del Estado. Ello interpela a la familia, como primera formadora de sus hijos, y a la escuela en su corresponsabilidad” (op. cit. 2005:47-48).

- El sustento de la implementación de la Política de Educación en Sexualidad está, tanto en el papel que juegan las familias -como formadora de sus hijos y actor preferente y relevante en su desarrollo-, como en la corresponsabilidad de la escuela. Así como en los propios/as niños, niñas y adolescentes que requieren respuestas oportunas y adecuadas y son, por tanto, el centro de dicha política.
- Se debe incluir nuevos temas que desafían la educación sexual en la actualidad
 - Embarazo adolescentes no deseado y maternidad/paternidad adolescente
 - Violencia intrafamiliar
 - Abuso sexual infantil
 - Discriminación y orientación sexual

La Evaluación de la Comisión indicó que se hacía necesario un Plan estratégico de acción que tuviese como propósito final la instalación del tema en el sistema escolar, asegurase el derecho de niñas, niños y adolescentes de ser sujetos de una educación sexual oportuna y de calidad que les permita el desarrollo de competencias (conocimiento, habilidades, actitudes y valores) orientadas a integrar en su ser personal y en sus proyectos de vida, y que cuenten con la información y orientaciones necesarias para tomar decisiones de manera libre, informada y responsable del ejercicio de ella (op. cit. 2005:13). Plan que debería tener indicadores de proceso y resultado que permitan evaluar el desarrollo y el impacto que tendrá en el sistema de ejecución dicho plan (op. cit. 2005:17)

1.4 El Plan Estratégico de Educación en Sexualidad y Afectividad

El año 2005 el Ministerio de Educación dio a conocer el Plan de Educación en Sexualidad y Afectividad que contiene los objetivos y líneas de acción del Ministerio y recoge las recomendaciones formuladas en el 2004 por la Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual que revisó y actualizó las orientaciones de la Política de Educación en Sexualidad vigentes desde 1993.

Los objetivos estratégicos del Plan son:

- Asegurar que el Ministerio de Educación cuente con capacidades para implementar el plan en todos los niveles del sistema educacional
- Apoyar y promover la labor educativa de las familias para que realicen un adecuado acompañamiento y formación afectiva y sexual de sus hijos e hijas, en las distintas edades y contextos en que se desarrollan.

- Apoyar y asegurar, en las comunidades educativas, la implementación de una educación sexual oportuna, de calidad y con equidad de género, que responda a las necesidades de los niños, niñas y jóvenes del país.
- Concordar una agenda de trabajo con los medios de comunicación y otros actores relevantes que son fuente de información y orientaciones para los niños, niñas y jóvenes en materia de afectividad y sexualidad (TV, medios virtuales, radio, prensa escrita, etc.).

A través de la implementación del Plan estratégico se espera que todos los niños, niñas, y jóvenes del país, durante y al concluir la Educación Media, logren las siguientes metas:

- Se reconozcan, identifiquen y acepten a sí mismos como seres sexuados y sexuales en cada una de sus edades y etapas de su ciclo de vida y comprendan y asuman que el ejercicio de la sexualidad debe ser libre, sin violencia ni coerción en ningún caso ni circunstancia.
- Reconozcan el valor de los vínculos y del componente afectivo de las relaciones humanas y entablen relaciones interpersonales respetuosas de los demás, basadas en un marco de valores que promueva las relaciones justas, el respeto de los derechos, el cumplimiento de responsabilidades y el bien común.
- Establezcan relaciones interpersonales equitativas, dentro de la pareja, y la familia, basadas en una adecuada comunicación, independiente del sexo y la edad.
- Desarrollen un progresivo y adecuado conocimiento en relación con su cuerpo, como un factor promotor de una adecuada autoestima, el autocuidado y atención a la propia salud y como herramienta de prevención de situaciones de abuso y de violencia sexual.
- Desarrolle un pensamiento crítico, conducente al logro de actitudes positivas hacia la sexualidad y a un comportamiento sexual y afectivo autónomo, responsable, consciente y placentero.
- Tomen decisiones responsables para la prevención de las infecciones de transmisión sexual (ITS) y VIH/SIDA, conozcan los mecanismos de transmisión y las situaciones de riesgo a las que se pueden exponer a sí mismos y a otros.
- Tengan un comportamiento responsable y compartido (desde el auto y mutuo cuidado), entre hombres y mujeres, en relación con la prevención del embarazo no deseado.
- Asuman responsablemente su sexualidad considerando la planificación de los embarazos, la paternidad y maternidad y la crianza de sus hijos e hijas, incluyendo una educación afectiva y sexual oportuna.

El año 2005 el Ministerio creó la Secretaría Técnica para la difusión e implementación del Plan de Educación en Sexualidad y Afectividad en todos sus niveles ministeriales y establecimientos educacionales, municipales y particulares subvencionados, así como en la opinión pública. Se designó a las personas que integraron la Secretaría Técnica y se le asignó recursos presupuestarios para su puesta en marcha y cumplimiento de los objetivos.

II. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

2.1 Maternidad y paternidad en el sistema escolar chileno

La evidencia empírica señala que la maternidad, la paternidad y el embarazo adolescentes se constituyen en factores importantes de deserción del sistema educativo, pese a que la Ley N° 19.688 indica que, como se señaló antes, “El embarazo y la maternidad, no constituirán impedimentos para ingresar y permanecer en los establecimientos de educación de cualquier nivel. Estos últimos deberán, además, otorgar las facilidades académicas del caso”.

La encuesta Casen 2003 entrega información sobre cuáles son las principales motivos que se identifican con la no asistencia a un establecimiento educativo. En el segmento de menores de 20 años de edad, si bien se observa un predominio de las respuestas asociadas a factores de vulnerabilidad social (dificultades económicas y búsqueda de trabajo), se registra un importante número de casos cuyas razones se asocian a la maternidad / paternidad (25.708 personas) y el embarazo (9.118 personas). Es así que la retención en la escolaridad de adolescentes y jóvenes madres y padres y de alumnas embarazadas es un muy importante desafío para lograr que terminen su ciclo escolar completo.

Por su parte, los estudios relativos a la situación de embarazo y de maternidad / paternidad en el sistema escolar nos entregan información sobre la magnitud del fenómeno, con cifras cercanas a las 6 mil alumnas embarazadas matriculadas al año 1996 (Valdés y Olavarría 1998) y a los/as 20 mil madres y padres matriculados en marzo de 2005 (Olavarría, Palma, Donoso y Valdés 2006).

Los principales hallazgos y resultados que arrojan estos estudios sobre madres y padres matriculados son los siguientes:

- La matrícula de adolescentes y jóvenes madres y padres (hasta 23 años) en marzo del año escolar 2005 alcanzó a 28.059 alumnos/as. De ella, es destacable la cantidad de madres y padres adolescentes (menores de 20 años) que continuó sus estudios regularmente, en total suman 20.905 alumnas/os.
- Se registró matrícula de madres y padres en todas las regiones del país, las frecuencias varían entre 175 alumnos matriculados en la XI Región y 9.887 en la Región Metropolitana.
- Se estableció que en una importante cantidad de comunas (309) hubo establecimientos educacionales que matricularon madres y padres al inicio del año escolar 2005. Se observó que la matrícula de madres y padres adolescentes y jóvenes se concentró especialmente en algunas de ellas. Hubo 76 comunas donde los establecimientos escolares matricularon a lo menos a 100 madres y padres, que en conjunto corresponde al 67,6 % del total nacional de alumnas/os hasta 23 años; y en 59 de estas comunas se matriculó a más del 71,3% de las madres y padres adolescentes.
- La gran proporción de matrícula de madres y padres se dio en establecimientos situados en el sector urbano y las proporciones son, en gran medida, semejantes a las observadas en la matrícula para el conjunto de la población escolar.

- La matrícula de madres y padres adolescentes y jóvenes se concentró en los establecimientos municipales. El 60% de la matrícula de madres y padres se hizo en establecimientos municipales, pese a que aproximadamente el 51% del alumnado total está matriculado en este tipo de establecimientos. Menor es el porcentaje de la matrícula de madres y padres –en relación a la matrícula total- que se constató en establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados (36,6 % y 0,9% siendo la matrícula total aproximadamente del 41% y 8% respectivamente).
- La mayor concentración de madres y padres se dio en la Educación Media Jóvenes (HC/TP) y en la Educación Media de Adultos. Llama la atención que un porcentaje -menor en términos relativos, pero importante en términos absolutos- de madres y padres estuviese matriculado en la Enseñanza General Básica, en Educación Básica de Adultos y en la Enseñanza Especial.
- En general las madres y padres adolescentes y jóvenes matriculados sólo tenían un hijo/a; un porcentaje menor tenía dos o más.
- Se matriculó a alumnas madres desde los 11 años de edad (no se tuvo información acerca de la edad de los hijos) y alumnos padres desde los 13 años. Es destacable que 533 alumnos/as madres y padres tuviesen menos de quince años; los datos indican una condición que se debe tener en consideración tanto en su retención en el sistema escolar, como en la educación sexual en la que participan.

Los resultados recién señalados permiten conocer la magnitud del fenómeno de la maternidad y paternidad en jóvenes escolarizados/as y su distribución en las distintas regiones y zonas del país. Del mismo modo, entregan información relevante sobre algunas características generales de los/as alumnos/as en esta situación; como su edad, sexo, número de hijos, estado civil, curso y tipo de establecimiento al que asisten. Sin embargo, no se dispone de información relativa a los resultados académicos de este grupo; como su rendimiento, situación de egreso y permanencia en el sistema. Tampoco se dispone de información cualitativa acerca de qué les llevó a la maternidad y paternidad y como ello ha afectado su escolaridad.

2.2 Preguntas centrales de la investigación

A la luz de los antecedentes presentados se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son los factores asociados al rendimiento escolar, retención y deserción de madres y padres menores de 20 años matriculados?
- ¿Cuáles son los grupos de mayor riesgo de fracaso escolar –repitencia y abandono del sistema-?
- ¿Cuáles son los factores asociados al fracaso escolar y deserción a partir de la percepción y experiencia de padres y madres matriculados?
- ¿Cuáles son los indicadores adecuados para una línea de base que permita monitorear y evaluar avances en materia de rendimiento escolar y retención de madres y padres matriculados?

III. OBJETIVOS

Los antecedentes antes expuestos fundamentaron la necesidad de profundizar en el conocimiento de madres y padres matriculados en el sistema escolar: su rendimiento escolar y retención. Como se ha señalado, este grupo de la población escolar por su situación estaría expuesto a condiciones mayor vulnerabilidad para continuar sus estudios, en relación al conjunto de los estudiantes.

Se hace cada vez más necesario visibilizar la situación de la maternidad y paternidad adolescentes en la escolaridad chilena, las vulnerabilidades de madres y padres menores de 20 años, los factores asociados a su rendimiento así como a la retención o deserción del sistema escolar.

La maternidad y la paternidad en la adolescencia serían factores claves en la reproducción de la pobreza. Esta ausencia de información les impediría, en gran medida su derecho a los doce años de educación, a la atención en salud tanto de ellos como de sus hijos, y tendría efectos en su autonomía y calidad de vida presente y futura. Las estadísticas sobre maternidad y paternidad en la adolescencia deberían ser insumos cada vez más importantes para la formulación de políticas y programas públicos.

Para las madres y padres matriculadas/os el quiebre en su ciclo escolar es alto, y el sistema escolar no les asegura acceso sustentable en el tiempo. Por ello es necesario profundizar en los factores que están asociados a esta situación y detectar los grupos de mayor riesgo de fracaso en su rendimiento escolar y en su retención en el sistema.

El objetivo general del proyecto es

- Conocer los factores asociados al rendimiento escolar, retención y deserción de madres y padres menores de 20 años matriculados durante el año académico 2005, identificando factores y grupos de mayor riesgo de fracaso escolar, para construcción de línea de base que permita monitorear y evaluar los avances en materia de rendimiento y retención en el sistema de este grupo.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Describir y analizar las características de las/os alumnas/os madres y padres matriculadas/os en el sistema escolar chileno durante el año académico 2005, a partir del Censo de Madres y Padres 2005 (CEDEM/MINEDUC).
- Identificar factores y grupos de riesgo asociados al bajo rendimiento académico y a la deserción a partir de un análisis de segmentación aplicado a la base de datos correspondiente al Censo de Madres y Padres 2005 (CEDEM/MINEDUC).
- Profundizar en los factores asociados a fracaso escolar y deserción a partir de la percepción y experiencia de padres y madres matriculados.
- Definir indicadores para una línea de base que permita monitorear y evaluar avances en materia de rendimiento escolar y retención de madres y padres matriculados.

IV. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL: MATERNIDAD Y PATERNIDAD EN EL SISTEMA ESCOLAR

Paralelo a la formación y funcionamiento de la Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual se planteó en el Ministerio la necesidad de conocer la magnitud de las madres y padres que estaban incorporados al sistema escolar. La demanda venía esta vez desde la Coordinadora Nacional del Nivel de Enseñanza Media y tenía como objetivo generar información sobre estas alumnas y alumnos para formular en el futuro propuestas de política en torno a retención y rendimiento escolar de esta población. Se ampliaba la mirada del Ministerio más allá de los requerimientos de la educación en sexualidad y afectividad.

4.1 Maternidad y paternidad adolescentes: estimación de magnitud

Según el último Censo de Población y Vivienda realizado el año 2002, en Chile habitaba un total de 1.280.089 personas de 15 y 19 años de edad, de ellas 628.376 mujeres (49,1%) y 651.713 hombres (50,9%). Las madres, entre las mujeres de 15 a 19 años, eran 77.291 equivalentes al 12,3% del total de mujeres de esa edad (Olavarría, Palma, Donoso, Olivera y Valdés 2007a). Existen también registros históricos sobre maternidad adolescentes –mujeres menores de 20 años- a partir de las estadísticas vitales del INE sobre hijos nacidos vivos según edad de la madre, que muestran el comportamiento irregular que ha tenido este grupo en los últimos veinte años y que en los recientes ha devenido a la baja. En las últimas dos décadas este porcentaje había aumentado del 13,8%, en el año 1990, al 16,2 en el 1998, para luego disminuir a 14,9% el año 2003. En el año 2003 los nacimientos de nacidos vivos de madres menores de 20 años fueron 34.832, este valor representó un descenso con respecto a los 41.530 nacidos vivos que hubo en el año 1998 (INE 2005). Asimismo, las tasas de fecundidad en adolescentes, en las últimas décadas muestran una tendencia al incremento para luego descender, siendo el descenso más importante mientras mayor es la edad. Así en el año 1983 la tasa específica de fecundidad fue del 59,1 por mil, subió a 63,9 en 1993 y bajó al 54,7 por mil el 2003 (INE 2005). Aunque pese a las bajas constatadas por el INE, en un estudio reciente a partir de análisis micro censales, se ha observado que la tasa específica de fecundidad de las mujeres menores de 17 años se habría incrementado en los últimos años (Rodríguez 2005).

Son escasas, en cambio, las estadísticas nacionales sobre paternidad (de los hombres). Las que existen han sido obtenidas a partir del reproceso de la información de estadísticas vitales del INE sobre padres adolescentes de los hijos nacidos vivos de madres de distintas edades. La tasa de fecundidad de los varones adolescentes, a partir de la información reprocesada, ha crecido desde el 9,1 por mil en 1950 al 19,5 en el 2000. El mayor crecimiento se constata entre 1990 y el 2000; la tendencia sería a un crecimiento sostenido de su tasa de fecundidad. En Chile, entre el año 1960 y el 2000, ha aumentado tanto el número absoluto como los valores relativos de varones adolescentes que han sido padres de hijos nacidos vivos. La tendencia histórica es al incremento de la fecundidad de los varones adolescentes. Se constata un crecimiento desde los 4.445 padres adolescentes el año 1960 a 12.673 el año 2000, equivalente al 200% en términos absolutos, y un crecimiento relativos del 1,7% al 5,1% en relación al total de padres –cualquiera sea su edad- (Olavarría y Madrid 2005).

Según esta información, desde los 60' la tendencia histórica señala, asimismo, un incremento del porcentaje de progenitores adolescentes de hijos de madres también adolescentes. Entre los años 1960 y 2000 se incrementó en términos absolutos la cantidad de hijos de padres y madres adolescentes, pasando de 2.697 el año 1960 a 10.329 el año 2000; en porcentajes el incremento es algo menos del 300% (Olavarría y Madrid 2005).

Creciente y sistemáticamente las mujeres adolescentes tienen, asimismo, hijos de padres adolescentes. En términos relativos, el año 1960 sólo el 9,8% de los hijos de madres adolescentes tenía un padre también adolescente. Ese valor se incrementó al 25,6% el año 2000. Es el único grupo etario que muestra incremento sostenido en los últimos cincuenta años. El grupo etario inmediatamente superior (varones entre 20 y 24 años), que había mostrado la misma tendencia ascendente entre 1950 y 1990, decrece en la última década (1990 – 2000). Este proceso llevó a que entre 1950 y 2000 aumentaran en un 73,4% los hijos de madres y padres adolescentes (Olavarría y Madrid 2005).

Si se analiza a los padres adolescentes se constata que estos tienen hijos principalmente con mujeres adolescentes. Esa proporción se ha ido incrementando al menos a partir de 1950, año que se inicia la medición. En 1950 el 52,4% de las madres de hijos de padres adolescentes eran adolescentes, valor que se incrementó al 81,5% el 2000 (Olavarría y Madrid 2005).

Se han construido recientemente estadísticas nacionales sobre paternidad y maternidad entre los alumnos de la educación regular chilena que indican una matrícula para el año 2005 de 20.905 alumnos, de ellos 16.419 madres y 4.486 padres (Olavarría, Donoso, Valdés 2006; Olavarría, Palma, Donoso, Olivera y Valdés 2007b). Desde fines de los 90' existe información estadística censal sobre alumnas embarazadas en el sistema escolar –discontinuada- (Valdés y Olavarría 1998, 1999), y CEMERA las elaboró sobre características de padres de hijos de madres adolescentes atendidas por ese Centro (González y Molina 1992; González et al 1999a, 1999b).

Tanto la maternidad como la paternidad adolescentes están presentes en todas las regiones, provincias y -al menos entre los/as estudiantes-, en casi todas las comunas y niveles de enseñanza. Se observa, asimismo una tendencia al crecimiento en las últimas décadas que se estaría quebrando –en el caso de las mujeres- en los años recientes (Olavarría y Parrini 1998; Olavarría y Madrid 2005, Olavarría, Donoso y Valdés 2006; Olavarría, Palma, Donoso, Valdés y Olivera 2007b).

4.2 Pobreza y exclusión de la maternidad y paternidad adolescentes

La tasa de fecundidad adolescente está directamente asociada a las condiciones de vida y pobreza de la población. Se constata que tanto la maternidad como la paternidad adolescente están especialmente situada entre los sectores con menores recursos e ingreso familiar; que genera una espiral de carencias crecientes, por la precariedad de recursos a los que tienen acceso, su menor escolaridad, deserción del sistema escolar, dificultades para incorporarse al mercado de trabajo y, cuando lo logran, es en puestos precarios, de escasa calificación y bajos ingresos (Guzmán et al 2001; Olavarría y Madrid 2005; Rodríguez 2005; Madrid 2006; Olavarría 2006).

La tasa de fecundidad masculina adolescentes, al igual que la femenina adolescente, muestran una profunda asimetría en su distribución espacial, cuando se asocia la tasa de fecundidad y el ingreso medio de la comuna en que se inscribe el nacimiento del hijo nacido vivo. Es el caso, por ejemplo del Gran Santiago donde las comunas del sur de la ciudad concentran las tasa más altas de fecundidad, mientras que las tasa de fecundidad más bajas se dan en el sector oriente. Las comunas con menores ingresos autónomos son las que tienen un número mayor de hijos nacidos vivos de padres y madres adolescentes, y las tasas de fecundidad son superiores a las de comunas en las que los hogares disponen de un mayor ingreso autónomo (Olavarría y Parrini 1999, Olavarría y Madrid 2005).

La Encuesta CASEN 1998 muestra que el 48% de las madres adolescentes se concentró en el sector socio-económico bajo el nivel de pobreza y el 74% en los dos quintiles de menores ingresos. También existen variaciones según el lugar de residencia de los hijos de madres adolescentes: los datos del Departamento de Estadística e Información de Salud del MINSAL muestran que, en el año 2003, los partos de madres adolescentes se concentraron en las regiones y en los sectores urbanos de mayor pobreza del país (MINSAL 2006). Al analizar la situación de los núcleos familiares adolescentes en la CASEN 2003 se constata que el 70,6% de estos núcleos era pobre o indigente; la indigencia llegaba al 15% (CASEN 2003, procesamientos propios). Estos valores son muy superiores a los encontrados para el conjunto de los hogares de Chile ese año cuando los indigentes llegaron al 3,9% y la suma de pobres e indigentes era del 15,3%.

La maternidad, la paternidad y el embarazo adolescentes son barreras importantes para reinsertarse en el sistema escolar (Rodríguez 2005) y están asociadas a la deserción del sistema educativo. En el año 1996 –el último del que se tiene registros de alumnas embarazadas- la cobertura del sistema educacional sólo cubría el 20% del total de madres adolescentes inactivas, pese a que la magnitud de alumnas embarazadas matriculadas era relativamente importante, 5.957 alumnas (Valdés y Olavarría 1999). Según el Censo de Población del 2002 las madres adolescentes con menos de doce años de escolaridad que se encontraban estudiando representaban sólo al 17,4% del total de madres de esta edad (escolaridad a la que tienen derecho) (Olavarría, Palma, Donoso, Olivera y Valdés 2007a). Según la encuesta CASEN 2003 había 21.629 mujeres –entre 14 y 19 años- que declararon no asistir por razón de maternidad, más 8.663 que no asistieron por motivo de embarazo y no habían cumplido los 12 años de escolaridad. En total, 36,1% de las mujeres entre 14 y 19 años que no asistió al sistema formal de educación declaró motivos de maternidad o embarazo (Madrid 2006).

Si se analiza la ocupación de los padres adolescentes se observa que la mayoría de ellos es económicamente activa, pero este valor es bastante menor que la proporción del conjunto de padres de todas las edades que estaba en igual condición al momento de nacer el hijo (entre 10% y 20% menos). A diferencia de lo ocurrido con el conjunto de padres de hijos nacidos vivos entre 1980 y el 2000, la proporción de padres adolescentes económicamente activos al momento del nacimiento del hijo ha ido disminuyendo notoriamente en ese período, pasando de un 89% en 1980 a un 70% en el 2000. Mientras la población económicamente activa del conjunto de los adolescentes (15 a 19 años) entre 1990 y 2000 estuvo en torno al 30%, la población

económicamente activa (PEA) de los padres adolescentes, en ese mismo período, nunca fue menor del 70%. Asimismo, la proporción del conjunto de adolescentes económicamente activos disminuyó en un porcentaje mayor que la de los padres adolescentes, en el mismo periodo. La información recabada de las Estadísticas Vitales, Censos y CASEM demuestra que las ocupaciones de los padres adolescentes en Chile –independientemente del área donde ocurrió el nacimiento del hijo- son actividades que reportan bajos niveles de ingreso relativo, y en las cuales desde siempre el empleo ha sido más precario (sin contratos, sin salud, sin seguridad social) (Olavarría y Madrid 2005).

La carencia de información procesada acerca de las familias y de las madres y padres adolescentes invisibiliza aún más las vulnerabilidades de las y los adolescentes que viven en condiciones de pobreza y extrema pobreza y tiene efectos sobre el acceso a programas de vivienda, trabajo, y subsidios en general, así como a la prevención y atención en la salud pública y –a un alto porcentaje de ellas/os- a los establecimientos educacionales. Limita sus derechos a los doce años de educación, a la atención en salud tanto de ellos como de sus hijos, y tiene efectos en su autonomía y calidad de vida presente y futura. Las estadísticas sobre familia y maternidad y paternidad en la adolescencia deberían ser insumos cada vez más importantes para la formulación de políticas y programas públicos.

4.3 Maternidad y paternidad en la adolescencia: identidades y subjetividades

Diversos estudios realizados sobre varones urbanos en los últimos años en América Latina han señalado la existencia de grandes similitudes en cómo mujeres y hombres caracterizan su maternidad y paternidad a partir de aprendizajes, que incluyen pautas y mandatos a seguir, durante toda su vida. Con esas pautas y mandatos son evaluados para calificar su calidad de madres o padres en su propia maternidad/paternidad por otros hombres, mujeres, pareja e hijos, (Fuller 1997b, 2000, 2001; Gutmann 1996; Olavarría y Valdés 1998a; Olavarría, Benavente y Mellado 1998; Olavarría 2000, 2002; Viveros 1998, 2000, 2001). Estas versiones de la maternidad y paternidad se reproducen socialmente al interior de las familias, de padres a hijos; se refuerza en la formación religiosa, en la escolaridad, por los medios masivos de comunicación, y se reproducen a través de políticas públicas que reafirman tales pautas y mandatos. En nuestra sociedad, se ha incorporado en la subjetividad y se ha encarnado en las identidades de hombres y de mujeres, regulando las relaciones genéricas entre ellos/as, y las que establecen con sus hijos. Este patrón del deber de las madres y los padres vendría a ser en gran medida la expresión actualizada del patriarca y el patriarcado y en el que se socializaría a los y las jóvenes y adolescentes. Este tipo de maternidad y paternidad es comprensible sólo en el contexto socioeconómico, cultural e histórico en que están insertos los varones y las mujeres, pese a la tensiones creciente que genera en las propias mujeres, hombres, en sus parejas e hijos/as (Olavarría 2001b).

En la última década se observan cambios muy importantes en las condiciones que se da a la maternidad / paternidad adolescente. Cada vez se considera menos adecuado tener un hijo/a antes de los veinte años, sea por falta de autonomía de los padres, por la escasez de recursos para ejercer un trabajo que requiera cierta calificación, así como por las consecuencias en la calidad de vida futura. La paternidad y la maternidad en la

adolescencia quiebran las expectativas que se tiene y afecta significativamente los proyectos de vida que se han estructurado en torno a ellas y ellos por parte de sus propias familias, como de los adultos en general, entre ellos docentes, vecinos y amigos. Son jóvenes que no cumplen los requisitos mínimos señalados en el referente de la maternidad/paternidad ni en las vivencias familiares para ser padre o madre. En esta nueva realidad social las características de los padres adolescentes contrastan fuertemente con la figura tradicional del padre y la madre y aquella que han vivenciado en sus hogares. Difícilmente se puede decir que estos/as jóvenes cumplen estas características, pero no por ello dejan de ser padres o madres. Son conscientes que no tienen los recursos mínimos para hacer frente a lo que socialmente significa tener un hijo: en general, no son autónomos, dependen de un padre y/o una madre con la que viven, no se han incorporado al mundo del trabajo o lo hacen de manera precaria, no tienen ingresos propios para proveer y cuando los obtienen son escasos, no han constituido un hogar, pese a ser padres, ni pueden ser jefes de ese hogar. Siguen dependiendo de sus familias de origen y, si asumen su paternidad, sus padres –los abuelos- serán los que tendrán parte importante de las responsabilidades y los derechos de la crianza del hijo, así como de seguir manteniéndoles a ellos. Se enfrentan, en definitiva a un modelo de paternidad y maternidad frente al cual generalmente no tienen recursos para resolver sus mandatos ni seguir sus guiones (Olavarría y Parrini 1999, Olavarría 2001a, 2003, 2006; Palma y Quilodrán 1992; Palma 2003; Sadler y Aguayo 2006).

En la vida cotidiana se constata que se están originando nuevas formas de maternidades y paternidades adolescentes que comienzan a ser significativas socialmente por su creciente visibilidad y porque ponen en cuestión las formas que han sido aceptables culturalmente los comportamientos reproductivos y las relaciones de pareja/familia de este grupo etario. Las nuevas formas contrastan y conviven con las de generaciones anteriores y se entremezclan en el crisol de familias y maternidades y paternidades que emergen en los últimos años. Una nueva sociabilidad se está generando, aunque no se tenga claridad sobre ello por parte de los propios protagonistas, de los abuelos, de las instituciones públicas, especialmente salud, educación, vivienda y trabajo, ni de quienes definen las políticas y el uso de los recursos públicos orientados a las familias.

Según los estudios de sentido subjetivo, cualitativos que se han hecho, la maternidad y la paternidad en la adolescencia afectan profundamente la vida de mujeres y hombres (Palma 2003, Olavarría y Parrini 1998, Olavarría y Madrid 2005, Olavarría 2003, 2006) ¿Qué les llevó a ser padres y madres? ¿Por qué se produjo este acontecimiento que marca la vida, sus sentidos subjetivos, prácticas? ¿Cómo ejercen su maternidad y paternidad? ¿Cómo afecta su inserción en el sistema escolar, su retención y rendimiento académico?.

4.4 Los derechos de los/as adolescentes y su reconocimiento

Con la firma y ratificación por Chile, el año 1994, de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) los adolescentes de ambos sexos pasaron a ser reconocidos explícitamente como titulares de derechos humanos y personas que tienen los requerimientos básicos para una vida digna y, por tanto, deben tener iguales oportunidades para su satisfacción (Faur 2003). Uno de los principios afirmado por la

Convención es la noción de interés superior de la infancia (Art. 3), que induce a que todas las medidas que tomen las instituciones públicas o privadas deben atender primordialmente el interés de la niñez y la adolescencia. Desde la Convención, con el reconocimiento de derechos específicos de niños/as y adolescentes, se ha situado a estos/as jóvenes en una condición de sujetos de derechos nunca antes reconocida como ahora. La Convención es un hecho político de primera magnitud que obliga a los estados que la han suscrito, entre ellos a Chile.

En relación a la educación sexual la Convención Internacional de los Derechos del Niño constituye un fundamento poderoso. En conjunto con las recomendaciones y observaciones generales que emanan del Comité de esta Convención, de la que Chile es parte, consideran a la infancia y a la adolescencia ya no desde las necesidades o carencias de niños, niñas y adolescentes que les impiden el ejercicio de sus derechos, *sino que a partir de los atributos y derechos que tienen como sujetos de derecho*. Se entiende que es una etapa de desarrollo afectivo y progresivo que se funda sobre la idea de una construcción de ciudadanía, en que niños y niñas ejercerán plenamente sus derechos ciudadanos.

La Convención y el Comité que le da seguimiento establecen principios que deben orientar la educación sexual: los principios de no discriminación, de autonomía progresiva, que debe girar en torno al niño, niña y adolescente, el respeto al interés superior de esta/e, el derecho a la educación, el derecho a la salud de la infancia y la adolescencia, y la indivisibilidad e interdependencia de los derechos humanos. En conclusión, niños, niñas y adolescentes tienen derecho a información veraz y oportuna, a fin de que ellos puedan asumir responsable e informadamente las decisiones que afecten sus vidas.

Recientemente UNICEF (2005) ha profundizado en el concepto de evolución de las facultades del niño/a y adolescentes y la consiguiente obligación de proveerles, en consonancia con el desarrollo de dichas facultades, dirección y orientación apropiada para guiarlos adecuadamente en el ejercicio de sus derechos. Este concepto es reconocido por la Convención sobre los Derechos del Niño y es central para ejercer un equilibrio entre la consideración del niño/a/adolescente como agente activo, con derecho al respeto a su dignidad, a ser escuchado, a beneficiarse de una creciente autonomía, y a su protección contra el abuso la violencia, el abandono y la explotación inherentes a su juventud y vulnerabilidad. En la Conferencia de Población y Desarrollo de El Cairo (1994), el tema de los/as adolescentes ocupó también un lugar central en las discusiones sobre salud reproductiva, lo que quedó reflejado en el Programa de Acción (Guzmán et al 2001). Estas recomendaciones se enfatizaron en la evaluación de la Conferencia de El Cairo hecha cinco años más tarde (CIDP+5 año 1999) y en particular en lo referente a la necesidad de fomentar, entre otros aspectos, el disfrute de los más altos niveles asequibles de salud, proporcionar servicios adecuados, de fácil acceso, para atender eficazmente sus necesidades de salud genésica y sexual, inclusive educación, información y asesoramiento sobre genésica y estrategias de fomento de la salud. Se señaló que los Estados deben proteger los derechos de los adolescentes a la intimidad, la confidencialidad y el consentimiento fundamentado, respetando los valores culturales y las creencias religiosas y de conformidad con los acuerdos y convenciones internacionales vigentes pertinentes. Las recomendaciones fueron reafirmadas en El Cairo +10, el año 2004.

En los años recientes, en Chile se han dictado dos leyes que reconocen derechos de niños y adolescentes a la educación, una relativa al derecho de estudiantes embarazadas y madres para continuar sus estudios. La Ley N° 19.688 que indica que “El embarazo y la maternidad, no constituirán impedimentos para ingresar y permanecer en los establecimientos de educación de cualquier nivel. Estos últimos deberán, además, otorgar las facilidades académicas del caso”. La otra que establece la obligatoriedad de la educación básica y media, con 12 años de educación obligatoria. La Ley N° 19.876 que señala “La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso de toda la población. En el caso de la educación media este sistema, en conformidad a la ley, se extenderá hasta cumplir los 21 años de edad”.

V. METODOLOGÍA

5.1 Universo de estudio y unidad de análisis

El universo de estudio corresponde a los/as padres y madres matriculados en el sistema educativo chileno durante el año escolar 2005, hombres y mujeres menores de 20 años, matriculados en todos los establecimientos educacionales del país. La unidad de análisis es la persona. Se reconoce como padre al estudiante que en el Registro Civil inscribió un hijo como propio. Puede haber otros estudiantes que siendo padres no hayan reconocido a sus hijos/as.

5.2 La estrategia metodológica

El estudio considera dos miradas, una macrosocial, estadística –cuantitativa- y otra, micro social -cualitativa-, de estudio de casos orientada hacia los sentidos subjetivos, vida cotidiana y prácticas del ejercicio de la maternidad y la paternidad por estudiantes, madres y padres menores de 20 años, que sigan en el sistema o lo hayan abandonado.

La mirada macrosocial –estadística- apunta a establecer los factores asociados al rendimiento escolar, retención y abandono de madres y padres menores de 20 años matriculados en el sistema escolar chileno el año 2005, así como a reconocer los grupos de mayor riesgo de quiebre en su ciclo escolar (repitencia y abandono).

La información estadística tiene su origen en el censo que se registró en la base de datos “Padres y madres en el sistema escolar chileno, matrícula 2005”. Esta base de datos se estructuró con la agregación de dos otras bases con información del universo de padres y madres escolarizados menores de 24 años de edad (de Matrícula Inicial y Actas Finales, del año 2005). Contiene la siguiente información para cada caso: Sexo, Edad, Número de hijos, Estado civil (casados / no casado), Área geográfica (rural / urbano), Dependencia, Tipo de enseñanza y modalidad, Repitencia 2004, Promedio final de notas, Situación de egreso 2005, Continuidad marzo - diciembre (variable creada a partir de la permanencia del caso (alumno/a) en ambas bases de datos).

La mirada microsocia, cualitativa, se focaliza en dos regiones que expresan en alguna medida parte de la heterogeneidad de los/as estudiantes chilenos. La Región de Tarapacá fundamentalmente minera, con presencia importante de población de pueblos originarios del altiplano sudamericano y la Región Metropolitana que representa el espacio de mayor desarrollo industrial, comercial y financiero del país, con una mixtura amplia de población. Este componente se orienta hacia las condiciones de vida familiar y cotidiana de estas/os niños/adolescentes, sus subjetividades, el ejercicio de la maternidad y paternidad y pretende buscar respuestas que ayuden a explicar el rendimiento y quiebre del ciclo escolar (repitencia y abandono) a partir de sus propias experiencias y vivencias.

Esta información busca comprender, a partir de los relatos de los/as mismos/as jóvenes padres y madres escolarizados, las experiencias y percepciones relativas a sus

distintos resultados académicos y de permanencia en el sistema, profundizando en los factores que facilitaron o dificultaron la realización de sus estudios desde que se convirtieron en padres o madres. Como es ampliamente reconocido, la información cualitativa, es una información que no se puede generalizar al conjunto de la población objeto de estudio, pero permite comprender y dar sentido histórico a los comportamientos que están asociados al rendimiento escolar y a la permanencia en el sistema.

La información cualitativa, de sentido subjetivo, se obtuvo a partir de entrevistas en profundidad a alumnos/as padres y madres matriculados en el sistema escolar en las ciudades de Santiago (Región Metropolitana) y de Iquique y Alto Hospicio (Región de Tarapacá).

5.3 Técnicas de producción y análisis de la información

Información estadística: El análisis se hizo a partir del censo de madres y padres escolarizados registrados en la base de datos antes mencionada y fue de dos tipos:

- **Análisis:** univariado y bivariado. Este análisis tuvo por objetivo dar cuenta de la distribución de la información relativa a los resultados académicos y permanencia en el sistema de los/as alumnos padres y madres y las diferencias que se registran según un conjunto de variables independientes como sexo, edad, número de hijos, curso, tipo de establecimiento, tipo de educación recibida, comuna/región y zona geográfica.
- **Análisis multivariado:** análisis de segmentación. Este análisis se efectuó a través del programa AnswerTree (AT), aplicación del programa estadístico SPSS que realiza procesos de segmentación, construye árboles de decisión y proporciona un modo de examinar y descubrir agrupamientos de casos en muestras probabilísticas. Permite encontrar variables clave que identifican a los miembros de los grupos actuales y formular reglas para hacer predicciones sobre los miembros de grupos potenciales de nuevos casos. La segmentación trabaja para la clasificación con grupos de sujetos (hombres, mujeres por ejemplo) seleccionando a aquellos que presentan características significativamente distintas en una o varias variables dependientes. El análisis de segmentación fue concebido y es utilizado principalmente con una finalidad exploratoria. Su mecanismo consiste en la búsqueda de las mejores asociaciones de las variables independientes con las dependientes. Su potencial reside en la selección automática de aquellas categorías que pronostican mejor los valores de la variable considerada objetivo. Además, segmentar significa dividir y, en consecuencia, permite que se hallen grupos muy distintos en un determinado aspecto. De este modo, las muestras quedan fragmentadas en distintos tipo de personas u objetos cuya descripción constituye un objetivo adicional de esta técnica (Escobar 1998).

El algoritmo que utiliza es el chi cuadrado. Si bien dicho coeficiente tiene mayor sentido en el contexto de la inferencia estadística a partir de una muestra específica -situación que no es la de este estudio basado en un censo de alumnos/as- su utilidad para este trabajo radicó en operar como criterio de jerarquización de la segmentación en grupos -del universo en estudio-, de acuerdo a las variables utilizadas. Mediante la aplicación de este análisis se identificó las variables que

explican en mayor medida los resultados académicos y permanencia en el sistema de los/as alumnos/as padres y madres, generando grupos de casos en función de estas variables e hipótesis para predecir la participación en uno de estos grupos de un/a alumno/a con determinadas características. Asimismo, permitió desplegar gráfica y estadísticamente los resultados de los análisis a través de árboles de segmentación.

Información cualitativa: El análisis del estudio de casos se efectuó a partir de los relatos y entrevistas en profundidad de padres y madres matriculados o que habían abandonado el sistema escolar. Diseño de estudio de casos y técnica de entrevista en profundidad que privilegió la profundidad, la densidad/cantidad de relaciones que se pueda establecer entre variables al interior de los relatos y entre ellos. Se buscó comprender la conexión entre los sentidos subjetivos y la interacción individuo – sociedad (escuela, familia) dentro de la cultura y estructura social en la que está inserto el individuo. El relato establece la palabra y el texto en una especie de cuasi acto e inversamente la acción y su relato como un cuasi texto. En la narración, el sujeto expresa como ha debido enfrentar campos de decisiones: cada elección supone opciones, alguna de ellas ha sido la elegida, dando continuidad en la biografía que él hace de sí mismo. Esta información da sentido subjetivo a los comportamientos registrados en las estadísticas, pero sus resultados no se pueden extrapolar al conjunto del universo.

La investigación microsocial exige especial rigurosidad en la aproximación a la realidad a estudiar: en la definición de categorías de análisis, la selección de casos, la relación entrevistador/entrevistado, el tratamiento de la información recogida y el análisis de los resultados que se obtengan. No es una información que se pueda extrapolar al conjunto de la población estudiada, porque no busca cuantificar, sino profundizar para conocer la amplitud de respuestas posibles.

La muestra utilizada fue una "muestra de juicio" (judgement sampling); se seleccionó a los informantes en virtud de ciertas características definidas como relevantes (rendimiento escolar, permanencia, abandono).

Se recogió información de padres y madres matriculados en la ciudad de Santiago y en la Región de Tarapacá (ciudades de Iquique y Alto Hospicio), para observar las similitudes y diferencias entre la metrópoli y una ciudad (Iquique) en torno a 200.000 habitantes. El diseño original era de un total de 32 entrevistas en profundidad a alumnos/as padres y madres matriculados en el sistema escolar o que lo habían abandonado; 16 en la Región Metropolitana y 16 en la Región de Tarapacá:

- 4 mujeres y 4 hombres promovidos
- 4 mujeres y 4 hombres reprobados
- 4 mujeres y 4 hombres retirados
- 4 mujeres y 4 hombres desertores

El trabajo de campo se llevó a cabo entre agosto y octubre del año 2007. Al inicio de las entrevistas se encontró que una proporción importante de los/as jóvenes entrevistados/as había repetido algún año escolar durante su trayectoria estudiantil, antes o durante el embarazo, maternidad o paternidad. Asimismo, no era posible distinguir entre retirados y desertores, porque la iniciativa de dejar sus estudios como la de reincorporarse la tomaban directamente ellos/as. Esta constatación hizo necesario ampliar la muestra de los 32 casos originales a 42 finales para cubrir, dentro

de los recursos de la investigación, una gama amplia de situaciones diferentes. Se realizaron, en definitiva, 42 entrevistas, 19 en la Región Metropolitana y 23 en la Región de Tarapacá (Iquique y Alto Hospicio) y se distinguió entre madres y padres que seguían en el sistema escolar (escolarizados) y los/as que abandonaron el sistema escolar.

El procedimiento para contactar los entrevistados fue el denominado “bola de nieve”. Inicialmente se comunicó con 4 colegios de la Región Metropolitana, escogidos principalmente por el número de padres/madres matriculados en el año 2005. Luego, a mediados de agosto, se inició el trabajo de campo en Iquique y Alto Hospicio.

Para el análisis de la información cualitativa se utilizó la técnica del Análisis de Contenido. Dicha técnica comprende el conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior. La información obtenida fue procesada y analizada de acuerdo a las siguientes actividades: transcripción analítica de las grabaciones de las entrevistas, diseño de un esquema conceptual que oriente el análisis y lectura de los datos con base a las dimensiones temáticas a abordar con cada tipo de entrevistado/a.

VI. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

6.1 Maternidad y paternidad adolescente en el sistema escolar. Magnitud del problema y características de la población estudiada

El presente capítulo tiene por objetivo dar a conocer la magnitud y la distribución del fenómeno de la maternidad y paternidad adolescente en el sistema escolar y el peso relativo que posee al interior de la matrícula general del sistema. Junto con ello, busca además entregar una descripción general de las características de las/os madres y padres adolescentes matriculadas/os en el sistema escolar en marzo de 2005 y su situación de egreso en diciembre del mismo año.

6.1.1 La matrícula de madres y padres y su importancia en el sistema escolar

Según las estadísticas del Ministerio de Educación para el año 2005 en la educación de niños, niñas y jóvenes se registró una matrícula de 3.652.277 alumnos/as en el país, para todos los niveles. La matrícula total en educación de adultos alcanzó a las 127.232 personas durante ese mismo año, equivalente al 3,5% de la matrícula de niños/as y jóvenes. Al observar la matrícula de madres y padres adolescentes ese año se constata que su distribución en educación de niños/as y jóvenes y adultos es distinta y muy superior a la indicada para el conjunto de la población escolar del país; casi el 40% de los/as estudiantes madres y padres se matriculó en educación de adultos.

Como se observa en el cuadro 6.1.1.1, el peso aproximado de las/os alumnas/os madres y padres al interior de la matrícula de general de niños, niñas y jóvenes llega solamente al 0,3% a nivel nacional, con alguna variaciones entre las distintas regiones. En cambio, en el caso de la educación de adultos este porcentaje aumenta hasta un 6,6% en todo el país, variando entre un 4,8% y un 9,5% entre regiones.

No obstante, cabe señalar que este ejercicio calcula un peso aproximado en tanto no controla la variable edad en la matrícula. En el caso de los datos de alumnas/os madres y padres las edades fluctúan entre los 11 y los 19 años, en cambio, las estadísticas sobre matrícula general publicadas por el Ministerio de Educación no permiten contar con esta información a nivel desagregado por región. De este modo, en los datos de matrícula general se incluyen todas las edades (menores de 11 años también), no siendo el universo más adecuado de comparación.

Cuadro N° 6.1.1.1

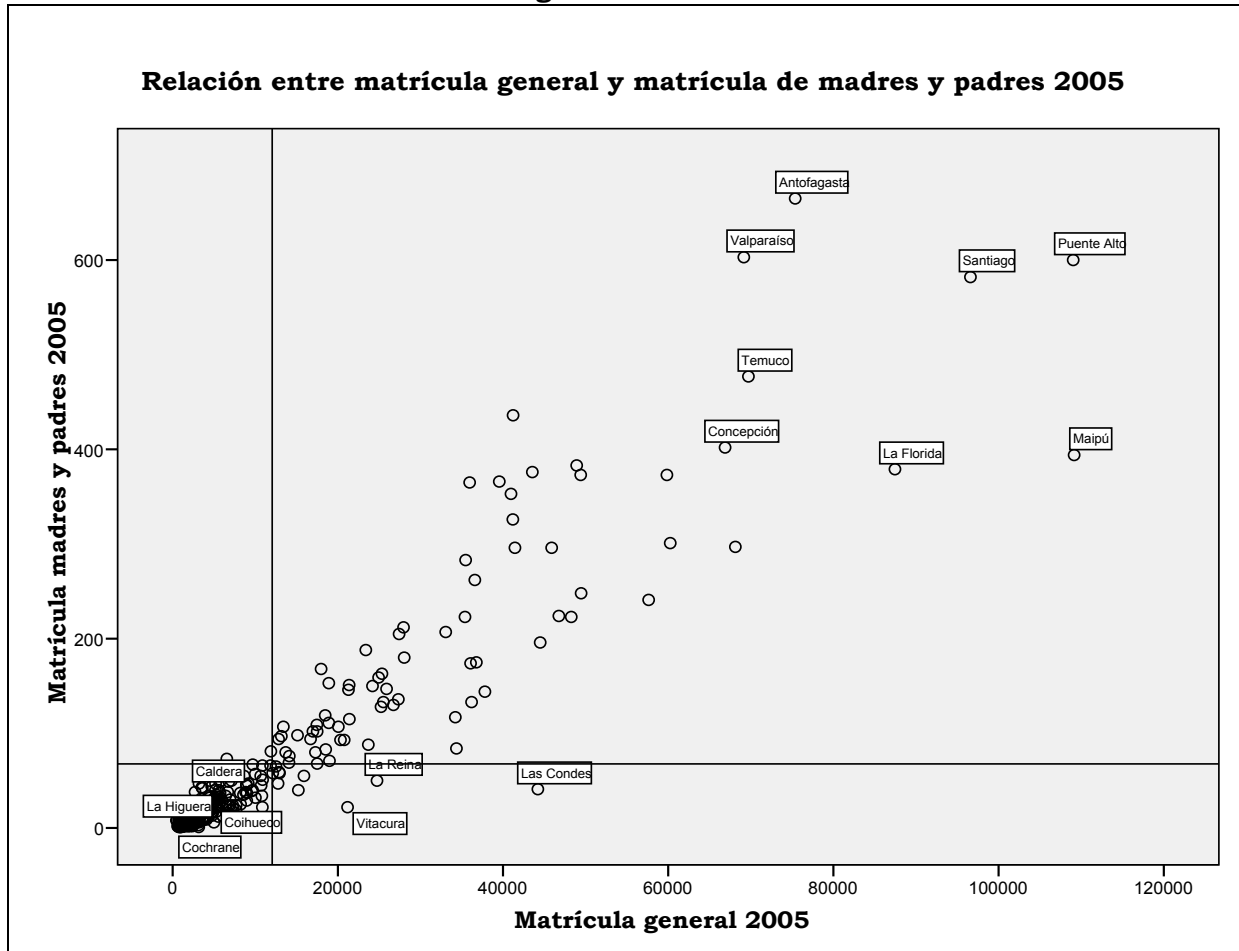
Educación de niños, niñas y jóvenes y educación de adultos: Matrícula total y Matrícula de padres y madres según Región 2005 (marzo). Datos nacionales (Valores absolutos y porcentajes)						
Región	Matrícula total Ed. niños/as y jóvenes (A)	Matrícula total Ed. Adultos (B)	Matrícula Madres/Padres Ed. niños/as y jóvenes (C)	Matrícula Madres/Padres Ed. Adultos (D)	Peso Ed. niños/as y jóvenes (C/A*100)	Peso Ed. Adultos (D/B*100)
I	110.358	5.711	662	318	0,6%	5,6%
II	125.382	5.529	624	472	0,5%	8,5%
III	67.627	1.963	381	182	0,6%	9,3%
IV	151.602	5.696	656	540	0,4%	9,5%
V	365.463	16.642	1.279	1.066	0,3%	6,4%
VI	194.893	5.442	597	327	0,3%	6,0%
VII	224.458	7.454	631	355	0,3%	4,8%
VIII	453.422	14.840	1.280	863	0,3%	5,8%
IX	220.132	8.029	768	475	0,3%	5,9%
X	267.989	10.685	999	589	0,4%	5,5%
XI	23.214	459	95	34	0,4%	7,4%
XII	32.914	1.688	158	84	0,5%	5,0%
R.M.	1.414.773	43.094	4.344	3.054	0,3%	7,1%
Total	3.652.227	127.232	12.474*	8.359*	0,3%	6,6%

Fuente: Para matrícula general (todos los niveles), MINEDUC. Estadísticas de la Educación 2005. Anuario Estadístico 2005. Capítulo 2: http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/anuarios_estadisticos. Para Madres y Padres, procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

*La suma del total de madres y padres matriculados en educación regular de niños/as y jóvenes y en educación de adultos da un total de 20.833 casos, 71 menos que la matrícula total de madres y padres adolescentes (20.905). Esta diferencia corresponde a 70 casos matriculados en educación especial que son excluidos del análisis de la presente tabla y 1 caso sin información en la variable tipo de enseñanza.

En la mayoría de las comunas hubo establecimientos educacionales que matricularon madres y/o padres al inicio del año escolar 2005. En 309 de las 345 de todo el país se registra matrícula de este tipo de estudiantes, la cual está claramente correlacionada con la matrícula general de la de la comuna.

Figura N° 6.1.1.1



Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos “Padres y madres en el sistema escolar 2005” y base de datos de matrícula general por establecimiento del Ministerio de Educación, año 2005.

Como se observa en el gráfico N° 6.1.1.1, las comunas con mayor matrícula de madres y padres son también aquellas que registran una alta matrícula general, como; Puente Alto, Santiago; Antofagasta y Maipú, las cuales superan largamente las medias comunales en ambos tipos de indicadores (las líneas de corte representan las medias comunales de matrícula general y de matrícula de madres y padres). Por su parte, la mayor parte de las comunas de tamaño medio, especialmente de regiones distintas a la Metropolitana, se ubican en el cuadrante inferior izquierdo del gráfico, lo que significa que poseen baja matrícula general y baja matrícula de madres y padres. Finalmente, se observa un número reducido de comunas que con matrícula general superior a la media y con baja matrícula de madres y padres, cuyo caso más destacado es la comuna de Las Condes.

Desde el punto de vista del nivel socioeconómico al cual pertenecen las/os estudiantes madres y padres se observa una concentración en los segmentos más pobres². Un

² La variable nivel socioeconómico fue obtenida de las bases de datos SIMCE por establecimiento que distingue los siguientes niveles A (Bajo), B (Medio Bajo), C (Medio), D (Medio Alto), E (Alto), y Sin dato. Se asignó a cada alumno/a el NSE del establecimiento en que

42,0% de la matrícula general de educación de niños, niñas y adolescentes y de educación de adultos corresponde a alumnos/as que pueden ser clasificados en los niveles socioeconómicos Bajo (A) o Medio Bajo (B), mientras que esta proporción aumenta a un 65,4% entre los alumnos/as madres o padres.

Cuadro N° 6.1.1.2

Educación de niños, niñas y jóvenes y educación de adultos (excepto educación parvularia): Matrícula total y Matrícula de padres y madres según Nivel Socioeconómico SIMCE, año 2005 (marzo).				
Datos nacionales				
(Valores absolutos y porcentajes)				
Nivel socioeconómico	Matrícula inicial	Porcentaje	Matrícula madres y padres	Porcentaje
A (Bajo)	349.286	10,0%	3.528	16,9%
B (Medio Bajo)	1.113.363	32,0%	10.141	48,5%
C (Medio)	1.109.023	31,9%	4.799	23,0%
D (Medio Alto)	665.575	19,1%	2.191	10,5%
E (Alto)	241.022	6,9%	246	1,2%
Sin dato	13	0,0%	0	0,0%
Total	3.478.282	100,0%	20.905	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005" y base de datos de matrícula general por establecimiento del Ministerio de Educación, año 2005.

Las/os alumnas/os madres y padres pertenecen principalmente a los sectores más pobres de la población y acceden a la educación de adultos en una proporción mucho mayor que sus pares que no han experimentado la maternidad o paternidad.

Al analizar las edades de estos/as estudiantes en las respectivas modalidades de enseñanza -acotando el análisis a las edades en que se registra matrícula de madres y padres- se observa que el 0,6% de las/os alumnas/os de 11 a 19 años matriculados en educación de niños, niñas y jóvenes corresponde a madre o padre -duplicando la cifra del 0,3% que se obtiene cuando se considera a los/as alumnos/as de todas las edades- porcentaje que aumenta en forma directamente proporcional a la edad del/a estudiante (Ver cuadro N° 6.1.1.3).

estaba matriculado y en aquellos casos que no se contaba con esta variable para el establecimiento (por corresponder a colegios que no rinden prueba SIMCE, como fue la situación de una buena parte de los establecimientos que imparten sólo educación de adultos) se utilizó la misma metodología aplicada por el SIMCE para la asignación del NSE. Esta metodología consiste en asignar a los establecimientos el nivel socioeconómico predominante entre los colegios de la misma dependencia y comuna. Ver MINEDUC "Metodología de construcción de grupos socioeconómicos en SIMCE 2006".

Cuadro N° 6.1.1.3

Educación de niños, niñas y jóvenes: Matrícula total y Matrícula de padres y madres según Edad, 2005 Datos nacionales (Valores absolutos y porcentajes)			
Edad	Matrícula total (A)	Matrícula madres y padres (B)	Peso (B/A) x 100
11	277.327	1	0,0%
12	280.448	25	0,0%
13	283.922	130	0,0%
14	286.702	349	0,1%
15	287.112	1.501	0,5%
16	273.241	3.719	1,4%
17	249.915	4.270	1,7%
18	160.886	1.894	1,2%
19	34.732	585	1,7%
Total	2.134.285	12.474	0,6%

Fuente: Para matrícula general, MINEDUC. Estadísticas de la Educación 2005. Anuario Estadístico 2005. Capítulo 2: Matrícula. http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/anuarios_estadisticos Para Madres y Padres, procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

En el caso de la educación de adultos, el total de alumnos/as adolescentes (menores de 20 años) alcanza a 45.418, de los cuales casi una quinta parte corresponde a madres o padres matriculados el 2005. En este grupo también se observa una clara relación con la edad del/a estudiante, concentrándose la mayor matrícula de madres y padres en los 17 y 18 años (Ver Cuadro N° 6.1.1.4).

Cuadro N° 6.1.1.4

Educación de adultos: Matrícula total y Matrícula de padres y madres según Edad, 2005 Datos nacionales (Valores absolutos y porcentajes)			
Edad	Matrícula total	Matrícula madres y padres	Peso
15 o Menor	1.991	226	11,4%
16	4.301	536	12,5%
17	6.309	1.443	22,9%
18	12.671	3.349	26,4%
19	20.146	2.805	13,9%
Total	45.418	8.359	18,4%

Fuente: Para matrícula general, MINEDUC. Estadísticas de la Educación 2005. Anuario Estadístico 2005. Capítulo 2: Matrícula. http://w3app.mineduc.cl/DedPublico/anuarios_estadisticos Para Madres y Padres, procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

6.1.2 Características de las/os alumnas/os madres y padres

A continuación se realizará una caracterización de la maternidad y paternidad en estudiantes menores de 20 años matriculados en el sistema educacional chileno.³ Las variables a considerar serán de tipo socio-demográfico -sexo, edad, número de hijos, región, área geográfica-; relativas al sistema educacional -dependencia, tipo de enseñanza, repitencia el año anterior- y; de nivel socioeconómico de los/as alumnos/as.

Como se mencionó más arriba, la matrícula inicial de madres y padres adolescentes en el sistema educativo para el año 2005 fue de 20.905 alumnos/as, evidenciándose un claro predominio femenino: sólo una quinta parte corresponde a hombres (4.486) y la diferencia -cuatro quintas partes- a mujeres (16.419). Las estudiantes madres matriculadas fueron proporcionalmente más importantes en relación a los varones padres en la medida que disminuyó su edad; al contrario, los estudiantes padres se incrementaron en una mayor proporción a medida que ésta aumentó.

Cuadro N° 6.1.2.1

Matrícula inicial de madres/padres hasta 19 años por Sexo, 2005		
Datos nacionales		
(Valores absolutos y porcentajes)		
Sexo	Total	Porcentaje
Mujer	16.419	78,5%
Hombre	4.486	21,5%
Total	20.905	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Se registró matrícula de madres desde los 11 años de edad y de padres desde los 13 años. Entre los 11 y 13 años de edad se contabilizan 154 niñas en esta situación (una de 11 años, 27 de 12 años y 126 de 13 años). En relación a niños de ese mismo rango de edad se encuentra a 7 padres, todos de 13 años. El caso de estas/os 161 niñas madres y niños padres es de especial cuidado por su corta edad y la situación que los llevó a esta temprana maternidad y paternidad. Este hecho tiene implicancias, asimismo, en relación a la ley de violencia sexual y el tratamiento que se le da en los establecimientos educacionales por estudiantes, profesores/as, padres y apoderados y el propio Ministerio de Educación.

En cuanto a porcentajes por grupo etario, se observa que las edades donde se concentró la mayor cantidad de madres y padres son los 16, 17 y 18 años, con el 73,0% de los casos. Algo más de la mitad 52,6%, tiene entre 17 y 18 años.

³ La base de datos que da origen a la base que se utiliza en esta investigación, comprende a la población de madres y padres matriculados el 2005 en el sistema escolar chileno hasta 23 años de edad. La matrícula total para ese año fue de 28.059 estudiantes entre 11 y 23 años.

Cuadro N° 6.1.2.2

Matrícula inicial hasta 19 años según sexo, 2005											
Datos nacionales											
(Valores absolutos y porcentajes)											
		Edad									
		11	12	13	14	15	16	17	18	19	Total
Sexo, Valores absolutos	Mujer	1	27	126	336	1.445	3.478	4.406	4.028	2.572	16.419
	Hombre	0	0	7	36	262	792	1.322	1.234	833	4.486
	Total	1	27	133	372	1.707	4.270	5.728	5.262	3.405	20.905
Sexo, Valores relativos	Mujer	0,0%	0,2%	0,8%	2,0%	8,8%	21,2%	26,8%	24,5%	15,7%	100,0%
	Hombre			0,2%	0,8%	5,8%	17,7%	29,5%	27,5%	18,6%	100,0%
	Total	0,0%	0,1%	0,6%	1,8%	8,2%	20,4%	27,4%	25,2%	16,3%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

La gran mayoría de las madres y de los padres tiene sólo un hijo (96,7%), situación que es prácticamente igual entre hombres y mujeres. No se dispone de información sobre la edad de los hijos.

Cuadro N° 6.1.2.3

Matrícula inicial hasta 19 años según sexo por número de hijos/as, 2005								
Datos nacionales								
(Valores absolutos y porcentajes)								
Sexo	Número de Hijos/as, Valores absolutos				Número de Hijos/as, Valores relativos (%)			
	1	2	3 y más	Total	1	2	3 y más	Total
Mujer	15.846	550	23	16.419	96,5%	3,3%	0,1%	100,0%
Hombre	4.378	102	6	4.486	97,6%	2,3%	0,1%	100,0%
Total	20.224	652	29	20.905	96,7%	3,1%	0,1%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

La magnitud de la matrícula de padres y madres por región muestra que más de un tercio de los casos (35,5%) se concentró en la Región Metropolitana. El segundo lugar lo ocuparon la Quinta y la Octava Regiones (11,3% y 10,3% respectivamente).

Cuadro N° 6.1.2.4

Matrícula inicial hasta 19 años según Región, 2005		
Datos nacionales		
(Valores absolutos y porcentajes)		
Región	Total	Porcentaje
Región I	984	4,7%
Región II	1.098	5,3%
Región III	564	2,7%
Región IV	1.197	5,7%
Región V	2.354	11,3%
Región VI	925	4,4%
Región VII	989	4,7%
Región VIII	2.151	10,3%
Región IX	1.251	6,0%
Región X	1.594	7,6%
Región XI	129	0,6%
Región XII	244	1,2%
RM	7.425	35,5%
Total	20.905	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Por último, la matrícula de madres y padres adolescentes se agrupó mayoritariamente en establecimientos ubicados en zonas urbanas, con un 95,8% del total de casos. No obstante, es conveniente tener en cuenta que parte del alumnado de estos establecimientos puede igualmente residir en el sector rural desplazándose a estudiar a establecimientos e internados situados en pueblos y ciudades pequeñas.

Cuadro N° 6.1.2.5

Matrícula inicial hasta 19 años según Área Geográfica, 2005		
Datos nacionales		
(Valores absolutos y porcentajes)		
Área geográfica	Total	Porcentaje
Urbana	20.030	95,8%
Rural	875	4,2%
Total	20.905	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Pasando ahora a las variables educacionales, el 60,2% de la matrícula de madres y padres adolescentes se concentró en establecimientos municipales, pese a que aproximadamente el 51% de la matrícula general está en este tipo de establecimientos. Menor es el porcentaje de la matrícula de madres y padres –en relación a la matrícula general- que se registró en establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados (35,8 % y 1,0%, siendo la matrícula total aproximadamente del 41% y 8% respectivamente).

Cuadro N° 6.1.2.6

Matrícula inicial hasta 19 años según Sexo por Dependencia Administrativa del Establecimiento, 2005										
Datos nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
Sexo	Dependencia, Valores absolutos					Dependencia, Valores relativos (%)				
	Municipi p.	Part. Subv.	Part. pagado	Corp. privada	Total	Municip.	Part. Subv.	Part. pagado	Corp. privada	Total
Mujer	9.983	5.816	135	485	16.419	60,8%	35,4%	0,8%	3,0%	100,0%
Hombre	2.592	1.664	82	148	4.486	57,8%	37,1%	1,8%	3,3%	100,0%
Total	12.575	7.480	217	633	20.905	60,2%	35,8%	1,0%	3,0%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Con respecto a las modalidades de enseñanza, la mayor concentración de madres y padres se dio en la educación media jóvenes (HC/TP), con un 57,7%, seguida por la matrícula en la educación media de adultos, con 36,2%. Llama la atención, como se indicó en el punto 1 de este capítulo, que un porcentaje -menor en términos relativos, pero importante en términos absolutos- de madres y padres estuviese matriculado en la enseñanza general básica, en educación básica de adultos y en la enseñanza especial.

Cuadro N° 6.1.2.7

Matrícula inicial hasta 19 años según Sexo por Tipo de Enseñanza, 2005⁴												
Datos nacionales												
(Valores absolutos y porcentajes)												
Sexo	Tipo de enseñanza, Valores absolutos						Tipo de enseñanza, Valores relativos (%)					
	Básica niños	Media jóvenes	Básica adultos	Media adultos	Educ. especial	Total	Básica niños	Media jóvenes	Básica adultos	Media adultos	Educ. especial	Total
Mujer	391	9.474	626	5.868	60	16.419	2,4%	57,7%	3,8%	35,7%	0,4%	100,0%
Hombre	26	2.583	168	1.697	11	4.485	0,6%	57,6%	3,7%	37,8%	0,2%	100,0%
Total	417	12.057	794	7.565	71	20.904	2,0%	57,7%	3,8%	36,2%	0,3%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

La gran mayoría de las/os estudiantes madres/padres adolescentes matriculados el 2005 aprobó el año escolar 2004, situación análoga a lo que ocurre con el conjunto de estudiantes matriculadas/os ese año, donde la reprobación alcanzó un 4,0% en la educación básica y un 4,8% en la media. De las/os estudiantes madres y padres un 3,9% del conjunto repitió el año anterior, con mayor la proporción de repitencia entre los varones. Esta información no da cuenta de los/as estudiantes que abandonaron sus estudios entre la finalización del año 2004 y la matrícula del 2005.

Cuadro N° 6.1.2.8

Matrícula final hasta 19 años según Sexo por Repitencia año anterior (2004), 2005						
Datos Nacionales						
(Valores absolutos y porcentajes)						
Sexo	Repitencia, Valores absolutos			Repitencia, Valores relativos		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Mujer	594	15.825	16.419	3,6%	96,4%	100,0%
Hombre	225	4.261	4.486	5,0%	95,0%	100,0%
Total	819	20.086	20.905	3,9%	96,1%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

⁴ En la variable tipo de enseñanza hay 1 caso perdido, por lo cual su N es 20.904.

Según la caracterización socioeconómica de los/as estudiantes padres y madres, a partir de la adaptación de la estratificación de la SIMCE según se indicó en el punto 1 de este capítulo, un 65,4% de éstas/os pertenece a los niveles bajo y medio bajo. La pertenencia a estos grupos socioeconómicos es levemente superior entre las mujeres (66,0%) que entre los hombres (62,9%). Desde el otro polo, sólo un 11,7% del total pertenece a los niveles alto y medio alto, con una mayor representación de varones (11,2% v/s 13,3%).

Cuadro N° 6.1.2.9

Matrícula final hasta 19 años por Sexo según Nivel Socioeconómico, 2005						
Datos Nacionales						
(Valores absolutos y porcentajes)						
NSE	Sexo, Valores absolutos			Sexo, Valores relativos		
	Mujer	Hombre	Total	Mujer	Hombre	Total
A (Bajo)	2.798	730	3.528	17,0%	16,3%	16,9%
B (Medio Bajo)	8.051	2.090	10.141	49,0%	46,6%	48,5%
C (Medio)	3.732	1.067	4.799	22,7%	23,8%	23,0%
D (Medio Alto)	1.682	509	2.191	10,2%	11,3%	10,5%
E (Alto)	156	90	246	1,0%	2,0%	1,2%
Total	16.419	4.486	20.905	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Se observa además una asociación entre el nivel socioeconómico del alumnado y la dependencia del establecimiento al cual pertenecen: los colegios municipales matriculan a alumnos/as de los niveles más pobres; los particulares subvencionados a los/as de sectores medios principalmente y los particulares pagados mayoritariamente al grupo de más altos ingresos.

Cuadro N° 6.1.2.10

Matrícula final hasta 19 años por Dependencia Administrativa del Establecimiento según Nivel Socioeconómico, 2005										
Datos Nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
NSE	Dependencia, Valores absolutos					Dependencia, Valores relativos				
	Municip.	Part. Subv.	Part. pagado	Corp. privada	Total	Municip.	Part. Subv.	Part. pagado	Corp. privada	Total
A (Bajo)	2.643	865	0	20	3.528	21,0%	11,6%		3,2%	16,9%
B (Medio Bajo)	7.423	2.110	0	608	10.141	59,0%	28,2%		96,1%	48,5%
C (Medio)	2.429	2.363	2	5	4.799	19,3%	31,6%	0,9%	0,8%	23,0%
D (Medio Alto)	80	2.096	15	0	2.191	0,6%	28,0%	6,9%		10,5%
E (Alto)	0	46	200	0	246		0,6%	92,2%		1,2%
Total	12.575	7.480	217	633	20.905	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

6.1.3 Abandono escolar: matrícula general y matrícula de madres y padres

La situación de egreso de los/as alumnos/as es el resultado final del proceso académico desarrollado durante el año escolar para el grupo matriculado al término del período lectivo (matrícula final o actas finales)⁵. Esta variable se compone de tres categorías: aprobados, reprobados y retirados. El porcentaje de abandono es la proporción entre el número total de alumnos que se retiran del sistema escolar durante el año respectivo (que por retiro formal o no formal no están en condiciones de ser evaluados) y el universo de evaluación, cual es, la matrícula final del año.

Como se observa en el siguiente cuadro, existe una clara diferencia entre los resultados académicos del conjunto de estudiantes y de las/os alumnas/os madres y padres. El porcentaje de aprobación supera el 90% entre los primeros y sólo llega al 63% entre los segundos. Esta situación conlleva mayores porcentajes de reprobación entre los alumnos padres y madres, y especialmente de abandono, donde la brecha con la matrícula general alcanza casi los 20 puntos porcentuales.

Cuadro N° 6.1.3.1

Educación de niños, niñas y jóvenes y educación de adultos (excluye ed. parvularia y especial): Matrícula total y Matrícula de padres y madres según Situación de Egreso, 2005 (diciembre)				
Datos nacionales				
Situación de egreso	Matrícula total		Matrícula madres/padres	
	Casos	%	Casos	%
Promovido	3.124.428	90,9%	12.538	63,0%
Reprobado	198.887	5,8%	2.489	12,5%
Retirado (abandono)	114.389	3,3%	4.878	24,5%
Total actas finales	3.437.704⁶	100,0%	19.905	100,0%
Perdidos	1.011		1.000	
TOTAL	3.438.715		20.905	

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005" y base de datos de matrícula general por establecimiento del Ministerio de Educación, año 2005.

Estas diferencias resultan incluso más interesantes si se compara específicamente el indicador de abandono al interior de las distintas modalidades de enseñanza. Si bien en todos los tipos de educación los/as alumnos/as padres y madres presentan un porcentaje mayor de abandono, la brecha se hace mucho más acentuada en la educación de niños, niñas y jóvenes, alcanzando hasta un 32,3% en la enseñanza básica. Esto estaría dando cuenta de las dificultades que enfrentan estos/as alumnos/as para continuar sus estudios en la educación regular de niños, niñas y jóvenes.

⁵ Cabe señalar que es posible encontrar diferencias entre la matrícula inicial y la matrícula final de un determinado año. Dichas diferencias no son consideradas en los análisis de abandono escolar, sin embargo, para efectos del análisis que se desarrollará en el apartado siguiente para madres y padres ellas serán entendidas como casos perdidos.

⁶ La diferencia en el n de matrícula general presentado en la tabla anterior se debe a que este universo corresponde a la matrícula final o actas finales de diciembre del año 2005.

Cuadro N° 6.1.3.2

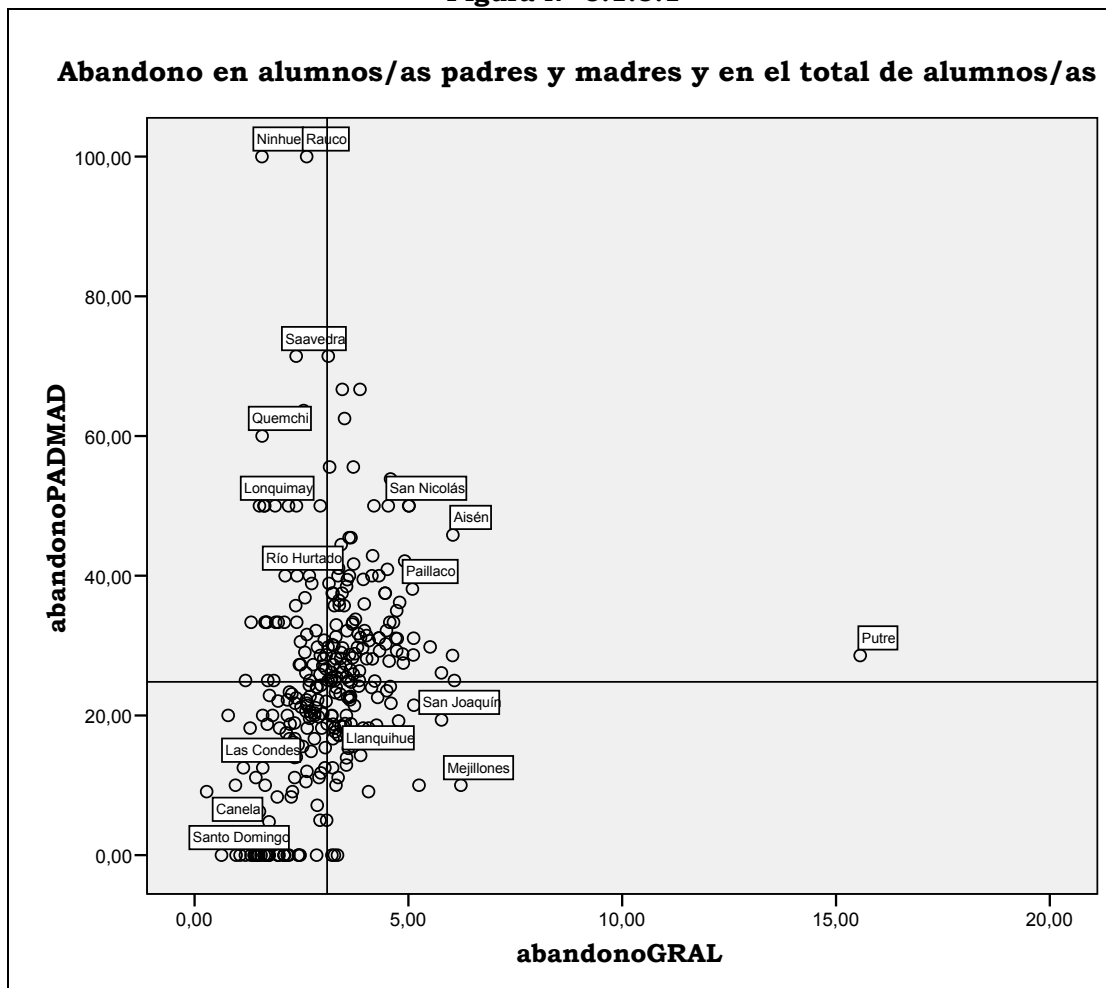
Educación de niños, niñas y jóvenes y educación de adultos (excluye ed. parvularia y especial) Matrícula total y Matrícula de padres y madres según Tipo de Enseñanza, 2005 (diciembre) Datos nacionales							
Tipo de enseñanza	Matrícula total			Matrícula madres/padres			Brecha
	Mat. Actas finales	Abandono	%	Mat. Actas finales	Abandono	%	
Básica niños	2.244.092	28.485	1,3%	357	120	33,6%	32,3
Media jóvenes	1.050.223	50.580	4,8%	11.682	2.252	19,3%	14,5
Básica adultos	28.012	7.014	25,0%	728	257	35,3%	10,3
Media adultos	116.388	28.341	24,4%	7.137	2.249	31,5%	7,1
Sin dato				1	1	100,0%	
Total actas finales	3.438.715	114.420	3,3%	19.905	4.879	24,5%	21,2
Perdidos				1.000			
TOTAL				20.905			

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005" y base de datos de matrícula general por establecimiento del Ministerio de Educación, año 2005.

La educación de adultos requiere una mirada más detallada. El porcentaje de abandono entre estos estudiantes es considerablemente más alto que el que registran los alumnos de educación básica y media de niños y jóvenes, bordeando en todos los casos el 25%, pero esta situación se torna aún más dramática cuando estos alumnos son padres o madres, donde el abandono supera el 30% de los alumnos matriculados en diciembre.

Si se compara el indicador de abandono registrado a nivel de la matrícula general con aquel específico para padres y madres, es posible observar cierta homogeneidad entre las comunas, agrupándose mayoritariamente en torno a las medias de ambos casos. Si bien, la mayor parte de las comunas del país registran porcentajes de abandono cercanas a la media, algunas se escapan a esta situación ya sea por sus mayores porcentajes de abandono entre madres y padres (cuadrante superior izquierdo y derecho) o por presentar bajos niveles en ambos (cuadrante inferior izquierdo.)

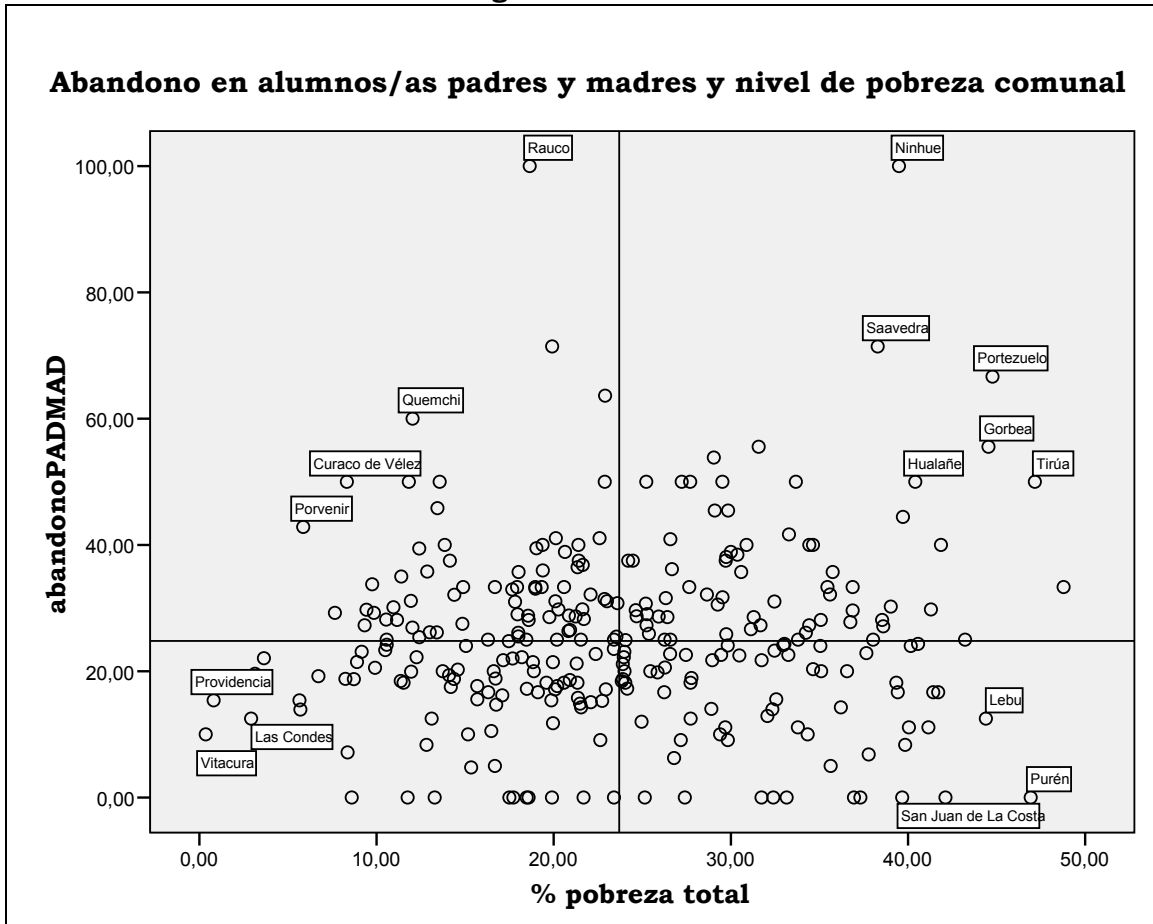
Figura N° 6.1.3.1



Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005" y base de datos de matrícula general por establecimiento del Ministerio de Educación, año 2005.

En cambio, cuando se indaga en las posibles relaciones a nivel comunal entre los niveles de pobreza y el porcentaje de abandono entre padres y madres, lo que encontramos es mucha diversidad de situaciones. Al menos a este nivel agregado, no existe una asociación clara entre pobreza y abandono escolar de alumnos padres y madres. Encontramos situaciones muy distintas como comunas con bajos niveles de pobreza y abandono, altos de ambos y situaciones intermedias.

Figura N° 6.1.3.2



Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005" y base de datos de matrícula general por establecimiento del Ministerio de Educación, año 2005.

6.1.4 Ruptura del ciclo escolar y abandono del sistema en alumnas/os madres y padres

En este texto se entiende por ruptura del ciclo escolar aquella situación en la que el/la alumno/a no continúa el ciclo escolar esperado, esto es, cursar un año, aprobarlo y pasar al siguiente. La ruptura del ciclo escolar implica reprobar el año escolar que se cursó o no terminarlo, ya sea porque se retiró formalmente (informando a las autoridades del establecimiento escolar) o dejó de asistir (sin dar aviso de ello ni quedar constancia en el establecimiento) y no se inscribió en otro establecimiento escolar en el país para seguir cursando su ciclo normal.

Como ya se señaló más arriba, se constató que el 60,0% de las/os madres y padres que cursó sus estudios durante el año escolar 2005 los aprobó y fue promovido al curso superior o egresó de la enseñanza media. No obstante llama la atención el alto porcentaje de ruptura del ciclo escolar entre las madres y padres que cursó el año

escolar. La cifra fue del 40,0% estudiantes -8.367 madres y padres- entre reprobados, retirados y perdidos durante el año escolar.

Es importante el valor registrado de estudiantes retirados durante el año escolar - 4.878 madres y padres equivalentes al 23,3%- de la población matriculada al iniciarse el 2005. Es necesario profundizar en las razones de su retiro puesto que queda una duda razonable sobre su posible retorno al sistema escolar, sobre ello se profundizará en algún sentido en el capítulo VI. Otro porcentaje también importante de estudiantes, que se suma al anterior, es el que se matriculó pero no terminó su año escolar, perdiéndose, sin que existan antecedentes –en las bases de datos- sobre las razones de ello. Entre la matrícula inicial y las actas finales se perdió un total de 1.000 madres y padres equivalente al 4,8% de esta población. Esto nos da un 28,7% de abandono total de la escolaridad.

Las cifras de ruptura del ciclo escolar y abandono indican que está población ha tenido acceso a la educación, pero su continuidad no ha sido sustentable durante el año escolar. Esta situación estaría afectando el derecho a 12 años de educación a los/as jóvenes en condición de maternidad y paternidad.

Se aprecia que la ruptura del ciclo escolar es mayor en los hombres-padres donde aumenta la 43,6%, en cambio en las mujeres-madres este valor es del 39,0%. Para ambos sexos esta situación se presentó, en primer lugar, como retiro del sistema escolar (un 23,4% para las mujeres y un 23,3% para los hombres) y, en segundo lugar, como reprobación. Esta última situación se da con un poco más de fuerza entre los padres (un 14,7% entre los padres y un 11,1% entre las madres). El que haya una mayor proporción de casos de reprobación y pérdida entre los hombres, da cuenta de la diferencia en el tipo de ruptura del ciclo escolar entre madres y padres.

Cuadro N° 6.1.4.1

Matrícula final hasta 19 años según Sexo por Situación de Egreso, 2005

Datos Nacionales

(Valores absolutos y porcentajes)

Sexo	Situación de egreso, Valores absolutos					Situación de egreso, Valores relativos				
	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdidos	Total	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdidos	Total
Mujer	10.009	1.829	3.834	747	16.419	61,0%	11,1%	23,4%	4,5%	100%
Hombre	2.529	660	1.044	253	4.486	56,4%	14,7%	23,3%	5,6%	100%
Total	12.538	2.489	4.878	1.000	20.905	60,0%	11,9%	23,3%	4,8%	100%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

El porcentaje de ruptura del ciclo escolar fue mayor entre los/as estudiantes de edades extremas, esto es, entre los menores de 15 años y entre los de 18 y 19 años. En el primer grupo (menores de 15 años) un 43,2% de los/as estudiantes registra alguna forma de ruptura en su ciclo escolar, destacándose la situación de retiro con 5 puntos porcentuales más que la media del total de estudiantes. El segundo grupo (jóvenes de 18 y 19 años) es el que muestra una situación más crítica, casi la mitad está en situación de ruptura.

Cuadro N° 6.1.4.2

Matrícula final hasta 19 años según Edad por Situación de Egreso, 2005										
Datos Nacionales										
<i>(Valores absolutos y porcentajes)</i>										
Sexo	Situación de egreso, Valores absolutos					Situación de egreso, Valores relativos				
	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdidos	Total	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdidos	Total
11-14 años	303	50	152	28	533	56,8%	9,4%	28,5%	5,3%	100,0%
15-17 años	7.642	1.163	2.473	427	11.705	65,3%	9,9%	21,1%	3,6%	100,0%
18-19 años	4.593	1.276	2.253	545	8.667	53,0%	14,7%	26,0%	6,3%	100,0%
Total	12.538	2.489	4.878	1.000	20.905	60,0%	11,9%	23,3%	4,8%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Existe una clara relación entre el número de hijos y la ruptura del ciclo escolar. A mayor número de hijos es mayor la proporción de casos de discontinuidad. Entre las madres y padres con 1 hijo se observó una proporción de ruptura del 39,4%, con 2 hijos de 57,2% y con 3 hijos del 65,5%.

Cuadro N° 6.1.4.3

Matrícula final hasta 19 años según Número de Hijos por Situación de Egreso, 2005										
Datos Nacionales										
<i>(Valores absolutos y porcentajes)</i>										
Número de Hijos	Situación de egreso, Valores absolutos					Situación de egreso, Valores relativos				
	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdidos	Total	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdidos	Total
1	12.249	2.367	4.653	955	20.224	60,6%	11,7%	23,0%	4,7%	100,0%
2	279	114	216	43	652	42,8%	17,5%	33,1%	6,6%	100,0%
3 ó más	10	8	9	2	29	34,5%	27,6%	31,0%	6,9%	100,0%
Total	12.538	2.489	4.878	1.000	20.905	60,0%	11,9%	23,3%	4,8%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

La dependencia administrativa del establecimiento educacional también se asocia a la ruptura del ciclo escolar. El porcentaje de ruptura del ciclo de los/as estudiantes registró su punto más alto en los establecimientos municipales (42,3%), siendo más bajo en los colegios particulares subvencionados (38,0%), particulares pagados (31,8%) y corporaciones privadas (20,7%). Al interior de las situaciones de ruptura del ciclo escolar destaca el alto porcentaje relativo de "casos perdidos" en los establecimientos particulares pagados, con un 20,7%.

En cuanto al tipo de ruptura, en el caso de establecimientos municipales, se destacó el retiro del/a alumno/a (26,5%). Un dato llamativo de los establecimientos particulares pagados fue el alto porcentaje de casos que no continuaron su año escolar habiéndose matriculado (casos perdidos).

Cuadro N° 6.1.4.4

Matrícula final hasta 19 años según Dependencia Administrativa del Establecimiento por Situación de Egreso, 2005										
Datos Nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
Dependencia	Situación de egreso, Valores absolutos					Situación de egreso, Valores relativos				
	Promovi do	Reproba do	Retira do	Perdid os	Total	Promovi do	Reproba do	Retira do	Perdid os	Total
Municipal	7.253	1.399	3.332	591	12.575	57,7%	11,1%	26,5%	4,7%	100,0%
Part. Subv.	4.635	1.039	1.451	355	7.480	62,0%	13,9%	19,4%	4,7%	100,0%
Part. pagado	148	14	10	45	217	68,2%	6,5%	4,6%	20,7%	100,0%
Corp. privada adm. Delegada	502	37	85	9	633	79,3%	5,8%	13,4%	1,4%	100,0%
Total	12.538	2.489	4.878	1.000	20.905	60,0%	11,9%	23,3%	4,8%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Se aprecia una asociación entre tipo de enseñanza y ruptura del ciclo escolar, según sea la matrícula de las madres y padres en la educación básica de niños/as y jóvenes o adulta. En la educación básica y media para adultos la mayoría de las madres y padres vio interrumpida su continuidad escolar (59.1% y 53.1% respectivamente). En la educación básica de niños en cambio un 50% de estudiantes experimentó una ruptura y en la media de jóvenes sólo un 30% de los/as alumnos/as discontinuó sus estudios. La tendencia general es que el tipo de ruptura principal es el retiro del sistema escolar.

El alto nivel de ruptura en la educación para adultos sugiere que la experiencia educativa de los padres y madres adolescentes con sus pares da como resultado procesos más exitosos, que tornan más probable que puedan concluir sus estudios. No obstante, cabe recordar que esta afirmación también es válida para el conjunto de estudiantes adolescentes matriculados en educación de adultos, ello debido a que las tasas de abandono son altas incluso cuando no se trate de alumnos/as madres o padres.

Cuadro N° 6.1.4.5

Matrícula final hasta 19 años según Tipo de Enseñanza⁷ por Situación de Egreso, 2005										
Datos Nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
Tipo de enseñanza	Situación de egreso, Valores absolutos					Situación de egreso, Valores relativos				
	Promovi do	Reproba do	Retira do	Perdid os	Total	Promovi do	Reproba do	Retira do	Perdid os	Total
Básica niños	209	28	120	60	417	50,1%	6,7%	28,8%	14,4%	100,0%
Media jóvenes	8.452	978	2.252	375	12.057	70,1%	8,1%	18,7%	3,1%	100,0%
Básica adultos	325	146	257	66	794	40,9%	18,4%	32,4%	8,3%	100,0%
Media adultos	3.551	1.337	2.249	428	7.565	46,9%	17,7%	29,7%	5,7%	100,0%
Educación especial ⁸	0	0	0	71	71				100,0%	100,0%
Total	12.537	2.489	4.878	1.000	20.904	60,0%	11,9%	23,3%	4,8%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

⁷ En la variable tipo de enseñanza hay 1 caso perdido, por lo cual su N es 20.904.

⁸ En el caso de la educación especial no se levanta el acta final, por lo cual los/as alumnos/as que cursan alguno de sus grados no registran matrícula en diciembre. No obstante, para efectos del análisis se le considera momentáneamente como casos perdidos.

Los datos muestran que la repitencia escolar en el año anterior aumentó la ruptura del ciclo escolar. La ruptura se produjo en el 58,8% de aquellos/as alumnos/as que repitió el año anterior, valor que sólo alcanzó al 39,3 entre los/as no repitentes.

Cuadro N° 6.1.4.6

Matrícula final hasta 19 años según Repitencia 2004 por Situación de Egreso, 2005										
Datos Nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
Alumno Repitente	Situación de egreso, Valores absolutos					Situación de egreso, Valores relativos				
	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdidos	Total	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdidos	Total
Si	338	161	278	42	819	41,3%	19,7%	33,9%	5,1%	100,0%
No	12.200	2.328	4.600	958	20.086	60,7%	11,6%	22,9%	4,8%	100,0%
Total	12.538	2.489	4.878	1.000	20.905	60,0%	11,9%	23,3%	4,8%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Los datos siguientes nos muestran que no hay grandes diferencias en la situación de egreso según el nivel socioeconómico de los alumnos/as. Exceptuando en el nivel de más altos ingresos (E), donde la promoción de padres y madres llega al 67,1%, en todos los otros grupos socioeconómicos encontramos porcentajes de aprobación cercanas al promedio de padres y madres. Este dato es de sumo interés porque estaría dando cuenta de la necesidad de profundizar en la asociación entre el nivel socioeconómico –a partir de la estratificación SIMCE- y los resultados de estos alumnos. Las diferencias radican más bien en los distintos pesos relativos del abandono y la reprobación, donde destaca que el abandono aumenta a medida que se descende en el nivel socioeconómico y la reprobación se comporta justamente de forma contraria.

Cuadro N° 6.1.4.7

Matrícula final hasta 19 años por Nivel Socioeconómico según Situación de Egreso, 2005										
Datos Nacionales										
NSE	Situación de egreso, Valores absolutos					Situación de egreso, Valores relativos				
	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdidos	Total	Promovido	Reprobado	Retirado	Perdido	Total
A (Bajo)	2.131	381	881	135	3.528	60,4%	10,8%	25,0%	3,8%	100,0%
B (Medio Bajo)	6.032	1.087	2.512	510	10.141	59,5%	10,7%	24,8%	5,0%	100,0%
C (Medio)	2.866	629	1.111	193	4.799	59,7%	13,1%	23,2%	4,0%	100,0%
D (Medio Alto)	1.344	371	364	112	2.191	61,3%	16,9%	16,6%	5,1%	100,0%
E (Alto)	165	21	10	50	246	67,1%	8,5%	4,1%	20,3%	100,0%
Total	12.538	2.489	4.878	1.000	20.905	60,0%	11,9%	23,3%	4,8%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

6.1.5 Rendimiento académico en alumnas/os madres y padres

A continuación se complementan los datos relativos a los resultados académicos de los/as estudiantes padres y madres con información sobre su rendimiento académico. La variable a considerar en este punto es el promedio final de notas con que aprobaron o reprobaron el año 2005⁹. Como se observa en el cuadro siguiente, el 10,9% de las/os madres y padres que llegó a término el año escolar 2005 obtuvo un promedio final

⁹ Eso implica que se trabajará con un universo distinto, el cual alcanza a los 15.027 casos.

menor a 4, no obstante, también llama la atención que cerca de un 30% sólo obtuvo un promedio entre 4 y 4,9, que puede ser considerado un rendimiento deficitario. Al igual que lo que ocurre con los indicadores de ruptura del ciclo escolar y abandono, las mujeres muestran en general mejores resultados académicos que los hombres.

Cuadro N° 6.1.5.1

Matrícula final hasta 19 años según Sexo por Promedio final de notas, 2005										
Datos Nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
Sexo	Promedio final, Valores absolutos					Promedio final, Valores relativos				
	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total
Mujer	1.209	3.006	6.000	1.623	11.838	10,2%	25,4%	50,7%	13,7%	100,0%
Hombre	426	1.138	1.458	167	3.189	13,4%	35,7%	45,7%	5,2%	100,0%
Total	1.635	4.144	7.458	1.790	15.027	10,9%	27,6%	49,6%	11,9%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

El porcentaje alumnos con promedio inferior a 4 fue mayor entre los/as estudiantes de edades más avanzadas. En el primer grupo (menores de 15 años) un 7,1% de los/as estudiantes registra promedio rojo, mientras el segundo grupo (jóvenes de 18 y 19 años) este porcentaje disminuye a un 6,9%, mucho menos de la mitad de lo registrado entre los alumnos de 18 y 19 años (17,1%).

Cuadro N° 6.1.5.2

Matrícula final hasta 19 años según Edad por Promedio final de notas, 2005										
Datos Nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
Sexo	Promedio final, Valores absolutos					Promedio final, Valores relativos				
	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total
11-14 años	25	102	180	46	353	7,1%	28,9%	51,0%	13,0%	100,0%
15-17 años	605	2.373	4.727	1.100	8.805	6,9%	27,0%	53,7%	12,5%	100,0%
18-19 años	1.005	1.669	2.551	644	5.869	17,1%	28,4%	43,5%	11,0%	100,0%
Total	1.635	4.144	7.458	1.790	15.027	10,9%	27,6%	49,6%	11,9%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Existe una clara relación entre el número de hijos y el bajo rendimiento académico, entendido como porcentaje de alumnos/as con promedio final menor a 4 y también como menor a 5. A mayor número de hijos es mayor la proporción de casos en esta situación. Entre las madres y padres con 1 hijo se observó una proporción de promedios bajo 4 cercanos a la media grupal, lo cual se explica por el peso que representan en el conjunto de la población estudiada.

Cuadro N° 6.1.5.3

Matrícula final hasta 19 años por Número de Hijos según Promedio final de notas, 2005										
Datos Nacionales										
Número de Hijos	Promedio final, Valores absolutos					Promedio final, Valores relativos				
	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total
1	1.538	4.030	7.301	1.747	14.616	10,5%	27,6%	50,0%	12,0%	100,0%
2	91	108	153	41	393	23,2%	27,5%	38,9%	10,4%	100,0%
3 ó más	6	6	4	2	18	33,3%	33,3%	22,2%	11,1%	100,0%
Total	1.635	4.144	7.458	1.790	15.027	10,9%	27,6%	49,6%	11,9%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

La dependencia administrativa del establecimiento educacional se asocia al bajo rendimiento. El porcentaje de estudiantes con nota final inferior a 4 registró su punto más alto en los establecimientos particulares subvencionados, para luego seguir en los municipales. Los colegios particulares pagados y los pertenecientes a corporaciones poseen alumnos/as con mejores resultados académicos.

Cuadro N° 6.1.5.4

Matrícula final hasta 19 años según Dependencia Administrativa del Establecimiento por Promedio final de notas, 2005. Datos Nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
Dependencia	Promedio final, Valores absolutos					Promedio final, Valores relativos				
	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total
Municipal	871	2.420	4.353	1.008	8.652	10,1%	28,0%	50,3%	11,7%	100,0%
Part. Subv.	749	1.556	2.691	678	5.674	13,2%	27,4%	47,4%	11,9%	100,0%
Part. pagado	3	43	73	43	162	1,9%	26,5%	45,1%	26,5%	100,0%
Corp. privada adm. Delegada	12	125	341	61	539	2,2%	23,2%	63,3%	11,3%	100,0%
Total	1.635	4.144	7.458	1.790	15.027	10,9%	27,6%	49,6%	11,9%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Nuevamente la modalidad de enseñanza a la cual se accede está generando fuertes diferencias en los resultados académicos de los/as estudiantes. El bajo rendimiento académico (entendido como el porcentaje de alumnos/as con promedio final menor a 4) alcanza sus niveles más altos en la educación básica y media de adultos: En el caso de los/as alumnos/as que cursan el nivel básico de enseñanza existe una diferencia de 20 puntos porcentuales entre quienes lo hacen en la educación básica regular y quienes lo hacen en la educación básica de adultos. Esta diferencia llega a 18 puntos entre estudiantes de educación media regular y media de adultos.

Cuadro N° 6.1.5.5

Matrícula final hasta 19 años según Tipo de Enseñanza¹⁰ por Promedio final de notas, 2005										
Datos Nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
Tipo de enseñanza	Promedio final, Valores absolutos					Promedio final, Valores relativos				
	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	T o t a l	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	T o t a l
Básica niños	17	85	112	23	237	7,2%	35,9%	47,3%	9,7%	100,0%
Media jóvenes	402	2.528	5.406	1.094	9.430	4,3%	26,8%	57,3%	11,6%	100,0%
Básica adultos	130	131	125	85	471	27,6%	27,8%	26,5%	18,0%	100,0%
Media adultos	1.086	1.400	1.814	588	4.888	22,2%	28,6%	37,1%	12,0%	100,0%
Educación especial ¹¹	0	0	0	0	0	-	-	-	-	-
Total	1.635	4.144	7.457	1.790	15.026	10,9%	27,6%	49,6%	11,9%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Por otra parte, los datos muestran que la repitencia escolar en el año anterior aumentó el bajo rendimiento escolar, tanto como porcentaje de alumnos/as con promedio final inferior a 4 como porcentaje de alumnos/as con nota entre 4 y 4,9.

Cuadro N° 6.1.5.6

Matrícula final hasta 19 años según Repitencia 2004 por Promedio final de notas, 2005										
Datos Nacionales										
(Valores absolutos y porcentajes)										
Alumno Repitente	Promedio final, Valores absolutos					Promedio final, Valores relativos				
	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total
Si	82	221	178	18	499	16,4%	44,3%	35,7%	3,6%	100,0%
No	1.553	3.923	7.280	1.772	14.528	10,7%	27,0%	50,1%	12,2%	100,0%
Total	1.635	4.144	7.458	1.790	15.027	10,9%	27,6%	49,6%	11,9%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Finalmente, es posible encontrar algunas diferencias entre los distintos grupos socioeconómicos, que se expresan en la distribución de los casos en los distintos tramos de promedio de notas. Esta situación vuelve a plantear la necesidad de profundizar sobre la relación entre los indicadores de ruptura del ciclo escolar y abandono y el nivel socioeconómico a partir de la estratificación SIMCE de los alumnos/as. Según el cuadro que sigue se observan impactos diferenciados que tiene el nivel socioeconómico de los/as estudiantes en sus resultados académicos.

¹⁰ En la variable tipo de enseñanza hay 1 caso perdido, por lo cual su N es 20.904. y para notas 15.026

¹¹ En el caso de la educación especial no se levanta el acta final, no registran matrícula en diciembre. No obstante, para efectos del análisis se le considera momentáneamente como casos perdidos.

Cuadro N° 6.1.5.7

Matrícula final hasta 19 años según Nivel Socioeconómico por Promedio final de notas, 2005										
Datos Nacionales										
<i>(Valores absolutos y porcentajes)</i>										
NSE	Promedio final, Valores absolutos					Promedio final, Valores relativos				
	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total	1,0 a 3,9	4,0 a 4,9	5,0 a 5,9	6,0 a 7,0	Total
A (Bajo)	233	682	1.288	309	2.512	9,3%	27,1%	51,3%	12,3%	100,0%
B (Medio Bajo)	674	1.997	3.648	800	7.119	9,5%	28,1%	51,2%	11,2%	100,0%
C (Medio)	450	997	1.676	372	3.495	12,9%	28,5%	48,0%	10,6%	100,0%
D (Medio Alto)	268	424	759	264	1.715	15,6%	24,7%	44,3%	15,4%	100,0%
E (Alto)	10	44	87	45	186	5,4%	23,7%	46,8%	24,2%	100,0%
Total	1.635	4.144	7.458	1.790	15.027	10,9%	27,6%	49,6%	11,9%	100,0%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

6.2 Caracterización de los grupos de riesgo. Análisis multivariado de segmentación e información cualitativa

El siguiente apartado tiene como objetivo identificar los principales factores y grupos de riesgo asociados al abandono escolar, a la ruptura del ciclo escolar y al bajo rendimiento académico entre alumnos/as padres y madres. Para el logro de dicho objetivo, se realizó un análisis de segmentación a partir de la base de datos “Padres y madres en el sistema escolar 2005” (CEDEM/MINEDUC). El modelo de análisis fue construido con tres variables dependientes –permanencia en el sistema, ruptura del ciclo escolar y rendimiento académico - y siete variables independientes o explicativas. La selección de las variables independientes se fundamentó en los cruces presentados en el apartado anterior y en la existencia de asociaciones estadísticamente significativas con las variables dependientes. Las variables incluidas son: sexo, edad, número de hijos, repitencia 2004, tipo de enseñanza, dependencia administrativa del establecimiento y nivel socioeconómico.

Como se señaló en el capítulo anterior, la variable “situación de egreso” (cuyas categorías son: aprobado, repitente, retirado y perdido) se trabajó mediante dos indicadores:

- El indicador de “ruptura del ciclo escolar”, que distingue entre alumnos/as en situación de “logro” académico (aprobados) y los/as que presentan alguna forma de “ruptura” en su ciclo escolar (categoría que agrupa a reprobados, retirados y casos perdidos). El cálculo de este indicador se realizó sobre la matrícula inicial de marzo.
- El indicador de “abandono escolar”, que tiene como propósito identificar específicamente la permanencia en el sistema, para lo cual se diferencia entre los/as alumnos/as que “permanecen” en el sistema (aprobados y repitentes) de los que “abandonan” el sistema durante el año 2005 (retirados). El cálculo de este indicador se realizó sobre la matrícula final o actas finales, por ello no considera la categoría perdido (que resulta de la diferencia entre la matrícula inicial y las actas finales).

Es importante señalar que al no considerar el Ministerio en sus estadísticas la pérdida de alumnos (alumnos matriculados al inicio del año y que no están registrados en las actas finales) entre la Matrícula Inicial y las Actas Finales, se sustrae de una información muy importante para conocer sobre la retención y cobertura del sistema. En el caso de los alumnos madres y padres este valor alcanzó para el año 2005 al 4,8% de la matrícula inicial.

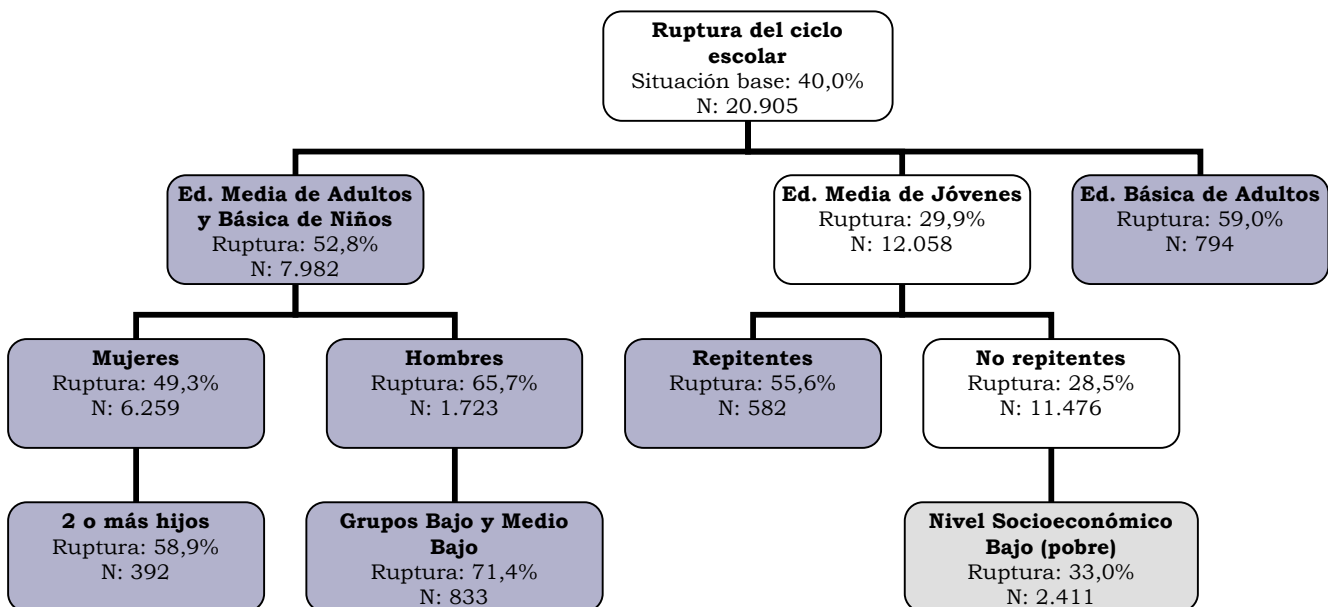
El indicador de rendimiento académico, que se construyó a partir de la variable promedio final de notas, se trabajó a partir de una agrupación general de dos categorías: una primera que incluyó a aquellos alumnos/as con promedio final “menor a 4” y una segunda con quienes obtuvieron como promedio una nota “4 o más”.

Este análisis se realizó a través del programa AnswerTree (AT), que permitió identificar las variables independientes que tienen una mayor asociación con la ruptura del ciclo escolar, el abandono y el rendimiento académico de los/as alumnos/as padres y madres, generando grupos y subgrupos homogéneos en función de estas variables. Los esquemas de asociaciones obtenidas se resumen a continuación:

6.2.1 Grupos de riesgo frente a la ruptura del ciclo escolar

La variable que presenta un mayor grado de asociación¹² con la ruptura del ciclo escolar es tipo de enseñanza, como se observa en el esquema presentado a continuación. Las diferencias entre los grupos conformados por estudiantes madres/padres matriculados en la educación media de jóvenes y los matriculados en la educación de adultos y básica de niños superan los 20 puntos porcentuales. En este primer nivel de segmentación, el grupo que aparece con una mayor probabilidad de enfrentar alguna forma de ruptura del ciclo escolar es el que está compuesto por alumnos/as madres/padres matriculados en la educación básica de adultos, donde el porcentaje de ruptura alcanza al 59,0%. No obstante, cabe señalar que en términos absolutos este grupo representa una fracción pequeña del universo de alumnos/as padres y madres, con 794 casos.

Gráfico 6.2.1.1
Grupos de riesgo a la ruptura del ciclo escolar en alumnos/as padres y madres¹³



Los/as alumnos/as madres/padres matriculados en educación media de adultos y básica de niños/as constituyen el segundo gran grupo de riesgo frente a la ruptura del ciclo escolar, la probabilidad de ruptura de este grupo llega al 52,8%. Este grupo es bastante numeroso, representando más de un tercio de la población estudiada, lo que da lugar a sub-agrupaciones con distintos niveles de riesgo frente a este indicador. Entre éstas destaca el sub-grupo de mujeres con dos hijos o más, donde la ruptura

¹² Para este análisis se trabajó con el coeficiente de asociación Chi cuadrado. Si bien dicho coeficiente tiene mayor sentido en el contexto de la inferencia estadística a partir de una muestra específica –situación que no es la de este estudio, puesto que se está trabajando con un censo de alumnos/as-, su utilidad para este caso radicó en operar como criterio de jerarquización de las asociaciones entre variables.

¹³ Ver anexos con la información completa de los Árboles de Segmentación.

aumenta a un 58,9%. Junto a ellas aparece de manera crítica la situación de los padres (varones) que cursan estas modalidades de enseñanza, especialmente cuando pertenecen a los grupos más pobres de la población (Bajo y Medio Bajo), donde la ruptura supera incluso el 70%.

Al interior del grupo menos vulnerable, conformado por estudiantes de educación media regular, se observa una mayor probabilidad de ruptura entre los/as alumnos/as repitentes (durante el año 2004), que alcanza a un 55,6%. Este resultado es de central importancia puesto que, si bien el número de alumnos que registra repitencia el 2004 representa menos del 5% de los casos, el peso de la reprobación o repitencia en la situación de egreso 2005 alcanza a más de un 10% de los/as alumnos/as matriculados/as en marzo. Lo anterior hace posible suponer, por un lado, que una proporción importante (cercana al 50%) de los casos de estudiantes repitentes no va a seguir en el sistema al año siguiente y, por otro, que el grupo que sí continúe tendrá una probabilidad mayor de enfrentar alguna forma de ruptura de su ciclo escolar que sus pares no repitentes.

En este mismo segmento de estudiantes de educación media regular es posible identificar un segundo sub-grupo de mayor riesgo a la ruptura escolar, conformado por alumnos/as que aunque no tienen como antecedente el bajo rendimiento escolar, pertenecen a los niveles socioeconómicos más bajos de la población. Este grupo de estudiantes, que bordea las 4.000 personas, registra un porcentaje de ruptura que en torno al 33%, que si bien es menor al observado en el conjunto de estudiantes, es mayor que el registrado por el segmento de enseñanza media de jóvenes.

6.2.2 Grupos de riesgo frente al abandono escolar

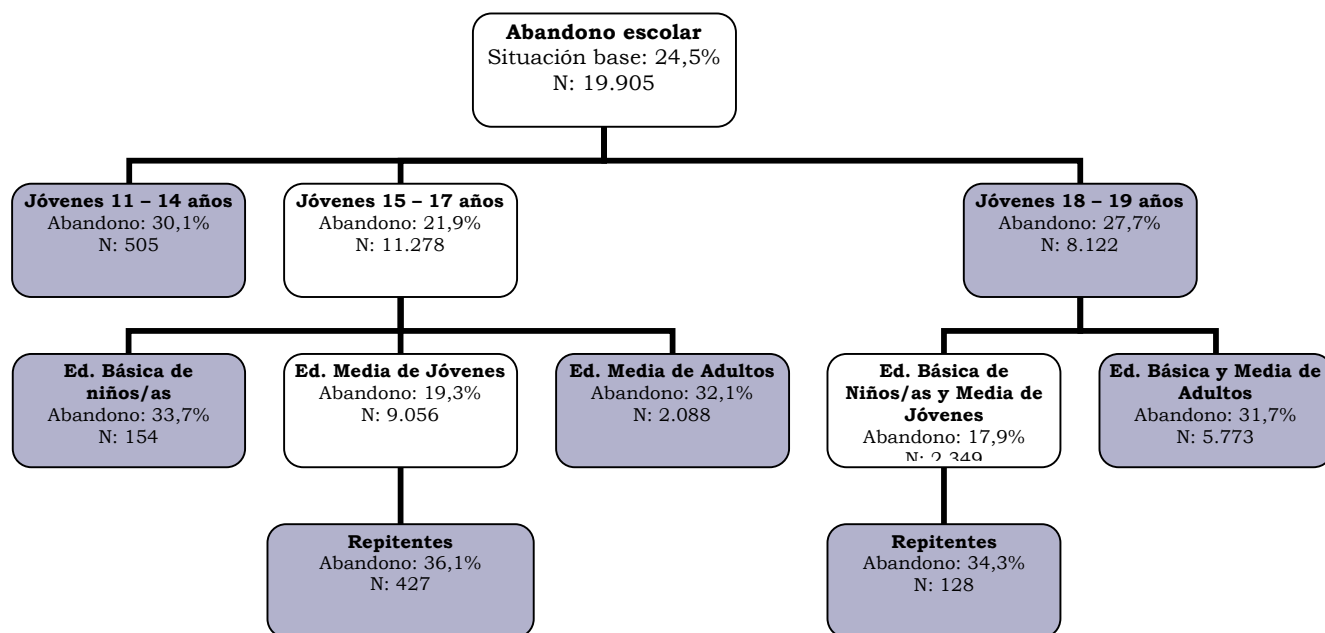
Cuando se analiza el abandono escolar en estudiantes madres y padres adolescentes, la primera variable generadora de grupos es la edad de estos estudiantes al momento del censo¹⁴. En este nivel, el grupo que aparece con una mayor probabilidad de abandonar el sistema de educación es el de estudiantes menores de 15 años (505 jóvenes); el 30,1% de ellos/as abandonó la escuela antes que finalizara el año académico 2005.

El segundo grupo caracterizado por una alta incidencia de abandono escolar es el de jóvenes de 18 y 19 años; abandonó al 27,7% de los casos. A diferencia del grupo anterior, este último es más numeroso, representando el 40% de la población estudiada (8.122 estudiantes).

Por el contrario, el grupo de jóvenes de 15 a 17 años es el que muestra una mejor situación en términos de su permanencia en el sistema escolar. De los 11.278 casos que son clasificados en este grupo, sólo un 21,9% se retiró antes de finalizar el año escolar.

¹⁴ La edad de los/as alumnos/as a marzo del año 2005 y no la edad en que se convirtieron en madres o padres.

Gráfico 6.2.2.1
Grupos de riesgo al abandono escolar en alumnos/as padres y madres¹⁵



Tanto al interior del grupo de 15-17 años como del de 18-19 años es posible identificar nuevas agrupaciones con distintos niveles de riesgo frente al abandono escolar.

Entre los/as estudiantes de 18 y 19 años aparece una sub-agrupación con un nivel aún más crítico de riesgo frente al abandono, compuesto por jóvenes de Educación Básica y Media de Adultos (31,7% abandonó). Éste es el sub-grupo de riesgo más numeroso que aparece en el análisis. En cambio, en el sub-grupo de estudiantes de Enseñanza Básica y Media de Jóvenes de este tramo de edad sólo se registra el 17,9% de abandono. La única categoría que aparece con más riesgo al interior de esta última agrupación es la de alumnos repitentes (de 18 y 19 años y Educación Básica y Media de Jóvenes), con un 34,3%.

Por último, al interior del grupo menos vulnerable, conformado por estudiantes de 15 a 17 años, es posible observar dos sub-agrupaciones con mayor probabilidad de ruptura: la primera, que incluye a los alumnos/as de Enseñanza Básica de Niños/as, con un 33,7% de abandonó, pero que sólo agrupa a 154 casos y; la segunda, que contempla a los/as alumnos/as de Educación Media de Adultos, con el 32,1% de abandono y 2.088 casos. Al igual que en el caso anterior, entre los jóvenes de enseñanza media (que muestran mejores indicadores que el resto) destaca el grupo de repitentes con un mayor grado de riesgo.

¹⁵ Ver anexos con la información completa de los Árboles de Segmentación.

6.2.3 Grupos de riesgo frente al bajo rendimiento académico

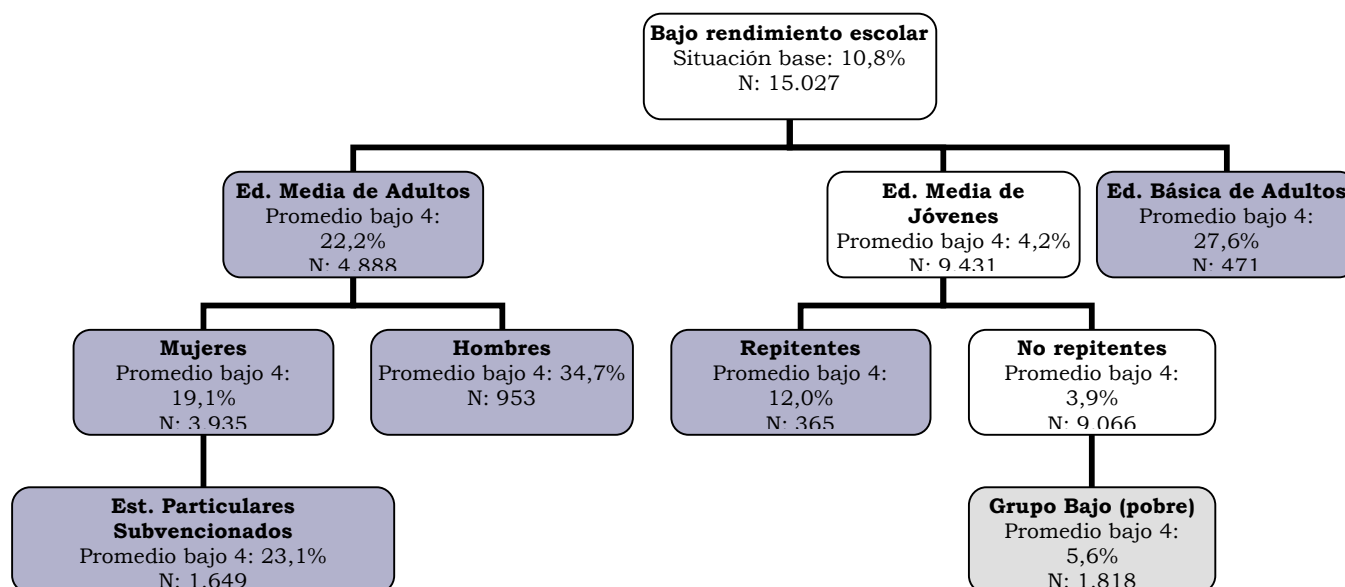
El análisis del riesgo frente al bajo rendimiento académico se aplica solamente a alumnos/as que aprobaron o repitieron el año académico 2005 (los retirados o perdidos, dada su condición, no poseen esta información). Como ya se señaló, se recodificó la información en dos grandes categorías: una primera con estudiantes con promedio final “menor a 4” y una segunda con quienes obtuvieron como promedio una nota “4 o más”. A lo largo de este apartado se entenderá como riesgo al bajo rendimiento el porcentaje de estudiantes con promedio final menor a 4.

La identificación de grupos de riesgo frente al bajo rendimiento escolar es similar a la que resultó del análisis de la variable ruptura del ciclo escolar. La primera variable generadora de grupos es la modalidad de enseñanza en la que se encuentran los/as alumnos/as.

El grupo de estudiantes madres/padres matriculados en educación básica de adultos (nuevamente), es el que tiene una mayor probabilidad de enfrentar bajo rendimiento y ser reprobado; el 27,6% termina su año escolar con un promedio menor a 4.

Luego se encuentra el grupo de alumnos/as madres/padres de educación media de adultos. En este grupo el porcentaje de jóvenes con bajo rendimiento llega a un 22,2%, más del doble de lo registrado en toda la población estudiada. Es conveniente recordar que este grupo de madres/padres matriculados es el que tiene el mayor peso en la matrícula total de madres/padres, cercano al 30%. Al interior de este grupo se puede identificar sub-grupos con distintos grados de riesgo: en primer lugar están las mujeres matriculadas en colegios particulares subvencionados, donde el porcentaje de bajo rendimiento aumenta al 23,1%; en segundo lugar están los varones, el grupo más crítico de riesgo frente al bajo rendimiento, el 34,7% de ellos que termina con promedio final menor a 4.

Gráfico 6.2.3.1
Grupos de riesgo al bajo rendimiento escolar en alumnos/as padres y madres¹⁶



Al interior del grupo con menor riesgo, integrado por estudiantes de educación media regular, nuevamente se observa una mayor probabilidad de ruptura entre los/as alumnos/as repitentes (durante el año 2004), valor que alcanza al 12,0%. Con una baja incidencia, aunque mayor a la registrada en el grupo de estudiantes de enseñanza media de jóvenes, aparece el sub-grupo de estudiantes que pertenece al grupo más pobre de la población, con un 5,6% de bajos resultados.

6.2.4 Grupos de riesgo y aspectos cualitativos

El análisis de segmentación realizado en los puntos anteriores entrega un panorama de los grupos de estudiantes madres y padres que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad para llegar a buen término su ciclo completo de educación (12 años de escolaridad obligatoria).

En términos generales los grupos de riesgo se van repitiendo al analizar las tres variables; las diferencias radican más bien en el grado o nivel de riesgo frente a cada una de ellas y en los sub-grupos que se van formando al interior de las categorías más extensas. El objetivo de este apartado es realizar un análisis más integrado de los grupos identificados y las distintas situaciones de riesgo a las que se enfrentan, tratando de incorporar elementos de carácter cualitativo para la caracterización de los perfiles grupales.

¹⁶ Ver anexos con la información completa de los Árboles de Segmentación.

A continuación se presenta una tabla que resume los grupos identificados en el análisis anterior y señala el nivel de riesgo para cada uno de los indicadores considerados.

Cuadro 5.4.1

Madres y padres matriculados en el sistema escolar chileno Grupos y factores de riesgo por abandono, ruptura y bajo rendimiento¹⁷ 2005			
Grupo	Riesgo de abandono	Riesgo de ruptura	Riesgo de bajo rendimiento
Educación Básica de adultos	Alto	Alto	Alto
Educación Media de Adultos	Alto	Alto	Alto
Educación Básica de Niños/as	Alto	Alto	Bajo
Repitentes (2004) de Educación Media de Jóvenes	Alto	Alto	Medio
Jóvenes de 11-14 años y de 18-19 años	Alto	Bajo	Bajo
Sectores Pobres de Educación Media de Jóvenes con buen rendimiento	Bajo	Medio	Medio
Sub Grupo de Hombres Educación de Adultos	Bajo	Alto	Alto
Sub Grupo de Mujeres de Establecimientos Particulares Subvencionados (Educación de Adultos)	Bajo	Bajo	Alto

La información cualitativa disponible permitió realizar una breve caracterización de los discursos relativos a las vivencias de la maternidad y paternidad en la escuela para los tres primeros grupos identificados.

a) Educación Básica de adultos

Según la información del Censo de Madres y Padres, el grupo de estudiantes de Enseñanza Básica de Adultos está conformado mayoritariamente por mujeres (78,8%) con solamente un hijo. No obstante, destaca que más de un 8% de los casos tiene dos hijos o más. Más de la mitad de quienes integran el grupo tiene entre 15 y 17 años y sobre un 40% tiene 18 o 19 años. En cuanto a su nivel socioeconómico se observa que un 76,5% pertenece a los sectores medio o medio-bajo y menos de un 10% al estrato más pobre de la población.

¹⁷ Para efectos de este ejercicio se consideró como riesgo “alto” cuando el indicador grupal supera la media de toda la población estudiada; riesgo “medio” cuando el indicador grupal se encuentra bajo la media poblacional pero sobre la media de su grupo de referencia (por ejemplo, cuando la media poblacional es 10% y la del grupo de jóvenes de enseñanza media regular es de 5%, se tiene un sub-grupo de riesgo medio si presenta un indicador de 7%) y; riesgo “bajo” cuando el grupo no aparece identificado en el análisis de segmentación para el indicador correspondiente o registra un porcentaje menor al de su grupo de referencia.

Cuadro 5.4.2

Madres y padres matriculados en Educación Básica de Adultos			
Características generales del grupo			
Variable	Categorías	Casos	%
Sexo	Mujer	626	78,8%
	Hombre	168	21,2%
Número de hijos	1	728	91,7%
	2	58	7,3%
	3 o más	8	1,0%
Edad	11-14	18	2,3%
	15-17	428	53,9%
	18-19	348	43,8%
Nivel socioeconómico	Bajo	78	9,8%
	Medio bajo	361	45,5%
	Medio	246	31,0%
	Medio alto	103	13,0%
	Alto	6	0,8%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Por su parte, los entrevistados en el marco del estudio que cursaron este tipo de enseñanza son todos hombres que abandonaron el sistema de educación. Se convirtieron en padres entre los 16 y los 17 años y actualmente se encuentran conviviendo con sus parejas en calidad de proveedores de su núcleo familiar.

En los relatos de los entrevistados de este grupo es posible encontrar una fuerte tensión entre el trabajo y el estudio -como se verá en el capítulo siguiente- que lleva, según los relatos, a abandonar los estudios. No obstante, este abandono del sistema escolar aparece asociada a bajo rendimiento y retraso escolar que ocurre cuando se buscaba terminar el ciclo básico en la educación de adultos. El trabajo aparece para los entrevistados como su principal responsabilidad, especialmente en relación a su rol de padre y jefe de hogar. *"... trabajaba en el servicio técnico. Entonces trabajaba e iba al colegio. Entraba al colegio a las siete y media y salía (del trabajo) a las seis y media, pero estaba hasta a las once en el colegio y no había siempre micros. Y de repente llegaba a las once y media o doce a la casa. Comer algo, ducha e ir a costarse y levantarse nuevamente para la pega. Esa es la rutina. Me agotó la rutina de estudiar y trabajar" (Lucas, abandonó, 20 años, Santiago)* *"... colegio hay. Pero la pega así, si dejo de trabajar ¿y estudio cómo? No quiero dejar de darle a él (al hijo)... Igual era como difícil rendir en el colegio, y no alcancé ni a ver las notas. Cuando estaba en el colegio ella ya vivía conmigo. (Juan Carlos, 17 años, abandonó, Santiago).*

El abandono del sistema escolar aparece como una condición para cumplir con los roles de la adultez y de la paternidad. Y algunos estiman que aunque terminen 4° medio tampoco le será fácil encontrar trabajo. Ese razonamiento fortalece la decisión de abandonar los estudios. *"... antes pensaban que ahh si tiene cuarto medio démosle trabajo a él pero ahora cuarto es como octavo ahora. Ahora dan trabajo a las personas con universidad, preuniversitario" (Lucas, 20 años, abandonó, Santiago).*

b) Educación Media de Adultos

El grupo de estudiantes madres y padres de Educación Media de Adultos está integrado en tres cuartas partes por mujeres, similar a la detectado en el grupo de Educación Básica de Adultos. El porcentaje de madres o padres con dos hijos o más supera levemente el 6%; pese a ser más bajo que el registrado en el grupo anterior duplica la media poblacional. La estructura de edades de este grupo muestra que en su mayoría los alumnos/as tienen 18 o 19 años (tres cuartas partes). En cuanto a su nivel socioeconómico se observa que un 71,4% pertenece a los sectores medio o medio-bajo y menos de un 10% corresponde al estrato más pobre de la población.

Cuadro 5.4.3

Madres y padres matriculados en Educación Media de Adultos			
Características generales del grupo			
Variable	Categorías	Casos	%
Sexo	Mujer	5.868	77,6%
	Hombre	1.697	22,4%
Número de hijos	1	7.108	94,0%
	2	438	5,8%
	3 o más	19	0,3%
Edad	11-14	8	0,1%
	15-17	1.751	23,1%
	18-19	5.806	76,7%
Nivel socioeconómico	Bajo	763	10,1%
	Medio bajo	3.189	42,2%
	Medio	2.212	29,2%
	Medio alto	1.276	16,9%
	Alto	125	1,7%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos "Padres y madres en el sistema escolar 2005".

Entre los entrevistados que cursaron este tipo de educación se encuentran tanto jóvenes que abandonaron sus estudios como los que siguen escolarizados. En todos los casos hubo primero una experiencia de abandono de la educación media regular (científico-humanista o técnico-profesional), en la que incidieron factores de diverso tipo (maternidad, problemas familiares, problemas económicos). *"...le decía al inspector que a veces no podía venir por plata y me decía que tenía que venir mi apoderado y le dije que estoy peleado con mi apoderado. Ah! Entonces no puedes estudiar" (Cachorro, 17 años, escolarizado, 4º medio, Iquique).* *"...es que yo tengo hartos problemas de aprendizaje, tengo dislexia, déficit de aprendizaje e hiperactividad. La primera vez lo repetí porque se me hizo difícil. La segunda vez porque me lo farrié...andaba carreteando" (Melina, 19 años, escolarizada, 4º medio, Santiago).*

En los discursos de estos/as jóvenes la educación de adultos aparece como una alternativa de enseñanza más complementaria a sus nuevas responsabilidades como madres o padre. *"¿Por qué te cambiaste a la educación de adultos? "Tenía mi hija, en un colegio (educación de adultos) iba estar más horas con ella... "Cuando estaba embarazada (segundo embarazo) tenía como cinco meses. No quise ir más. ¿Qué paso?"*

Me aburrí. La Carla (primera hija) se quedaba con el Carlos y hubo problemas. Se portaba muy mal y por eso no quise ir más” (Marilyn, 19 años, abandonó, Santiago, sobre su abandono finalmente de la educación adultos).

En este grupo aparece también la tensión entre seguir o no estudiando, no sólo vinculada a la necesidad de trabajar para generar ingresos que permitan mantener al/a hijo/a y la familia, sino que también a las dificultades que tiene estudiar cuando se tiene que cumplir además con tareas domésticas y cuidado del niño. *“Si, igual me dan ganas de subir las notas pero digo que estoy puro perdiendo el tiempo y me dan ganas de ir a trabajar no más...Igual me perjudicó. Porque de repente tenía que hacer tareas ayudar a mi señora y la hora se pasaba rápido en lavar, limpiar y cocinar. Mientras ella lavaba o algo yo lo cuidaba para que no saliera a la calle y que pudiera pasar algo” (Cachorro, 17 años, escolarizado, 4º medio, Iquique).*

c) Educación Básica de Niños/as

El grupo de estudiantes de Educación Básica de Niños/as está compuesto en el censo de padres y madres por 417 casos. Las mujeres representan el 93,8% de los casos. Sólo 7 de los 417 casos tienen dos hijos/as, el resto solamente tiene uno/a. La mitad de este grupo es menor de 15 años, encontrándose el caso de una niña madre de 11 años de edad al momento del censo. Sólo 20 alumnas/os tienen 18 o 19 años. En cuanto a su nivel socioeconómico, a diferencia de los grupos anteriores, se está frente un perfil de mayor pobreza, el 23,5% de los casos pertenecen al grupo más pobre de la población y el 70% a los sectores medio o medio-bajo.

Cuadro 5.4.4

Madres y padres matriculados en Educación Básica de Niños/as			
Características generales del grupo			
Variable	Categorías	Casos	%
Sexo	Mujer	391	93,8%
	Hombre	26	6,2%
Número de hijos	1	410	98,3%
	2	7	1,7%
	3 o más	-	-
Edad	11-14	205	49,2%
	15-17	192	46,0%
	18-19	20	4,8%
Nivel socioeconómico	Bajo	98	23,5%
	Medio bajo	200	48,0%
	Medio	98	23,5%
	Medio alto	19	4,6%
	Alto	2	0,5%

Fuente: Procesamientos propios a partir de la base de datos “Padres y madres en el sistema escolar 2005”.

En los casos entrevistados la maternidad o paternidad vino a temprana edad, bordeando los 15 años. La mayor parte de ellos/as son convivientes o han convivido con sus parejas, ya sea en la casa de los propios padres o suegros. Casi todos los casos con este perfil grupal que se entrevistó terminaron abandonando el sistema escolar,

pese a señalar haber recibido algún tipo de apoyo del colegio y de familiares para estudiar. “... *(En el colegio) nos hacían trabajos para las dos y eran como trabajos de 5to básico y entonces los hacíamos al tiro. No, no me...y mi mamá me ayudaba a ver la Tahía y yo los hacía e iba a dejar los trabajos*” (Dani, 15 años, abandonó, Santiago).

Las principales dificultades señaladas para continuar los estudios tienen que ver con el cuidado del hijo/a y la necesidad de trabajar. La primera es relevada por las madres en tanto la segunda es una constante del discurso de los padres adolescentes, con independencia de la edad o la modalidad de enseñanza en que se encuentren. “*El problema de la Tahía era que no tenía como dejarla a las ocho y media y buscarla, porque yo salía del colegio a las cuatro y media y a veces un cuarto para las cinco. Y otra cosa que las tías decían que ella no se hallaba en la sala cuna y salía a las cuatro y media. Era muy enredado y el colegio quedaba aquí en Concha y Toro. Y caminar todo eso y le dije ya mami no voy a ir mas al colegio*” (Dani, 15 años, abandonó, Santiago). “*Porque... llego tarde y... como decirle... que llego cansado po, o sea... que no sé si se podría estudiar en la noche acá en Hospicio pero en la noche uno quiere irse a descansar, después ir a trabajar a la pega en la constru.... Eso es mas pesado todavía*” (Salamanquino, 19 años, abandonó, Iquique).

6.3 Factores asociados desde la subjetividad de madres y padres adolescentes entrevistados al rendimiento/retención en el sistema escolar a partir de sus percepciones y experiencias. Análisis de casos

En este apartado se presentan los resultados y conclusiones del componente cualitativo del proyecto. El análisis de los relatos y entrevistas en profundidad tanto de padres y madres que permanecían en el sistema escolar como de los/as que lo había abandonado busca comprender la conexión entre los sentidos subjetivos y la interacción individuo – escuela y familia, dentro del espacio social y cultural en el que están insertos (hábitus según Bourdieu).

El análisis se efectuó a partir de los relatos y entrevistas en profundidad de padres y madres que estaban asistiendo a clases en sus establecimientos educacionales así como de otros/as que lo habían abandonado. La muestra original era de 32 jóvenes, 16 en la Primera Región y 16 en la Región Metropolitana, desagregada entre hombres (16) y mujeres (16) promovidos (8), reprobados (8), retirados (8) y desertores (8).

Al realizar las entrevistas se encontró que una proporción importante de los/as jóvenes entrevistados/as había repetido durante su trayectoria escolar, antes o durante el embarazo, maternidad o paternidad. Asimismo, no era posible distinguir entre retirados y desertores, porque la iniciativa de dejar sus estudios como la de reincorporarse la tomaban directamente ellos/as, según circunstancias que se comentarán más adelante. Por ello las desagregaciones para constituir subgrupos de jóvenes reprobados, retirados y desertores no fueron posibles; asimismo el tránsito entre asistir a un establecimiento escolar y abandonar los estudios era temporal, especialmente entre las madres. No fue posible constituir grupos consistentes entre sí. Se optó, en definitiva, agruparlos en dos grandes categorías: los que abandonaron y los que seguían escolarizados.

Esta constatación, a medida que se hacían las entrevistas, hizo necesario ampliar la muestra de los 32 casos originales a 42 finales para cubrir, dentro de los recursos de la investigación, una gama amplia de situaciones diferentes que no habían sido contempladas inicialmente. Se realizaron, en definitiva, 42 entrevistas, 19 en la Región Metropolitana y 23 en la Región de Tarapacá (Iquique y Alto Hospicio) y se distinguió entre madres y padres que seguían en el sistema escolar (escolarizados) y los/as que abandonaron el sistema escolar.

Cuadro 6.3.0

Muestra total de entrevistados					
Región	Condición	Nombre	Edad	Número hijos	Edad de paternidad/maternidad
Metropolitana	Abandonó	Moreno	18	1	16
		Juan Carlos	17	2	14
		Lucas	20	1	19
		Osito	19	3*	15
	Escolarizados	Byron	16	1	16
		Antonio	16	1	15
		Alejandro	16	1	16
		Leonardo	18	1	17
	Abandonó	Marilyn	19	2	15
		Nicole	17	1	16
		Dani	15	2	14
		Flaka	19	1	19
		Negra	17	1	16
		Karina	17	1	14
	Escolarizadas	Mariana	18	1	16
		Diana	17	1	15
		Melina	19	1	17
		Katy	16	1	16
		Mariana-2	19	1	17
	Iquique	Abandonó	Pitbull	19	3**
Bob			17	1	16
Salamanquino			19	1	16
Wilson			18	1	15
Ariqueño			17	1	16
Helay			19	1	17
Escolarizados		Marbel	17	1	16
		Vitto	18	1	18
		Mario	17	1	17
		Gitano	17	1	17
		Cachorro	17	1	15
		Jonathan	17	1	16
		José	16	1	16
Abandonó		Negrita	18	1	17
		Luli	18	1	16
		Patricia	18	1	18
		Tomatito	17	1	16
		Katty 2	14	1	14
Escolarizadas		Andrea	17	1	16
		Nicol	17	1	16
		Nati	16	1	15
		Pamela	15	1	14
		Francisca	15	1	15

* Osito tiene dos hijos biológicos y el mayor que es de su pareja **Pitbull está esperando un hijo biológico y vive además con tres hijas de su pareja

La muestra esta compuesta de 21 mujeres y 21 hombres, entre 15 y 19 años (se entrevistó a un varón que recién había cumplido 20 años), de ellos/as la mitad estaba asistiendo a un establecimiento escolar, la otra mitad había abandonado sus estudios; la edad que tenían al convertirse en madres o padres era de entre 14 y 19 años, tenían entre 1 y 2 hijos biológicos (en dos casos tienen 3 hijos donde al menos 1 es hijo de otra pareja).

6.3.1 El entorno familiar

El entorno familiar juega un papel fundamental en la continuidad escolar de los/as jóvenes entrevistados. Se observa, dentro de una situación de pobreza, gran heterogeneidad de contextos familiares.

Cuadro 6.3.1.1

Tipo de hogar según región y condición						
Región	Condición	Nombre	Nuclear	Extenso	Nivel educación jefe de hogar	
Metropolitana	Abandonó	Moreno	X		8vo básico	
		Juan Carlos		X	4to básico	
		Lucas		X	Educ. Básica (sin año)	
		Osito	X		7mo básico	
	Escolarizados	Byron	X		Educ. Básica (sin año)	
		Antonio	X		2do medio	
		Alejandro	X		Educ. Secund. (sin año)	
		Leonardo	X		3ero medio	
	Abandonó	Marilyn			X	3ero básico
		Nicole	s/i			7mo básico
		Dani			X	4to medio
		Flaka			X	5to básico
		Negra			X	8vo básico
		Karina			X	4to básico
	Escolarizadas	Mariana	X			(sin info)
		Diana	X			2do medio
		Melina			X	Educ. Superior (sin año)
		Katy			X	Instit. Téc. (completo)
		Mariana-2	s/i			(sin info)
	Iquique	Abandonó	Pitbull			X
Bob			X			Educ. Superior (2do año)
Salamanquino			X			8vo básico
Wilson			X			2do medio
Ariqueño					X	8vo básico
Helay					X	1ero medio

	Escolarizados	Marbel		X	4to medio
		Vitto	X		4to medio
		Mario		X	6to básico
		Gitano		X	4to medio
		Cachorro	X		4to medio
		Jonathan		X	4to medio
		José		X	4to medio
	Abandonó	Negrita		X	(sin info)
		Luli	X		8vo básico
		Patricia		X	6to básico
		Tomatito		X	2do medio
		Katty 2		X	(sin info)
	Escolarizadas	Andrea	X		3ero medio
		Nicol		X	4to medio
		Nati		X	4to medio
		Pamela		X	4to medio
		Francisca		X	4to básico

a) Tipo de familia

Los/as entrevistados/as viven en una mayor proporción en familias extensas (25) a partir de un núcleo original, sean de los padres o abuelos de los/as jóvenes; la diferencia vive en familias nucleares (15), muchas de ellas monoparentales encabezadas por la madres. En varios relatos la situación de la familia se presenta como un contexto significativo en los problemas de continuidad escolar o abandono y de embarazo y maternidad / paternidad adolescente.

b) Escolaridad de los jefes de hogar

La precariedad de las condiciones de vida de los/as adolescentes se manifiesta en la escolaridad alcanzada por los jefes de hogar en que viven. La escolaridad del jefe de hogar es menor entre los y las jóvenes que abandonaron sus estudios que la de los/as que siguen asistiendo. Entre los/as jóvenes madres y padres que abandonaron sus estudios 13 de los/as jefes de hogar sólo alcanzaron educación básica y 7 hasta media; en cambio entre los/as que sigue estudiando sólo 3 tienen educación básica, los otros 15 media y algunos hasta técnica o superior. Este hallazgo reafirma, en cierta medida, la hipótesis indicada de la literatura sobre el tema de que a menor escolaridad de los progenitores mayor deserción de los hijos/as de éstos.

Esta situación ratifica la condición de pobreza y extrema pobreza de los padres y madres entrevistados/as. Ellos/as pertenecen a familias que en sólo los años recientes tienen acceso a la educación para sus hijos hasta el nivel medio, y junto con incorporarse a la escuela, también lo hace el acervo cultural, costumbres,

hábitos, creencias en que están insertos en sus familias y vecindarios. Su presencia alteraría, en alguna medida, el orden anterior de la escuela.

c) Situación de la vivienda

La situación de vivienda de los/as entrevistados/as aparece como un elemento significativo en la calidad de vida del entorno familiar. Varios/as viven de allegados, algunos/as en tomas de terreno y/o en condiciones de hacinamiento. De los 42 entrevistados, 10 viven en situación de allegados (3 en la Región Metropolitana y 7 en Iquique); 13 jóvenes residen con más de 6 miembros en el hogar y 4 de ellos con 9 o más habitantes.

Como señala Byron: *“Con mi papá y mamá vivimos en una pieza. Dos piezas. Es separado por pieza. Adelante vive mi abuelita, mi tía y dos primas. Más atrás en otras dos piezas mi papá, mi mamá, mi hermano, hermana y yo. Más atrás una tía, un tío y tres primos. Somos 14 personas. Desde siempre ha sido así. Es la casa de mi abuelita. Mi papá y mamá se casaron arreglaron sus piezas y se quedaron ahí... ¿Cual es el problema de tu familia? Siempre se pelea por lo mismo, por donde vivimos. Mi papá quiere salir mi mamá también. Pero no están los medios. Mi mamá quiere salir desde toda la vida. Mi mamá llego a los 17 ahí. Ahora tiene 35”* (Byron, 16 años, Escolarizado, San Bernardo).

Melina comparte su hogar con otras 10 personas. Ante la pregunta de si le es difícil estudiar en tu casa, ella contesta: *“Sí, además hay más niños y todo”* (Melina, 19 años, escolarizada, Pudahuel).

En la comuna de Alto Hospicio, tres entrevistados señalan que están viviendo en una toma. Los tres son parte del grupo que hemos denominado familias emergentes independizadas¹⁸ y constituyen un grupo de alta vulnerabilidad. De los 3, dos son desertores. El joven que no es desertor se llama Cachorro y su situación es bastante extraordinaria ya que vive en condiciones de alta precariedad, pero a pesar de ello él y su pareja han optado sacar juntos su educación media. Él estudia durante el día en la educación de adultos y en la noche estudia su pareja, ambos se turnan cuidando a su hijo. Declaran un ingreso de 30 mil pesos al mes que Cachorro gana pidiendo limosna los fines de semana y/o lavando autos: *“¿Aportas económicamente a tu hijo? Igual me dan monedas, los sábados y domingos limpio autos”* (Cachorro, 17 años, escolarizado, Alto Hospicio)

De todos los entrevistados, 2 están en situaciones de alta precariedad económica siendo su problema central la subsistencia y falta de comida, ellos son de Alto Hospicio, Luli y Cachorro: *“¿Cómo te imaginabas la vida antes de asumir la paternidad de hoy? No sé normal como todos los demás. ¿Cómo normal? Tener mis cosas no como ahora que estoy pidiendo para comer”* (Cachorro, 17 años, escolarizado, Alto Hospicio). *“no hay, plata a veces, para comprar en la once, pal pan, pal desayuno, pa la once”* (Luli, 18 años, abandonó, Alto Hospicio)

¹⁸ Se desarrolla más adelante en este capítulo esta situación vincular entre los/as jóvenes madres y padres adolescentes.

d) Migración de la familia

Entre las personas entrevistadas en Iquique es llamativa la migración de las familias a las que pertenecen las madres y padres adolescentes. Varios entrevistados han llegado a esta ciudad producto de algún tipo de migración: ciudad secundaria -ciudad capital regional, campo-ciudad etc. Además se observa en los relatos la existencia de migraciones intra-regionales o interregionales. Por lo general el motivo de estos cambios son razones económicas: *“yo no soy de aquí, empezando, soy...de...nacé en los Ángeles, en la octava región. Eh...dure hasta los cuatro años, ahí (los Ángeles), después, cómo mi mamá es de Santiago nos cambiamos a Santiago y de ahí estuve hasta los 13 años... Luego nos vinimos ha...para acá, acá empecé a estudiar de nuevo acá, hace cuatro años que estoy acá (sector la pampa comuna de Alto hospicio)”* (Luli, 18 años, abandonó, Alto Hospicio). *“¿De donde es tu familia? Yo nacé aquí y mi mamá y mi papá son de Talcahuano. ¿Por qué se vinieron para acá? A buscar trabajo yo creo.”* (Vito, 18 años, escolarizado, Iquique). *“Nosotras vivíamos en Rancagua. Nos venimos pa acá...”* (Pamela, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio). *“Vivía antes con mi madre en Viña...”* (Andrea, 17 años, escolarizado, Alto Hospicio).

e) Crisis familiares

Parte de las familias, de las que forman parte las madres y padres entrevistados, han estado insertos en crisis familiares importantes, según los testimonios recibidos, algunas originaron el surgimiento de algunas familias emergentes independizadas.

En varios relatos aparecen padrastros o madrastras como una figura ambigua. En el caso positivo dan un apoyo afectivo y material a los/as jóvenes. Sin embargo, en otras situaciones se presentan como figuras afectivamente ambiguas y distantes de los/as entrevistados. No se ha tratado esta característica como una vulnerabilidad distinta, porque se presenta como consecuencia de algunas situaciones que se mencionarán.

Se observaron al menos 5 situaciones que han producido quiebres al interior de la familia de origen.

- Familias que viven en situación de violencia doméstica y maltrato. El caso más agudo en la vulnerabilidad de los entrevistados son las situaciones de maltrato o de violencia intra-familiar. En los relatos estas situaciones aparecen generalmente como un antecedente histórico del/a joven adolescente. Los testimonios presentan este evento como un suceso que los marca y que se sumerge en situaciones de significativa precariedad afectiva, económica y material. Muchas veces estas vivencias son acompañadas de otros problemas como una separación violenta, y/o drogadicción. En algunos de estos casos, el/a joven abandona su entorno familiar de origen, pero se van a otro de igual o mayor precariedad. Como lo señalan Osito y Cachorro: *“Falleció mi mamá...mi papá encontró otra mujer y nos dejaba encerrado sin comer...nos pegaban mucho”* (Osito, 19 años, abandonó, Región Metropolitana). *“Después me pelié con mi mamá porque*

tuve muchos problemas con ella y me fui a vivir donde mi papá y ahí nos juntamos los dos con mi papá. Convivimos como un año y de ahí pelié con la señora de mi papá y después nos fuimos” (Cachorro, 17 años, Escolarizado, Iquique).

En uno de los casos, se recibió el testimonio de una hija fruto de la violación del padrastro; es la situación de Nicole, joven madre de Puente Alto, que fue violada sistemáticamente por su padrastro, que la dejó embarazada: *“Mi padrastro vivía con nosotras y el se aprovechaba de mi. Ahí quede embarazada. Quede esperando a los 15 y el vivía con nosotras... ¿En qué momento empezó eso? Tenía como 10 años pasaron varios años de esto” (Nicole, 17 años, abandonó, Puente Alto).*

- Separación conflictiva de la familia de origen del joven padre o madre. Este caso también se presenta como elemento histórico de la vida del entrevistado y en la mayoría de las veces es un evento al inicio de la historia familiar, es decir, en la infancia del joven padre/madre. Sólo en el caso de Marilyn, es un suceso más reciente. La transformación de la familia de biparental a uniparental genera situaciones de mayor precariedad y vulnerabilidad, generalmente es la madre la que queda como el único sustento de ese núcleo. La capacidad de esta madre jefe de hogar para sobre llevar esta situación es variada. La situación de Marilyn es un reflejo de este punto: *“¿Hace cuánto te separaron tus papás? Hace 5 años. ¿Cuándo te fuiste de la casa? Cuando se separaron. La pareja de mi mamá vive ahí ahora, yo no voy por él (vecino, nueva pareja de la mamá). Tenía 14 más o menos. ¿Quedaste enojada? Sí. ¿Con quién te enojaste? Con mi mamá y con él, mi papá se tuvo que ir, me fui no más...vine visitar mis tías y me dijeron quédate aquí. Estamos puras mujeres. Después me fui para allá y se fueron (mis tías) y me dejaron sola...mi mamá demandó a mi papá para que me internaran” (Marilyn, 19 años, abandonó, Pudahuel).*

- La enfermedad crónica discapacitante de algún progenitor. Esta situación incapacita o limita significativamente al progenitor como proveedor, dueño de casa y/o apoyo a su hijo/a. Dani ilustra claramente esta situación con las necesidades médicas de su madre: *“Lo que tiene es que tiene una enfermedad crónica, se tiene que dializar 3 veces a la semana” (Dani, 15 años, abandonó, Puente Alto).*

- La drogadicción y/o el alcoholismo pueden también producir crisis y quiebres al interior de las familias. Es el caso de Pitbull, quien abandonó la escuela y es un ex drogadicto que lucha con su hábito cuenta: *“¿Qué crees que va ser de ti en treinta años más? Qué va ser de mi...no se, un weon que va morir asfixiado de tanto fumar pipazos” (Pitbull, 19 años, abandonó, Iquique).*

- El encarcelamiento o fallecimiento de un progenitor. El efecto de vulnerabilidad causado en el hogar es similar a las situaciones de separación o enfermedad crónica, donde el hogar queda disminuido. En estos casos todas o gran parte de las responsabilidades familiares recaen sobre un solo progenitor y el joven debe comenzar asumir roles o obligaciones adultas. Como señala Juan Carlos: *“Yo cuando chico la pasé mal porque mi papi estuvo preso” (Juan Carlos, abandonó, Región Metropolitana).*

6.3.2 Familias emergentes: Vulnerabilidades dentro de las familias nuevas

Un rasgo significativo de los entrevistados es que gran parte de ellos se encuentra emparejado con la madre/padre del hijo/a, o mantienen una relación afectiva con ella o él, según sea el caso. De los 42 entrevistados sólo 7 no son pareja con el otro progenitor, es decir que 35 están actualmente en algún tipo de relación afectiva. De esos 35, 18 -como dicen ellos-: “*son pareja y no viven juntos*”; y 16 se encuentran en una situación de convivencia. Del total sólo 9 señalaron que buscaron tener un/a hijo/o, para las otras 33 madres y padres entrevistados el embarazo y posterior maternidad y paternidad no fue buscada. Este es un rasgo particular de nuestros entrevistados, pero tal vez no sea una característica común en los padres y madres adolescentes. ¿Por qué nos encontramos con este tipo de madre y padre adolescente? Una posible respuesta es que los entrevistados sean jóvenes padres y madres que quieran hablar de sus circunstancias y dificultades.

Cuadro N° 6.3.2.1

Situación de pareja y convivencia					
Región	Condición	Nombre	Edad	Relación con padre o madre del hijo/s	Embarazo buscado
Metropolitana	Abandonó	Moreno	18	Son pareja pero no viven juntos	X
		Juan Carlos	17	Son pareja y viven juntos	
		Lucas	20	Son pareja y viven juntos	X
		Osito	19	Son pareja y viven juntos	X
	Escolarizados	Byron	16	Son pareja pero no viven juntos	
		Antonio	16	Son pareja pero no viven juntos	
		Alejandro	16	Son pareja pero no viven juntos	
		Leonardo	18	Son pareja pero no viven juntos	X
	Abandonó	Marilyn	19	Son pareja y viven juntos	
		Nicole	17	No son pareja	
		Dani	15	Son pareja pero no viven juntos	
		Flaka	19	Son pareja pero no viven juntos	X
		Negra	17	Son pareja y viven juntos	
		Karina	17	No son pareja	
	Escolarizadas	Mariana	18	Son pareja pero no viven juntos	
		Diana	17	Son pareja pero no viven juntos	
		Melina	19	Son pareja pero no viven juntos	
		Katy	16	Son pareja pero no viven juntos	
		Mariana-2	19	Son pareja pero no viven juntos	

Iquique	Abandonó	Pitbull	19	Son pareja y viven juntos	X
		Bob	17	Son pareja pero no viven juntos	
		Salamanquino	19	Son pareja y viven juntos	X
		Wilson	18	No son pareja	
		Ariqueño	17	Son pareja y viven juntos	
		Helay	19	Son pareja y viven juntos	
	Escolarizados	Marbel	17	Son pareja pero no viven juntos	X
		Vitto	18	Son pareja pero no viven juntos	
		Mario	17	Son pareja y viven juntos	
		Gitano	17	Son pareja pero no viven juntos	
		Cachorro	17	Son pareja y viven juntos	
		Jonathan	17	Son pareja pero no viven juntos	
		José	16	Son pareja pero no viven juntos	
	Abandonó	Negrta	18	Son pareja y viven juntos	
		Luli	18	Son pareja y viven juntos	
		Patricia	18	Son pareja y viven juntos	
		Tomatito	17	Son pareja y viven juntos	
		Katty 2	14	Son pareja pero no viven juntos	
	Escolarizadas	Andrea	17	No son pareja	
		Nicol	17	Son pareja y viven juntos	
		Nati	16	No son pareja	X
		Pamela	15	Son pareja pero no viven juntos	
		Francisca	15	Son pareja pero no viven juntos	

Un elemento que resalta en el análisis de las entrevistas es observar a los jóvenes formando parte de una pareja con distintos grados de vida familiar. La gran mayoría de nuestros entrevistados siguen emparejados con el progenitor de su hijo. Por esta razón se propone el uso de la categoría de familia emergente para la descripción y análisis de muchos de estos casos. Estas familias emergentes se encuentran en un proceso de consolidación y de búsqueda de autonomía e independencia familiar. Para entender mejor las percepciones y las intenciones de los actores de estas entrevistas, es importante considerar que muchos/as de ellos/as se sienten encaminados en esta dirección. Que el logro de su autonomía familiar es una meta relevante y a veces primordial en su vida actual y su futuro. Sin embargo, este anhelo o proyecto de familia se constituye también en un factor

de vulnerabilidad para la continuidad escolar. Como dice Bob: *“Lograr formar una buena familia, es lo principal. O sea ya, por lo menos personalmente ya no tengo la idea de tener una buena carrera. O sea me gustaría, pero yo creo que lo primero es formar una familia, un trabajo que me permita mantener a mi hijo y a ella”* (Bob, 17 años, Abandonó, Iquique). O como afirma Salamanquino: *“Yo pienso si ya tenemos un hijo y vivimos juntos, de repente podría ser algo más, porque igual a futuro me gustaría a mi casarme o algo así, porque con ella no tenemos problemas”* (Salamanquino, 19 años, abandonó, Alto Hospicio). *“¿Por qué decidieron casarse? Fue una decisión mutua. Una fuera por darle una perspectiva de vista diferente, no creo que sea lo mismo un padre de las tardes que un padre que te vea todos los días y los fines de semana. Yo igual estoy enamorada de mi señora pero darle una perspectiva de vida a mi hijo...”* (Lucas, 20 años, abandonó, Peñalolén).

De los entrevistados emparejados, 16 conviven con sus parejas y 21 no conviven. En ambos casos el apoyo de las familias de origen es fundamental. Una idea que se presenta con cierta fuerza, en los rasgos que se observan en estas entrevistas, es que el interés o la importancia dada al sustento de la familia emergente se incrementan con la convivencia y, por ende, puede ser percibida como un elemento de vulnerabilidad. La joven pareja al iniciar una convivencia, aún cuando sea de allegados, asumiría cierta responsabilidad para sostener su nueva vida familiar. Estas obligaciones pueden ser contraídas por negociación con los jefes del hogar (i.e. los padres o los suegros), como por ejemplo encargarse de pagar algunas cuentas o gastos para ayudar en la mantención de la casa, o simplemente ser auto impuestas (por ejemplo, optar por pagar tal o cual gasto por opción propia.) En otras palabras, estos jóvenes al iniciar una convivencia con su pareja y su hijo/a en la casa de sus padres o suegros, dejan de ser simples dependientes de sus padres y comienzan a asumir responsabilidades. Estas responsabilidades con el tiempo y las circunstancias pueden tomar mayor importancia que los estudios: *“¿Qué sientes tu que te impide estudiar? Colegio hay. Pero la pega así, si dejo de trabajar y estudio ¿cómo? No quiero dejar de darle a él (su hijo)”* (Juan Carlos, 17 años, abandonó, Pudahuel). *“¿Por qué no seguiste estudiando? Porque quiero el proyecto de la casa”* (Luli, 18 años, abandonó, Alto Hospicio).

En este sentido, un grupo de jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad en los estudios es el de los padres y madres adolescentes de familias emergentes independizadas, es decir que sustentan su vida familiar y deben mantener una casa. En este caso las responsabilidades familiares son fuertes y muchas veces fundamentales para el funcionamiento del hogar y, por ende, las posibilidades de continuación o el regreso al sistema educativo se van condicionando a que estas responsabilidades familiares disminuyan: *“...cuando mi hijo esté más grande volver a estudiar, sacar el cuarto, pero por ahora no, prefiero como te decía pensar en mi hijo, que no le falte nada”* (Bob, 17 años, abandonó, Iquique). *“Qué significó para ti tener esas preocupaciones, bebé y estudios? Igual era pesado, tenía mi hijo, el trabajo, y el colegio. Y la mamá de mi hijo pedía que el tiempo libre lo pasara con ellos. Así que decidí dejar los estudios y trabajar y estar con ellos”* (Moreno, 18 años, abandonó, Lo Prado).

De las entrevistas que se realizan 6 pertenecen a jóvenes miembros de lo que hemos denominado familia emergente independiente. En los relatos aparecen una

serie de contextos ligados a esta situación de independencia o de alta responsabilidad familiar. El entorno familiar más común que antecede a esta situación es el alto nivel de crisis en la familia de origen. Un conflicto grave o un estallido de una situación violenta pueden tener como resultado la expulsión del joven adolescente de su familia de origen. Como cuenta Osito: “*¿Ahora con quien vives? Con mi pareja. Con mi familia no. Siempre me he llevado mal con mi papá. Es que chocamos, no podemos estar juntos. Más encima como me recuerda las cosas de atrás*” (Osito, 19 años, abandonó, Puente Alto). Cachorro recuerda la mala relación con sus padres: “*No me acerco a ellos. No me siento apoyado por ellos...nunca sentí cariños de ellos, ni de mi mamá ni de mi papá*” (Cachorro, 17 años, Escolarizado, Alto Hospicio).

La muerte o encarcelamiento de algún progenitor o hermano mayor se presenta como una segunda situación de crisis en este tipo de familia. En el caso de Juan Carlos, el joven padre, producto de la muerte de su padre y encarcelamiento de su hermano mayor, se ha transformado en el varón de mayor edad de la casa y por ende en el “hombre de la casa”. Juan Carlos cuenta que: “*... Mi hermano mayor está preso... Bueno, ha sido redifícil igual, ahora que estamos solos hemos tenido que apoyarnos entre nosotros... Y ahora que no está mi hermano igual soy como el hombre de la casa con mi mamá. Ahora con ella estamos a cargo de la casa*” (Juan Carlos, 17 años, Abandonó, Pudahuel).

a) La pareja del padre o la madre adolescente: vínculos

Como se indicó antes, se constata la existencia de un vínculo entre la madre o el padre entrevistado con quién fue el/a progenitor/a del/a hijos/a. No son jóvenes que perdieron el contacto con el/a progenitor/a, por el contrario entre las personas entrevistadas este vínculo persiste en una proporción muy importante de ellos e indica una forma de construir familias, que se han denominado en este trabajo emergentes.

La persistencia del vínculo indica un proyecto de la pareja de padres adolescentes, que está en torno al/a hijo/a, estén o no conviviendo y que va más allá de la escolaridad y su paso por la educación formal.

Los siguientes cuadros muestran el vínculo de pareja según tipo de relación (con o sin convivencia, separados), años de relación de pareja y situación escolar. Hay un cuadro para varones y otra para mujeres, los entrevistados están ordenados de menor a mayor según la cantidad de tiempo que llevan o que duró su relación de pareja con el otro progenitor por región de residencia. Gran parte de los entrevistados varones siguen emparejados con la madre de su hijo o hija. Diez están en una relación de pareja sin convivencia, nueve con convivencia y dos se han separado. De las relaciones de pareja vigente, la de menor duración es de un año, y la de mayor de continuidad es de 4 años. El tiempo de vínculo de pareja más frecuente es de 2 años en 11 casos.

Cuadro 6.3.2.2

Hombres: Vínculos de pareja					
Región	Sobrenombre	Edad	Relación madre del hijo	Años relación de pareja	Situación escolar
Iquique	Wilson	18	separado	1	abandonó
	José	16	pareja sin convivencia	2	escolarizado
	Ariqueño	17	pareja con convivencia	2	abandonó
	Mario	17	pareja con convivencia	2	escolarizado
	Gitano	17	pareja sin convivencia	2	escolarizado
	Jonathan	17	pareja sin convivencia	2	escolarizado
	Bob	17	pareja sin convivencia	2	abandonó
	Vitto	18	pareja sin convivencia	2	escolarizado
	Helay	19	pareja con convivencia	2	abandonó
	Salamanguino	19	pareja con convivencia	2	abandonó
	Marbel	17	pareja sin convivencia	3	escolarizado
	Cachorro	17	pareja con convivencia	4	escolarizado
	Pitbull	19	pareja con convivencia	4	abandonó
RM	Byron	16	pareja sin convivencia	1	escolarizado
	Antonio	16	pareja sin convivencia	2	escolarizado
	Leonardo	18	pareja sin convivencia	2	escolarizado
	Alejandro	16	pareja sin convivencia	3	escolarizado
	Osito	19	pareja con convivencia	3	abandonó
	Lucas	20	pareja con convivencia	3	abandonó
	JC	17	pareja con convivencia	4	abandonó
	Moreno	18	separado	5	abandonó

En el caso de las mujeres, se observan 5 casos que no tuvieron ninguna relación de pareja con el otro progenitor una vez nacido el bebé. En 3 casos hubo una relación afectiva previa al nacimiento. También se encuentra la joven que fue madre producto de la violación por su padrastro. De las relaciones de pareja vigentes, 8 son sin convivencia y 7 con convivencia. El tiempo de vínculo de pareja más frecuente es de 2 años en 7 casos.

Cuadro 6.3.2.3

Mujeres: Vínculos de pareja					
Región	Sobrenombre	Edad	Relación madre del hijo	Años relación de pareja	Situación escolar
Iquique	Andrea	17	ninguna	1	escolarizada
	Francisca	15	pareja sin convivencia	2	escolarizada
	Pamela	15	pareja sin convivencia	2	escolarizada
	Nati	16	ninguna	2	escolarizada
	Tomatito	17	pareja con convivencia	2	abandonó
	Nicole 2	17	pareja con convivencia	2	escolarizada
	Patricia	18	pareja con convivencia	2	abandonó
	Negrita	18	pareja con convivencia	3	abandonó
	Luli	18	pareja con convivencia	3	abandonó
RM	Nicole	17	ninguna (violación)	0	abandonó
	Karina	17	ninguna	0	abandonó
	Flaka	19	pareja sin convivencia	2	abandonó
	Katy	16	pareja sin convivencia	3	escolarizada
	Diana	17	pareja sin convivencia	3	escolarizada
	Negra	17	pareja con convivencia	3	abandonó
	Mariana	18	ninguna	3	escolarizada
	Dani	15	pareja sin convivencia	4	abandonó
	Marilyn	19	pareja con convivencia	4	abandonó
	Melina	19	pareja sin convivencia*	4	escolarizada
Mariana 2	19	pareja sin convivencia	sin datos	escolarizada	

En parte importante de la entrevistas observamos indicios de un vínculo o un proyecto familiar. Como señala Mario: *“Antes de ella anduve con una niña por ahí por mi casa y después con mi señora ahora. ¿Por qué le dices señora? ¿Porque como le voy a decir polola? Es que yo pienso si ya tenemos un hijo y vivimos juntos, de repente podría ser algo más, porque igual a futuro me gustaría a mi casarme o algo así, porque con ella no tenemos problemas”* (Mario, 17 años, escolarizado, Iquique).

Marbel señala que con su pareja han crecido juntos: *“Yo con mi polola nos conocimos en octavo básico y de ahí hemos crecido los dos juntos y hemos pasado por hartas cosas juntos, hemos sabido afrontar los problemas y hasta el día de hoy estamos juntos”* (Marbel, 17 años, Escolarizado, Iquique).

Lucas cuenta su compromiso ante su hijo y su pareja: *“Hasta la muerte. Tenemos muchos sueños, criar nuestro hijo, tener nuestra casa”* (Lucas desertor, 20 año, Peñalolén).

Los entrevistados, arriba mencionados, claramente están proyectados juntos e incluso alguno de ellos han formalizado legalmente su relación.

En el contexto de la familia recientemente constituida, la madre es la responsable del cuidado del niño. Como cuenta Bob: *“¿A qué se dedica tu pareja? Es la mamá de mi hijo y se encarga de él, es chico todavía, tiene un año y la idea es que no se repita el cuento, que ella esté con mi hijo lo que más pueda estar con él y el resto”*

trabaje. Prefiero que ella esté con mi hijo y si pueda trabajar en algo” (Bob, 17 años, abandonó, Iquique).

Sin embargo, podemos también resaltar como los jóvenes y las jóvenes comparten las labores domésticas. Cachorro señala ante la pregunta de quien cuida a su hijo: *“Mi pareja lo cuida en el día. Yo lo cuido en la noche. ¿Hasta que hora? Depende del horario. Hasta máximo las 12 horas. Se demora de repente, se va caminando”* (Cachorro, 17 años, escolarizado, Alto Auspicio). Ante ello Osito cuenta: *“¿Cuál es el grado de formalidad que tienes con ella? Más de convivencia si. Somos los dos iguales. Nos preocupamos de las mismas de la casa, aseo y hago almuerzo cuando ella llega cansada y me preocupo de hacer todo. O ella se preocupa sólo de ver a los niños y yo veo el resto”* (Osito, abandonó, 19 años, Puente Alto).

Como vemos en el caso de Bob, las proyecciones que él vislumbra de su vida en el futuro incluyen a su pareja y consideran las necesidades del bebé: *“Pienso en mi polola que también ella tiene que estar bien, en mi familia, en mi mamá, mis hermanas, pero es lo principal por lejos. No puedo poner a mi familia en una balanza y decir cuál pesa más y cuál pesa menos, pero mi hijo es lo principal. Está antes que todo y es como de mi felicidad pero mi responsabilidad. Quisiera disfrutarlo más pero tengo que hacer otras cuestiones ¿Qué relación mantienes con la madre de tu hijo? Bien...hubo un tiempo que estuvimos mal después que nació el niño, pero no, yo creo que es porque teníamos miedo, no sabíamos qué hacer ni cómo hacerlo, pero ahora gracias a Dios estamos mejor, tirando para arriba, pretendemos empezar a retomar todo lo que dejamos de lado cuando nació el Lalo”* (Bob, 17 años, abandonó, Iquique).

b) Padres y madres sin vínculos afectivos con el otro progenitor

Como se señaló anteriormente, la gran mayoría de los/as entrevistados/as se encuentran en un vínculo afectivo con el otro progenitor. Sin embargo, hay 7 jóvenes que no están en esta situación. De los 7, 6 son mujeres y uno es un varón que convivió con su pareja, pero que recientemente se separó. De las 6 mujeres, la mitad son casos de paternidad no asumida, o sea, no tienen ninguna relación con el padre biológico. En los otros tres casos hay un varón que tomó el camino de las drogas durante la gestación de su hijo y otro que producto de un incidente de violencia intra-familiar precipitó la ruptura de la pareja. En este caso, pese a la separación, continúan viéndose para que el joven padre pueda visitar a su hija. El tercer caso ya fue descrito antes, el padre de su bebé es su padrastro. Ningún varón que no haya asumido su paternidad quiso expresar sus opiniones en el marco de estas entrevistas.

6.3.3 Apoyos para la crianza y división sexual del trabajo

Se observa, según los testimonios, que una proporción importante de los padres (abuelos) inducen a sus hijo/as a abandonar sus estudios al conocer la noticia de que está embarazada la joven. Estas respuestas responden a una demanda por asumir la maternidad/paternidad que hacen los padres a sus hijos/as y va

acompañada, muchas veces, de aceptación de su abuelitud y apoyo afectivo y material. Es, desde una mirada de género y de la feminidad y masculinidad dominantes, una respuesta válida; no se trata de ignorar al nieto/a que viene, sino por el contrario reconocerlo, hacerse cargo y responsabilizarse. En este sentido, la exigencia que se hace a los hijos (futuros padres) es asumir lo que se espera de una madre y un padre adultos autónomos: estar físicamente al lado del hijo en sus primeros meses-años y criarlo –como actividad principal de la madre- y salir a buscar trabajo para proveer a ese hijo, en el caso de los varones.

Las demandas de los abuelos hacia los hijos, de asumir la paternidad y/o maternidad, sugieren abandonar los estudios, como en los casos de Cachorro, Dani y Diana, a pesar que en los discursos luego se indique que la escolaridad es muy importante: *“¿Qué te dijeron en tu casa? Me decía que como iba yo a criar un cabro chico si era muy chico yo para criarlo. Como iba a mantenerlo y todo eso...ya a los 16 andaba trabajando en todos lado, tirando pala, en la basura, aeropuerto, donde cayera porque no en todos lados te aceptan”* (Cachorro, 17 años, escolarizado, Alto Hospicio). *“¿Y tu pareja como reaccionó cuando supo que estabas embarazada? Se rió no más porque todavía tenía esa mente de cabro chico no más. ¿Esa fue si primera reacción, de reírse? Sí, porque después se andaba escondiendo de mi mami. Él me mandaba a buscar, no me llamaba a la casa porque creía que mi mami lo iba a retar. ¿Se lo contaste cara a cara, por teléfono? No, fue mi suegra que llegó y le dijo media enojada que vas a ser papa tenis que ponerte a trabajar. Y se quedó riendo de nervios”* (Dani, 15 años, abandonó, Puente Alto). *“Cuando me hice el test (de embarazo) estaba mi mamá y mi hermano. Mi mamá y mi hermano me dijeron tenis que apechugar, tenis que tener esta guagua”* (Diana, 17 años, escolarizada, Maipú).

El apoyo que entrega o dejan de entregar las familias de los progenitores (los abuelos) es fundamental para que los jóvenes puedan seguir estudiando o regresar a los estudios -si lo abandonaron con el embarazo y primeros meses de la maternidad / paternidad- y además para consolidarse como familia emergente –cuando se mantiene el vínculo entre los progenitores-. Pero también puede ser muy importante en el abandono y, finalmente, deserción del sistema escolar y en el quiebre del vínculo entre los jóvenes al rechazar la presencia de la pareja del hijo/a que vive con ellos. Como señala Nicol: *“la única forma que yo quiero apoyo no es económicamente, nada más que cuidándome a mi hijo para que yo termine mis estudios”* (Nicol, 17 años, escolarizada, Alto Hospicio). *“El otro día les decía yo estoy estudiando tienen que apoyarme. Sí, me apoyan. Me apoyan con los pañales, con toda la ropa, los papás de ella también”* (Antonio, 16 años, escolarizado, El Bosque).

Como se observa en el Cuadro N° 6.3.3.1 las jóvenes madres que cuentan con el apoyo de sus familias o de las instituciones especializadas logran continuar sus estudios.

Cuadro N° 6.3.3.1

Mujeres escolarizadas: Situación escolar y cuidados del bebé				
Región	Sobrenombre	Edad	Escolaridad	Quién cuida al bebé
Iquique	Pamela	15	2 medio	Jardín Infantil
	Francisca	15	2 medio	abuela materna
	Nati	16	3 medio	abuela materna
	Nicole 2	17	3 medio	suegra y cuñada
	Andrea	17	2 medio	jardín y abuela
RM	Katy	16	3 medio	abuela materna
	Diana	17	2 medio	Jardín Infantil
	Mariana	18	4 medio	abuela materna
	Mariana 2	19	3 medio	sin información
	Melina	19	4 medio	Jardín Infantil

Una situación similar se presenta con los jóvenes padres, según lo indica el Cuadro N 6.3.3.2

Cuadro N° 6.3.3.2

Hombres escolarizados: Situación escolar y cuidados del bebé				
Región	Sobrenombre	Edad	Escolaridad	Quién cuida al bebé
Iquique	José	16	3 medio	abuela materna
	Mario	17	2 medio	madre del bebe
	Marbel	17	3 medio	abuela materna
	Gitano	17	4 medio	madre del bebe
	Vitto	18	2 medio	madre del bebe
RM	Antonio	16	2 medio	madre del bebé
	Alejandro	16	3 medio	abuela materna
	Byron	16	3 medio	Jardín Infantil
	Leonardo	18	3 medio	madre del bebé

Sin embargo, como se observa en el Cuadro N° 6.3.3.3 aquellas jóvenes que han estado solas frente a la crianza del recién nacido han abandonado el sistema escolar.

Cuadro N° 6.3.3.3

Mujeres que abandonaron la escuela: Situación escolar y cuidados del bebé				
Región	Sobrenombre	Edad	Escolaridad	Quién cuida al bebé
Iquique	Tomatito	17	1 medio	ella
	Luli	18	2 medio	ella
	Patricia	18	2 medio	ella
	Negrita	18	1 medio	ella
RM	Dani	15	8 básico	ella
	Nicole 1	17	2 medio	ella
	Marilyn	19	1 medio	ella
	Flaka	19	2 medio	ella

En la situación de abandono escolar, los jóvenes padres no manifiestan dedicarse a los cuidados del hijo. Al parecer existiría una división tradicional de roles, como veremos más adelante. Probablemente estos jóvenes dedican su tiempo a generar recursos económicos para satisfacer las necesidades del hijo.

Cuadro N° 6.3.3.4

Hombres que abandonaron la escuela: Situación escolar y cuidados del bebé				
Región	Sobrenombre	Edad	Escolaridad	Quién cuida al bebé
Iquique	Bob	17	3 medio	madre del bebé
	Wilson	19	7 básico	madre del bebé
	Salamanquino	19	8 básico	madre del bebé
	Pitbull	19	8 básico	madre del bebé
RM	JC	17	5 básico	madre del bebé
	Moreno	18	2 medio	sin información
	Osito	19	7 básico	sin información
	Lucas	20	8 básico	madre del bebé

a) Apoyos para criar

La figura central en el tema del apoyo a la crianza es la madre (abuela) de la estudiante embarazada y en ocasiones la madre (abuela) del varón/padre y alguna otra mujer -hermana, cuñada-, que cohabita con ella: “¿Quién cuida al bebé (mientras estudias)? Mi mamá” (Nati, Escolarizada, Iquique). “Mi mamá fue clave, si no hubiera estado mi mamá habría dejado el colegio” (Mariana, Escolarizada, Región Metropolitana). Suele ser la madre de la joven embarazada la que tiene un papel más preponderante, no obstante el lugar donde vive la madre adolescente es fundamental en este sentido. “En líneas generales es la que más ha apoyado, la que me ha motivado para que trabaje, le compre las cosas a mi hijo. Igual me ha apoyado harto con mi polola, porque no siempre tengo ganas de trabajar” (Bob, 17 años, abandonó, Iquique).

Otro actor primordial en el apoyo a la crianza es la suegra y a veces las otras mujeres del hogar, como señala Nicol: *“¿Quién se queda con tu hijo mientras tú estudias? Mi suegra y mi cuñada”* (Nicol, 17 años, escolarizada, Alto Hospicio). O el caso de Dani donde su suegra se encargará del cuidado cotidiano del segundo bebé: *“...después de tener la guagua, como mi suegra me va a ayudar es ponerme a trabajar...para ayudar a mi mamá que me ha ayudado hartito. Y mi mamá dice que estudie pero yo digo que el otro año...En la mañana puedo trabajar de empaque y en la tarde hacer 1ero y 2do”* (Dani, 15 años, abandonó, Puente Alto).

Los tipos de apoyo principales son el cuidado del bebé, el aporte económico o de productos de primera necesidad para el/a hijo, ir a dejar o buscarle a la sala de cuna y/o centro de salud para poder cumplir con las exigencias horarias de la escuela: *“¿Y tu familia hace aportes? Sí mi mamá. Todos los fines de semana le compran sus pañales y su leche, lo que hace falta en ropa, zapatos y esas cosas”* (Nicol, 17 años, escolarizada Iquique).

Como se ha comentado anteriormente, el que los jóvenes padres no reciban este apoyo tiene consecuencias significativas. Se observan dos obstáculos recurrentes para que este apoyo no sea entregado: por un lado la enfermedad crónica de los mayores, como señala Dani: *“(Mi madre) Lo que tiene es que tiene una enfermedad crónica, se tiene que dializar 3 veces a la semana.”* (Dani, 15 años, abandonó, Puente Alto). Por otro lado, algún conflicto madre-hija/o: *“(mi madre) siempre me ha atacado, pero...no entiendo por qué. Pero siempre, siempre hemos tenido problemas... ¿nunca te hecho cariño? No...nunca de lo que yo recuerdo”* (Luli, 18 años, abandonó, Alto Hospicio). Sin embargo esta última circunstancia no incluye situaciones donde la familia de origen simplemente no tiene el recurso (i.e. tiempo, dinero, etc.) que le está solicitando la/el joven embarazado: *“¿Y tu familia aporta? Sí, con lo que se puede no más cachai...”* (Bob, 17 años, abandonó, Iquique). *“¿Tu familia hace aportes? Sí, pañales o en lo que necesite, dependiendo de la plata que tengan”* (Leonardo, 18 años, escolarizado, Puente Alto). *“¿Tu familia hace aportes? No, cuando tienen sí, pero la situación de mis papas es más delicada, económica”* (Marbel, 17 años, escolarizado, Iquique).

Los jóvenes padres o madres deben afrontar gastos económicos importantes en los primeros años de vida del hijo –según sus relatos-, entre ellos la compra de pañales desechables (la demanda mencionada por casi todos / as entrevistados / as). Las familias acogen a la nueva madre y su hijo y a veces al progenitor, redistribuyen los espacios físicos, dormitorios, baños; la alimentación se multiplica –hasta donde se puede-, las cuentas de electricidad, agua, gas no varían de manera significativa, pero hacer nuevas adquisiciones es una carga pesada para algunas familias. Los ingresos son los mismos a los obtenidos antes del parto y todo nuevo gasto implica dejar de hacer otro, o por el contrario, obtener nuevos recursos en dinero. Ese es el aporte que hace el padre adolescente y en ocasiones la madre, trabajar especialmente para comprar pañales; son caros y es un recurso básico. Estos hallazgos confirman, en gran medida, la hipótesis de la literatura analizada antes sobre las causas de la deserción, la elección que hace el/a joven entre seguir estudiando o incorporarse al mercado de trabajo. Lo que obtienen en este momento de su paternidad los varones en el trabajo no lo consiguen estudiando; no hay otras personas en su espacio familiar que pueda resolver el problema: *“...trato de correr con los gastos*

pero no siempre se puede. Cuando estuve trabajando en tele marketing juntaba dinero para los pañales, etc.” (Flaka, 19 años, abandonó, La Granja). “¿La familia de la madre de tu hijo hace aportes? Sí...cuando yo no tengo plata le compran los pañales, comida, siempre hay comida en la casa de ella...igual eso se le agradece” (Marbel, 17 años, escolarizado, Iquique).

Cubrir las necesidades en vestimentas, alimentos y pañales es primordial, ya sea con apoyo de la familia o no. Como dice Vitto: *“Ahora es una responsabilidad, tengo que tener todos los meses los pañales o todos los meses la leche o todo”* (Vitto, 18 años, escolarizado. Iquique).

6.3.4 División sexual del trabajo en madres y padres adolescentes

La separación tajante entre qué le corresponde a quién entre madres y padres adolescentes llama muchísimo la atención. Reproducen, al menos en los dichos, la forma más tradicional de la distribución de roles al interior de la pareja y la más autoritaria. Según la mayoría de personas entrevistadas las mujeres se deben dedicar a la crianza del/a hijos/a, y mantener con el/la un contacto físico permanente. Para varias/os la madre debe estar siempre con el hijo, no es pensable que otra persona lo vaya a atender como ella lo hace, especialmente en los momentos que se pueda ausentar. El padre, por su lado debe proveer al hijo y a la madre si se mantiene el vínculo; debe buscar un trabajo que le permita obtener los ingresos mínimos para responder a su obligación de proveedor. Estos comportamientos están profundamente asociados a sus identidades género de hombres y mujeres, de madre y padre, y a los sentidos subjetivos que adquieren su maternidad y paternidad al enfrentarse y asumir al hijo/a.

Lo que se observó fue que los hombres trabajan y las mujeres se ocupan de los cuidados del bebé y del hogar. La mayoría de los entrevistados no cuestiona esta definición de roles, algunas jóvenes madres, manifiestan sin embargo, su deseo de trabajar una vez que el niño esté más grande. Como dice Vitto: *“¿Tu crees que ella debería estudiar? ... Cuidar a la guagua hasta que sea más grande. Porque todavía está muy chiquita para que se la lleve, porque se la quiere llevar a trabajar con ella, todavía no, esta muy chiquitita cuando tenga el año. Trabaja en un jardín”* (Vito, 18 años, escolarizado, Iquique). Asimismo Bob señala: *“¿Qué hace la mamá de tu hijo? Se dedica cuidar mi hijo. ¿Qué piensas sobre ello? Que por ahora es lo mejor hasta que tenga edad suficiente y pueda ir al jardín y ella pueda empezar a trabajar y estudiar o estudiar no más porque en el fondo igual los papás de ella la ayudan”* (Bob, 17 años, abandonó, Iquique). *“¿Tu pareja se dedica a tu hija? Sí, a la hija y a su hermano chico porque mi suegra trabaja en la feria”* (Leonardo, 18 años, escolarizado, Puente Alto). *“Igual me quiero poner las pilas para estudiar y quiero inscribirlo en una sala de cuna el próximo año para poder buscar trabajo, pero mi pareja no quiere que lo deje en sala de cuna”* (Flaka, 19 años, abandonó, La Granja). *“Cuando estaba embarazada (segundo embarazo) tenía como 5 meses...La Carla (primera hija) se quedaba con el Carlos (su pareja) y hubo problemas. Se portaba mal y por eso no quise ir. No iba al jardín todavía tenía como 1 año y medio”* (Marilyn, 19 años, abandonó, Pudahuel).

Es interesante observar que la madre aparece como insustituible ante los cuidados del bebé, y por ende se observa que el papel tradicional de madre conlleva mayor exigencia para las jóvenes madres, como también se transforma en un factor de riesgo para el abandono escolar. En alguna entrevistas este apego físico de la joven madre con el recién nacido la lleva a faltar al colegio voluntariamente, como es el caso de Pamela y Nati, de Alto Hospicio: *“Ahora no me dan ganas de venir. ¿Por qué? Lo único que quiero es estar con mi hija”* (Pamela, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio). *“Mi guaguita nació en diciembre, yo me acostumbré demasiado a ella durante las vacaciones. Entre en abril a clases...nunca pensé en dejar el colegio sólo quería estar más tiempo con mi hija. Fue súper difícil no quería dejar mi guagua”* (Nati, 16 años, escolarizada, Alto Hospicio).

6.3.5 Embarazo, maternidad, paternidad y proyectos de vida

a) Embarazo buscado

Uno de los resultados de las entrevistas fue conocer cuántas madres y padres adolescentes buscaron tener un hijo. Como se señaló antes, 9 de 42 personas consultadas señalaron que el embarazo fue buscado, habían decidido tener un hijo. En los otros 33 casos el embarazo no fue buscado, aunque fue aceptado y llegaron a término.

Al menos para este grupo -en una proporción muy grande de sus miembros- se podría haber evitado el embarazo si hubiese habido instancias y momentos información, conversación y reflexión, desde antes de iniciarse en la sexualidad activa, de manera tal que les pusiesen en la situación no buscada de embarazo y maternidad/paternidad con sus parejas. Información y reflexión que, además de la iniciación / no en la sexualidad activa, debería haber incluido las relaciones con vínculos afectivos y los proyectos de vida futura, así como el acceso a anticonceptivos para aquellos/as que decidiesen iniciarse sexualmente. Las edades de inicio en la sexualidad dan algún indicio del momento en que esta reflexión, en cada uno/a de ellos/as, se debería hacer, tanto desde los establecimientos educacionales, los hogares, los medios de comunicación, las campañas públicas y todo otro agente o recurso que esté disponible para ello. En promedio estos/as jóvenes se iniciaron en la sexualidad activa a los 14 años y fueron madres o padres en torno a los 16. Antes de los 14 años habría que iniciarlo con la fuerza suficiente como para que se transforma en una instancia de reflexión personal y de pareja entre estos/as jóvenes.

Entre las personas que buscaron embarazarse (9). Dos son los motivos que se plantean para dejar de cuidarse de un posible embarazo: primero, como forma de consolidar o formalizar su relación de pareja, así lo señala Osito: *“Yo le dije que quería una guagua”* (Osito, 19 años, abandonó, Puente Alto). En cambio Marbel dice que fue una decisión de pareja: *“¿Te preocupó alguna vez que podías quedar embarazado? Sí, pero más que nada fue porque quisimos nosotros”* (Marbel, 17 años, escolarizado, Iquique). Para Flaka fue un hecho que se adelantó a los planes: *“... (le) había dicho a mi pareja que quería tener un hijo y que ya estábamos*

en esa. Teníamos planificado que el 29 de Agosto de este año que dejará tomar pastillas porque iba ser 2 años juntos” (Flaka, 19 años, abandonó, La Granja).

Una segunda razón, los jóvenes reconocen que se vieron envueltos en el romanticismo de ser padres, pero no midieron el impacto que esto podría tener sobre sus vidas, como se observa en los testimonios de Nati y Leonardo: “Estaba re-enamorada, estábamos re-enamorados. Me decía sería bonito que formáramos una familia, que estuviéramos juntos para siempre. Después salió el tema de la guagüita, podríamos tener una guagüita. Y salió po” (Nati, 16 años, escolarizada, Alto Hospicio). Leonardo comenta: “¿Por qué quedaron esperando? Lo conversamos eso. Pero nosotros no vimos la parte mala sino solamente por la parte buena” (Leonardo, 18 años, escolarizado, Puente Alto). El caso de Nati ilustra cómo estas decisiones son tomadas a veces con bastante ligereza, además, luego del embarazo al séptimo mes de gestación, su pareja se hizo adicto a las drogas, decisión que causa la ruptura de la pareja.

En ambos casos habría que preguntarse cuál era el contexto social de estos jóvenes y cuáles eran sus expectativas de futuro para decidir tener un hijo siendo aún jóvenes. Al momento de tomar dicha decisión, ser madre/padre adolescente se construye como una vivencia significativa donde no sólo nada o poco se pierde, sino que además se gana una relación de pareja y un bebé. De los 9 casos de embarazo buscado (Moreno, Lucas, Leonardo, Flaka, Osito, Pitbull, Marbel, Nati, Salamanquino) llama la atención que el tiempo de vínculo de pareja es de mínimo dos años y hasta 5 años, y que 6 de los 9 sean hombres. El primer dato, tiempo del vínculo, refuerza la idea que esta decisión puede aparecer como una manera de consolidar o formalizar una relación de pareja que date de cierta antigüedad.

Cuadro 6.3.5.1

Jóvenes que optaron por la maternidad o la paternidad

Región	Sobrenombre	Edad	Situación escolar	edad inicio sexualidad	Relación madre/padre del hijo	Años relación de pareja	Número de hijos	Edad hijos
Iquique	Nati	16	escolarizada	14	ninguna	2	1	1 año 7 meses
	Salamanquino	19	abandonó	16	pareja con convivencia	2	1	1 año 11 meses
	Marbel	17	escolarizado	14	pareja sin convivencia	3	1	10 meses
	Pitbull	19	abandonó	8	pareja con convivencia	4	3*	sin datos
RM	Flaka	19	abandonó	sin datos	pareja sin convivencia	2	1	2 meses
	Leonardo	18	escolarizado	17	pareja sin convivencia	2	1	3 meses
	Osito	19	abandonó	15	pareja con convivencia	3	3**	14, 3 y 1 años
	Lucas	20	abandonó	18	pareja con convivencia	4	1	1 año
	Moreno	18	abandonó	15	separado	5	1	1 año 9 meses

* Pitbull está esperando un hijo biológico y vive además con tres hijas de su pareja

** Osito tiene dos hijos biológicos y el mayor que es de su pareja

b) Proyectos de vida antes y después del embarazo

Cuando se confrontó a las personas entrevistadas con su futuro y los proyectos de vida antes y después del embarazo y con la maternidad o paternidad se obtuvo, en general, dos tipos de respuestas. En la primera de ellas, los jóvenes tienen objetivos de vida muy distintos en los momentos previos y posteriores a la espera de su hijo. En cambio, en la segunda, no existen grandes contrastes en sus proyectos en los momentos anteriores y posteriores.

En aquellas respuestas que se observan diferencias entre antes y después del embarazo, se encontró un discurso de fuertes contrastes; en su etapa previa, según sus testimonios, son jóvenes sin mayores proyectos de vida, con un imaginario de futuro orientado a la diversión (“carrete”), consumo y satisfacción de necesidades individuales. Sin embargo, en el momento posterior al embarazo se observa una orientación hacia la familia, los hijos, la educación y el trabajo. Este tipo de discurso tiene una presencia levemente mayor entre los varones. Como dice Mariana: *“Éramos 5 amigas íbamos a irnos a vivir juntas, íbamos a salir a todos lados. Era bien light la vida de nosotras”* (Mariana, 18 años, escolarizada, Puente Alto). Su opinión contrasta con la de Melina que se autodefine como ‘un pajarito’: *“¿Cómo te imaginabas tu vida antes de tener tu hija? La verdad es que no tenía proyectos de vida, no tenía pensado estudiar tal cosa. Era como un pajarito...”* (Melina, 19 años, escolarizada, Pudahuel).

Cachorro, que proviene de una familia con altos niveles de desintegración y violencia intra-familiar, responde la pregunta acerca de cómo se imaginaba su vida antes de asumir la paternidad, diciendo: *“No sé, normal, tener mis cosas, no como ahora que estoy pidiendo para comer”* (Cachorro, 17 años, escolarizado, Alto Hospicio). *“¿Cómo te imaginabas tu vida antes de tener hijos? Puro carrete, andar leseando o capaz que anduviera robando. Como era yo no me imaginaba estudiando. No pensaba eso. Si no fuera por la señora capaz cuantos años ya estuviera preso”* (Osito, 19 años, abandonó, Puente Alto).

En el segundo tipo de respuestas se observa un discurso con menos cambios entre el antes y el después. Estos son casos donde existía algún tipo de proyecto que en el presente, a la luz de la maternidad/paternidad, se entiende como vigente y con pocos o ningún cambio. Para ellos/as ha cambiado el contexto, pero el proyecto es relativamente similar y los jóvenes entienden que hay más restricciones y obligaciones. Muchas veces el nacimiento de un hijo impacta el proyecto retrasándolo o congelándolo temporalmente. Como señala Patricia ante la pregunta sobre ¿Cómo te imaginabas que iba a ser tu vida antes de quedar embarazada?, ella dice: *“Salir de cuatro, trabajar, tener mi casa, casarme y tener hijos. En realidad sigue siendo lo mismo, a lo mejor de orden son diferentes”* (Patricia, 18 años, abandonó, Iquique).

Entre los cambios que aparecen con la maternidad/paternidad están la revalorización de los estudios, o por primera vez valorados, así como la reorientación vocacional. Ya no es tanto una decisión en base a lo que el/a joven quiere sino más bien lo que se puede dado las limitaciones de tiempo y recursos,

como lo expresa Byron: *“Quería ser rati. Pero no puedo, pero uno tiene que estar soltero. Yo no le hecho la culpa a mi hija, la culpa es mía ¿Ha cambiado tu plan? Si”* (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo).

En la temática de los proyectos de vida antes y después del embarazo se observa con bastante nitidez la tensión que viven estas madres y padres adolescentes, entre el mundo juvenil en el cual han habitado y siguen habitando, y el mundo adulto que los interpela a asumir grados crecientes de independencia y responsabilidades familiares. Las respuestas entregadas en este tema pueden ser entendidas como declaraciones de intención y sentimientos de capacidad de los jóvenes para agenciar esta transición. En general para los entrevistados, la aparición de un hijo fue un elemento que les desordenó sus vidas. Esta constatación reafirma los hallazgos de la literatura sobre el impacto del embarazo en los/as estudiantes adolescentes y el quiebre que les produce en sus biografías. Las respuestas que entregan nos dan luces de si han sido capaces de reordenarse y reorganizarse entorno a su hijo, así como del nivel de sustentabilidad que le atribuyen a sus proyectos a futuros.

En 7 casos, los entrevistados no son capaces o no quieren proyectarse al futuro. Un ejemplo de esto es Juan Carlos: *“¿Cómo te imaginabas la vida antes de tus hijos? Yo pensaba tener hijos ya cuando grande en mi propia casa. Estudiar mecánica y de ahí progresar... ¿Cómo ves tu futuro como padre? No sé, uno más adelante no puede saber lo que va pasar...”* (Juan Carlos, 17 años, abandonó, Pudahuel). A través de este joven se expresan varios elementos de vulnerabilidad. Juan Carlos es un desertor que habita en la comuna de Pudahuel, que a los 17 años ya es padre de dos hijos, pertenece a lo que hemos denominado una familia emergente independizada, ya que es co-responsable (con su madre) de sostener la casa de su madre donde habitan 10 personas. Marilyn, su pareja, expresa la misma incertidumbre: *“¿Cómo te imaginas tu vida a los 30? No sé, no quiero pensar en eso”* (Marilyn, 19 años, abandonó, Pudahuel, pareja de Juan Carlos).

Otros testimonios, que ilustran la incertidumbre que les despierta el futuro, son los de Nicol y Andrea. Nicol -como ya se ha dicho es madre luego de ser violada reiteradamente por su padrastro- expresa lo siguiente: *“Harto han cambiado (mis proyectos). No se qué hacer con mi vida ahora. Si estudio tengo que trabajar. No sé, no sé qué hacer”* (Nicole, 17 años, abandonó, Puente Alto). Por su parte Andrea, que fue abandonada de niña por sus padres biológicos y criada por sus abuelos no puede imaginarse cómo será su vida a los 30 años: *“te imaginas la vida a los 30? No”* (Andrea, 17 años, escolarizada, Alto Hospicio).

Wilson, que abandonó la escuela en séptimo básico y atraviesa problemas económicos serios, también tiene dificultades para proyectarse en el futuro. Al preguntársele cómo imaginaba su vida antes de tener un hijo, él respondió: *“nunca me la imaginé”* y luego ante la pregunta de cómo crees que será tu futuro, señaló: *“No sé, yo siempre vivo el presente”* (Wilson, 18 años, abandonó, Iquique).

c) Quedar embarazada: Cuidarse desde el inicio

La edad promedio de inicio en la sexualidad activa de las personas entrevistadas fue a los 14 años y la edad promedio en el que fueron padres o madres de 16

años. De los relatos se desprende que el embarazo de las jóvenes entrevistadas se produce en distintas circunstancias. Es posible distinguir – grosso modo- tres situaciones. Primero, se da en una relación afectiva de cierto compromiso y unión de pareja. Segundo, se produce en una relación donde hay diferencias interpersonales significativas y existe poca unión. Tercero, en una relación más bien casual con poco o ningún nivel de afectividad. La mayor parte de los entrevistados quedaron embarazados en una relación de pareja que se acerca a las dos primeras ya descritas. El tercer caso se da sobre todo cuando con posterioridad al embarazo el padre no asumió su paternidad.

Por lo general, los/as entrevistados plantean que en el colegio y/o en la familia han sido expuestos, en algún nivel, al discurso de prevención del embarazo: *“Mi mamá me decía ‘ponte condón, ponte condón’. Me advertía”* (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo). *“Conmigo empezó a decirme cuando tenía 10 o 11 años. ‘Hija te va llegar la regla teni que cuidarte’”* (Pamela, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio). *“Mi mamá decía ‘te va pasar esto si no te pones condón, te va pasar esto si no te cuidas. Si no me avisas que estas teniendo relaciones vas a quedar embarazada porque no vas a tomar pastillas o no te vas a cuidar’”* (Diana, 17 años, escolarizada, Maipú). *“¿Tu mamá te habló de sexualidad? Mi mamá sí. Me hablo que nos cuidáramos”* (Tomatito, 17 años, abandonó, Alto Hospicio). Sin embargo, un alto grado de desconocimiento y/o de no pensar en las consecuencias de la sexualidad activa caracteriza la posición más común de los/as jóvenes ante la posibilidad de embarazarse o frente al uso de anticonceptivos. En el caso de la no visualizar las consecuencias de su sexualidad, los/as jóvenes tienen cierto nivel de conocimiento, pero no dimensionan las consecuencias o el grado de responsabilidad que implica hacerse cargo de una hija/o. Generalmente, los/as jóvenes no se protegen o si lo hacen es de manera esporádica. Como señala Andrea: *“¿Tú te cuidabas en ese momento? No. ¿Tu pareja? Una que otra vez. No siempre. Casi nunca”* (Andrea, 17 años, escolarizada, Alto Hospicio). *“¿En tu primera relación usaste condón? No. Nunca”* (Juan Carlos, 17 años, abandonó, Pudahuel).

En varios casos la ausencia de servicios de salud y/o consultorios que respondieran a sus demandas en el momento adecuado posibilitaron el embarazo. En los relatos, donde se evidencia una preocupación activa por cuidarse, el tema del acceso a anticonceptivos suele manifestarse como un problema. Para las jóvenes, una situación narrada en varias oportunidades, fue el hecho de asistir al consultorio como medida de prevención del embarazo y no ser atendidas, porque eran muy jóvenes. Diana relata que: *“Cuando le conté a mi mamá que comencé a tener relaciones me llevó al consultorio, pero me dijeron que no, que era muy menor de edad, que evitara tener relaciones”* (Diana, 17 años, escolarizada, Maipú). Hay otro caso donde la joven recibía inyecciones como método anti conceptual, sin embargo un día dejaron de venderle el producto: *“Me estuve cuidando como tres meses, pero después no me querían vender las inyecciones y ahí no me cuide más”* (Nicol, 17 años, escolarizada, Alto Hospicio). En la mayoría de los casos las mujeres no comienzan a usar algún anticonceptivo moderno cuando deciden iniciarse sexualmente y tampoco aparecen exigiendo el anticonceptivo a su pareja como condición a la relación sexual. Además, la primera relación sexual en los/as jóvenes entrevistados/as no es, en general, planificada; suele ser espontánea y por oportunidad.

El acceso a condones se problematiza menos: *“(condones) los compraba en la farmacia. No me causaba problema”* (Alejandro, 16 años, escolarizado, Ñuñoa). En este caso el joven comenta que *“no le causaba problema”*. Una de las barreras comunes para acceder a condones es la vergüenza de pedirlos. El tema del costo del condón aparece también como obstáculo al acceso: *“Yo una sola vez no más ocupé un condón bueno... me costó como mil y tanto”* (Pitbull, 19 años, abandonó, Iquique).

Uno de los métodos tradicionales de cuidado más comunes, que se comenta en las entrevistas, es acabar o eyacular a fuera de la mujer; en los mismos relatos se reconoce que es riesgoso y que no es muy efectivo: *“¿Y cómo se cuidaron? Sí, eso de acabar afuera... igual quedamos... dicen que antes hay un líquido”* (Antonio, 16 años, escolarizado, El Bosque). Pamela utilizaba el mismo procedimiento, ante la pregunta de cómo te cuidabas ella responde: *“...no acababa dentro de mí”* (Pamela, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio).

Es importante destacar que en los relatos aparecen varias percepciones negativas asociadas con las pastillas anticonceptivas y con el condón. En el caso de las pastillas, algunas/os entrevistados señalan que aquellas pastillas que les eran recetadas les producen malestar físico y les engordan: *“A ella no le gustaba, porque engordan. Una amiga de ella que toma está chancha”* (Antonio, 16 años, escolarizado, El Bosque). Mario comenta: *“...le dieron pastillas y se las tomo como tres días, después no se las tomo más, porque ella tiene gastritis y al consumir pastillas o cualquier medicamento que sean pastillas le duele el estomago”* (Mario, 17 años, escolarizado, Iquique).

En el uso del condón se constata la fuerte y persistente campaña por desprestigiar sus alcances tanto de preservativo como de anticonceptivo (Olavarría 2006). No usan los condones aquellos/as que afirman que impiden el goce del placer para el varón y la mujer y se les asocia principalmente como instrumento para protegerse del VIH/SIDA y otras infecciones de transmisión sexual, pero como ellos conocen a sus parejas y no estarían infestadas -en muchos de los casos son sus enamorados/as-, no los necesitan: *“No me gusta. Si no me voy a contagiar. Con ella es la única que he tenido”* (Antonio, 16 años, escolarizado, El Bosque). Pitbull también tiene una opinión adversa al uso del preservativo: *“¿Te cuidabas? No... no sé de puro weon no más... yo siempre... también cuando me iba a saltar la wea se corrían. ¿Interrumpías el coito? Sí po... es mejor... porque con el condón no se siente nada. ¿ellas tampoco? No... ni gozan. ¿Se cuidaba/n ellas? Mira en ese tiempo cuando estábamos cabros no se veía esa wea del SIDA... pero yo me he hecho exámenes y no tengo nada po ... ahora sí me preocupo... claro que ahora yo me meto con mi señora no más po... pero... igual... pero que a mi nunca me ha gustado... yo siempre cuando veo los reclames en la tele usar condón y weas para mi son puras weas no más...Puras weas, porque al final y al cabo el condón no te sirve de ninguna wea... vo te poni el condón y wea y te lo poní y tay embalado y se te rompe el condón y cagaste no más po... igual se te pesca cualquier infección po...Ni a las minas les gusta... es pura goma la wea no más”* (Pitbull, 19 años, abandonó, Iquique).

d) Cuidarse ahora

La mayoría de los jóvenes se cuidan activamente después de su embarazo. La razón principal relatada es que han vivenciado el nivel de responsabilidad y trabajo que implica tener un hijo. Las técnicas son variadas: pastillas, D.I.U., inyecciones y el condón. Flaka comenta: *“Ya es complicado con uno (hijo) imagínate con dos, así que ahora no quiero más bebés...”* (Flaka, 19 años, abandonó, La Granja). Hay un caso de una joven que ha quedado embarazada recientemente, nuevamente de manera accidental: *“¿Después del primer hijo te preocupó quedar embarazada? Sí, me pusieron la T pero me hizo mal, se dobló o se corrió y ahí me quedé embarazada y tuvieron que sacármela. No me llegaba la menstruación y pensábamos que era porque estaba dando pecho pero no era, porque estaba embarazada”* (Dani, 15 años, abandonó, Puente Alto).

e) Tener un hijo: significados y consecuencias

El llegar a ser padre o madre fue para todas/os los entrevistados una ruptura en sus biografías -para la mayoría inesperada, para los/as menos, buscada- ha sido un evento transformador, de maduración y re-organización vital, un paso a la adultez. Los significados que los entrevistados le asignan son intensamente emotivos y las consecuencias son de amplio alcance: *“¿Qué significa para ti tener un bebé? Alegría. Porque mi hijo lo es todo”* (Flaka, 19 años, abandonó, La Granja).

Por lo general las/os jóvenes manifiestan que sus planes, proyectos y decisiones cotidianas implican ahora a una segunda persona, su hijo/a; ya no están solos, son a lo menos dos personas. Es notorio el reordenamiento de prioridades, el/a hijo pasa a ser el centro de sus vidas: *“¿Qué significa para ti tener un hijo?... ahora que lo tengo en mis brazos voy a terminar de estudiar para ella. Trabajar para ella, darle todo a ella. Que a ella no le falte nada”* (Pamela, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio). El significado que se le atribuye a un hijo les lleva a hacerse responsables de él/la y asumir obligaciones: *“¿Y qué sientes tu que significa hoy tener un hijo? Mucha responsabilidad, se gasta mucho dinero. La guagua depende de ti”* (Katy, 16 años, escolarizada, Ñuñoa).

Una de las maneras de enfrentar este contexto, para los varones adolescentes, es salir inmediatamente al mercado laboral para suplir la emergencia de una necesidad inmediata: generar dinero. El trabajo no se asocia directamente con una proyección a mediano o largo plazo, como es la educación formal. Esta última es vista como un gasto que no se puede sustentar en el momento: *“¿Qué cambios sentiste en ti con el nacimiento de tu hijo? Yo creo que madurar más rápido, empezar a ver las cosas de otra forma o sea con mayor responsabilidad. En que ya no soy yo no más, no tengo que ver por mi no más, tengo que ver por mi hijo...y tengo que trabajar, yo creo que lo primero es formar una familia, un trabajo que me permita mantener a mi hijo y a ella y después ver si algún día se puede estudiar”* (Bob, 17 años, abandonó, Iquique).

Juan Carlos responde ante la pregunta sobre el significado que tuvo para él embarazar a su pareja cuando el tenía 14 años: *“Cuando tu pareja quedó embarazada tu eras joven, 14 años, ¿qué significó para ti eso? Sí, igual fue algo que*

era como para ser más maduro. Tuve que ver como proveerle a mi hija e igual salía a buscar pega” (Juan Carlos, 17 años, abandonó, Pudahuel).

Antonio señala que su hijo se transformó en su prioridad: *“¿Que significa para ti ser papá? Darle todo a él. Trabajar, sacar mis estudios y darle todo a él. Para que nadie me saque en cara nada que soy flojo o cosas así. Que se den cuenta que quiero mi hijo” (Antonio, 16 años, escolarizado, El Bosque). “¿Cuál era tu proyecto de vida antes de tener tu hijo? Salir de cuarto y entrar en la universidad. Ahora ¿cuáles son tus proyectos de vida? Salir de cuarto medio y salir a trabajar para mantenerme a mi y a mi hijo” (Andrea, 17 años, escolarizada, Alto Auspicio). “¿Hoy que significa para ti tener una hija? Es súper importante para mi. Hay muchas mujeres que dicen ‘la amo’ cuando estaba dentro de la guata, yo no sentía nada, es una guagua. Pero no sentía como que la amo. Hoy día es súper importante para mi. ¿Qué cambió? Todo, todo en mi vida. Antes yo era súper irresponsable, inmadura. Ahora tengo, tuve que madurar por la fuerza. Es mi hija. Yo tengo que velar por ella. No puedo esperar que el papá este siempre ahí, o que mi familia este conmigo. Yo la tengo que sacarla adelante. Ni siquiera quiero estudiar por mi sino por darle a ella algo más” (Melina, 19 años, escolarizada, Pudahuel).*

La paternidad se configura también como un espacio afectivo para desarrollarse con el hijo o la hija. Para Osito este espacio es significativo, porque cuando pequeño él vivió violencia en su hogar de origen por parte de las madrastras y de su padre. Ser padre constituye para él un espacio donde puede reconstituir la afectividad familiar. La paternidad de Osito fue intencional. *“¿Qué significa hoy tener un hijo/a? Es tener alguien que este contigo. Es poder dar lo que a ti no te dieron” (Osito, 19 años, abandonó, Puente Alto).*

Leonardo se queda sin palabras ante la pregunta del significado que tiene para él su hija: *¿Qué cambios sentiste en ti cuando nació tu hija? Al verla, que estuve en el parto, le agarre un sentimiento tan grande por ella, dije voy a luchar por lo que quiero. ¿Qué significa hoy para ti tener una hija? No sabría decirle la palabra...a ver...no, no sabría explicarle. Lo que siento hartito amor orgullo, una cosa así” (Leonardo, 18 años, escolarizado, Puente Alto).*

Byron afirma que el ser padre es tener al fin algo propio: *“¿Que sientes ser papá? Es bonito igual. Uno siente que por fin tiene algo que es suyo y no se lo va quitar nadie. Yo antes tenía cosas, pero no era mía, mía. Ropa me la compraban. Mi hija yo sé que no me lo va quitar nadie. Es bonito ser papá” (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo).*

Para Marbel, su hijo es su motor de vida: *“¿Qué significa para ti tener un hijo? Bueno ahora por él yo me dedico, por él me levanto” (Marbel, 17 años, escolarizado, Iquique).*

Para algunas jóvenes madres la maternidad puede ser una experiencia que las conflictúa, que les lleve a lidiar con momentos difíciles, no tan sólo por el trabajo que implica la crianza, sino por las rutinas de los cuidados cotidianos. Mariana no se imagina su vida sin su hijo, daría cualquier cosa por él: *“¿Qué significado tiene él para ti? Como que cuando estaba embarazada no se dimensiona lo que significa pero cuando nació ahí uno recién nace el amor por la guagua. Doy cualquier cosa*

por él. Dar pecho, mudarlo, no dormir. Eso como que a uno le gusta. Uno qué haría sin eso, no me imagino. ¿Qué significa para ti hoy tener un hijo? Es como todo, lo único que quiere es estar con la guagua. Pero de repente llena, no deja dormir, y siempre quiere estar conmigo aunque tengo que darle leche, mudar. Ahí es cuando no lo quiero ver” (Mariana, 18 años, escolarizada, Puente Alto).

6.3.6. Educación sexual

Parte importante de los entrevistados han recibido algún grado de educación sexual del colegio y/o la familia. Estos jóvenes padres y madres han estado también expuestos a otros discursos sobre la sexualidad provenientes sobre todo de la televisión, cine y pornografía. Cuando las necesidades de formación o información sobre sexualidad no son satisfechas por la familia o el colegio es la cultura popular (Televisión, cine, etc.) y los amigos de la calle, los que ocupan el lugar de principal socializador. Ante la pregunta *¿De dónde aprendiste sobre sexo?*, las respuestas fueron *“...yo veía muchos monitos chinos pero en triple X”* (Luli, 18 años, abandonó, Alto Hospicio). *“De siempre. Mi taita es bueno para ver películas de ésas”* (Antonio, 16 años, escolarizado, El Bosque). *“En la tele. Por ejemplo dan programas de sexo, de embarazo, etc.”* (Tomatito, 17 años, abandonó, Alto Hospicio). *“Películas algunas veces”* (Gitano, 17 años, escolarizado, Alto Hospicio). *“En la calle y en los videos, en la tele”* (Salamanquino, 19 años, abandonó, Alto Hospicio).

Un espacio común de diálogo y de aprendizaje son los encuentros con pares del mismo sexo. Esta instancia, la conversación con pares, es a veces la menos valorizada en el discurso por los jóvenes, aunque muchos de los aprendizajes vienen de ese espacio (Olavarria 2006): *“¿Con tus compañeros hablan de eso? Mis compañeros pasan hablando de eso...Yo los dejo ser, no los escucho”* (Antonio, 16 años, Escolarizado, El Bosque). *“¿Donde aprendiste sobre sexo? En la calle. Hablando, yo a los ocho años supe que era masturbase. Unos amigos hablaron de eso y yo ahí aprendí lo que era”* (Gitano, 17 años, Escolarizado, Alto Hospicio).

a) Hablando sobre sexualidad en la casa

Para varias de las madres adolescentes entrevistadas, y para algunos varones, hablar de sexualidad con los padres y en particular con la madre, les produce vergüenza. Se incomodan cuando la progenitora le pone el tema. Tratan de hacer como que no escuchan, para no tener que establecer un diálogo que de alguna manera le indique a la madre de que tienen vivencias y experiencias nuevas, en torno al deseo. La vergüenza está asociada a estas experiencias y vivencias que se comienzan a tener y que no es posible exponerlas a terceros –incluidos los padres–, por el riesgo de que se les llame la atención, por pensar, sentir y comportarse de una manera estimada inaceptable en ellas. La cultura familiar ha puesto estas experiencias, asociadas a la sexualidad, en el mundo adulto. No son permisibles para niños y adolescentes; ya antes de iniciar la conversación la joven sabe que se mete en un campo minado, donde se podrá traslucir lo que ella piensa y siente: *“¿En tu casa desde cuándo se empezó a conversar de sexualidad? Sí, desde que empecé el colegio mi madre me hablaba así, que si alguna vez quería tener relaciones que le dijera y ella me llevaría al consultorio, pero a mi me dio*

vergüenza. Desde siempre me venía diciendo, desde los 10 años. 'Hija siempre tienes que decirme y yo no le dije', le dije a mi suegra y estaba embarazada y ella me llevó. Tengo más confianza con mi suegra para hablar de esos temas, porque con mi mamá me da vergüenza" (Dani, 15 años, abandonó, Puente Alto). "¿Cuánto conversan de sexualidad en tu casa? No, no mucho es más tirado para la talla. Con mi madre no le tengo confianza para conversar de esos temas...Y cuando me preguntan cosas me pongo roja" (Flaka, 19 años, abandonó, La Granja).

En la mayoría de los casos los padres han sostenido algún nivel de conversación sobre sexualidad con sus hijos. El rasgo común, prácticamente en todos estos casos, es que cuando el/a joven se inicia sexualmente esta nueva experiencia se oculta a los padres, se mantiene en el ámbito íntimo y personal. En este sentido no es suficiente el nivel de diálogo al que hayan llegado entre ellos, aunque éste sea considerado bueno y haya una relación de confianza, según los relatos. Las expectativas que los/as jóvenes sienten de sus padres hacia ellas/os son factores inhibidores de hablar sobre estos temas de manera franca y con confianza. Esta expectativa de los padres puede presentarse como obstáculo al diálogo ya que los jóvenes no quieren defraudarles. *"Tengo confianza con mis padres, pero nunca tanto como para decirle 'mamá estoy teniendo relaciones'. Ella siempre decía que primero los estudios...Era como decepcionar a mi mamá decirle estoy teniendo relaciones quiero cuidarme'. Esa confianza no la tenía" (Pamela, 15 años, Escolarizada, Alto Hospicio).*

En las familias, según los testimonios, los aprendizajes y diálogos sobre sexualidad se darían con distinta intensidad. Es posible distinguir a lo menos tres experiencias. La primera, es la ausencia o casi total ausencia de diálogo en el hogar; de eso prácticamente no se habla. No es tema de conversación: *"Tu madre, te habló de sexualidad alguna vez? No...mira fijate que no...que tenía que cuidarme no más." (Pitbull, 19 años, abandonó, Iquique). "¿En tu casa alguna vez se habló de sexualidad? Más o menos ella hablaban con vulgaridad...no vai a ser hu...meterte con alguien, tenis que protegerte. Nunca de una buena manera" (Karina, 17 años, desertora, Puente Alto). "Y en tu casa se habla de sexualidad? He...no. ¿Por qué no? Porque ese tema nunca lo hemos sacado" (Salamanquino, 19 años, abandonó, Alto Hospicio). "Tu familia ¿habló de sexualidad? No mucho. Nunca escuché nada mucho. En la calle sí" (Moreno, 18 años, abandonó, Lo Prado).*

Una segunda experiencia, es la percepción del/a joven de que los padres intentan poner el tema, pero no se atreven a hacerlo. *"Tú papá ¿te hablaba de sexualidad? No. Quería, pero creo que no supo como hablar de sexualidad. Pero yo sabía a lo que iba, pero no supo conversar. Nos llamó a mí y a mi hermano mayor, dijo 'quiero hablarles de algo importante', pero no supo como comenzar; después dijo 'váyanse para arriba'" (Leonardo, 18 años, Escolarizado, Puente Alto)". "¿Cuanto conversan de sexualidad en tú casa? No, no mucho, es más tirado para la talla" (Flaka, 19 años, La Granja). "Mi mamá... ponía un video de sexualidad, pero de monitos. ¿En base a eso conversaban? Yo no recuerdo haberle preguntado por qué pasa eso. Mi mamá en general no habla de sexualidad" (Melina, 19 años, Escolarizada, Pudahuel).*

La tercera experiencia es la existencia de conversación sobre sexualidad. Generalmente centrada en el uso de anticonceptivos para cuidarse y cuidar a la

pareja; algo sobre reproducción y aparato reproductivo y eso sería casi todo. Excepcionalmente se tocan temas asociados a los deseos, goces y su relación con los afectos y vínculos con enamorados/as. *“¿En tu casa se habla de sexualidad? Sí, hartas veces. Mi mamá me decía ponte condón, ponte condón. Me advertía” (Byron, 16 años, Escolarizado, San Bernardo).*

En la familia, por lo general, es la madre la figura que aparece como más activa en la educación sexual, dentro del rango recién mencionado: *“¿En tu casa se hablaba de sexualidad? Sí, mi mamá, a todos los niños, del más chico al más grande” (Pamela, 15 años, Escolarizada, Alto Hospicio).* A veces la entrega de la comunicación sobre sexualidad con los hijos se da a través de la división de género, es decir el padre se preocupa de hablar con los hijos y la madre con las hijas: *“¿Y tu papá te hablaba de eso (sexualidad)? No... ¿Y con los varones? Creo que tiene que haber hablado con ellos” (Pamela, 15 años, Escolarizada, Alto Hospicio).* El mensaje más común que proviene de los padres, que destacan los jóvenes, es “cuídate”: *“¿En tu casa te hablaron alguna vez de sexualidad? Nooo, nunca, siempre me ponía a reír... ¿qué te decían? Que tenía que cuidarme, no mandarme un condoro” (Wilson, 18 años, abandonó, Iquique).* *“Siempre me decían ‘esperamos que no quedes embarazada tan joven’. Me decían que fuera al médico si empezaba a tener relaciones” (Mariana, 18 años, escolarizada, Puente Alto).*

Es interesante destacar un relato en que se ha logrado el nivel de confianza suficiente entre madre e hija como para que la joven le cuente a que se ha iniciado sexualmente y la respuesta de la madre es protegerla y llevarla a un consultorio de salud. La madre opta por llevar a la hija al consultorio para acceder a métodos anticonceptivos, sin embargo el consultorio se opone a atenderla por su edad (ver testimonio de Diana segundo párrafo de “Quedar embarazada: Cuidarse desde el inicio”). Como se relata ella terminó embarazada y con un hijo.

b) Educación sexual en el colegio

Por lo general los/as jóvenes señalan que han recibido algún tipo de educación sexual en el colegio, generalmente en la educación media. En cambio en la educación básica este tipo de enseñanza estuvo ausente o se entregó muy tarde; en varios casos los/as entrevistados ya eran padres o madres: *“En la escuela (básica) no, pero aquí sí (educación media jóvenes)” (Byron, 16 años, Escolarizado, San Bernardo).* *“¿Y en el colegio? No, en el colegio también nunca me hablaron na po ¿En el colegio no te hablaron de sexualidad? No” (Wilson, 18 años, abandonó el colegio en séptimo básico, Iquique).*

Hay, en general, un cuestionamiento a la educación sexual recibida por ser, cuando la hubo, una formación centrada en la biológica de la reproducción, sin considerar el aspecto relacional y afectivo de la sexualidad: *“¿Cuándo estuviste esa clase de educación sexual? Es que fue más como biologizado, no fue como clase de relaciones sexuales...” (Bob, 17 años, Abandonó, Iquique).*

Se observa, en los relatos, diversas experiencias sobre la educación sexual en el colegio, desde clases regulares, talleres a conversaciones ocasionales. En algunos

casos eran clases incorporadas regularmente en alguna asignatura: *“En el colegio eran clases regulares”* (Osito, 19 años, abandonó, Puente Alto). En otra en un taller: *“¿En tú colegio tuvieron educación sexual? Sí...estamos en talleres donde conversamos”* (Andrea, 17 años, Escolarizada, Alto Hospicio). O una conversación profesor-alumnos, producto de una iniciativa personal del profesor: *“Los profesores nos hablaban del tema. No había clases, sino que se salían de la materia y hablaban de eso”* (Leonardo, 18 años, Escolarizado, Puente Alto). La regularidad y el uso de material por parte de los profesores varían significativamente en las entrevistas.

Hay un par de casos donde la o el entrevistado ha recibido una formación en sexualidad para desempeñarse como monitor o monitora de sexualidad para el colegio. Es la experiencia de Marbel y Andrea *“Cuando llegue aquí (colegio)...me hicieron una capacitación en sexualidad y SIDA”* (Marbel, 17 años, Iquique). El otro caso es Andrea que ha transformado su participación como monitora de sexualidad en una manera de ayudar a sus compañeros a no cometer, según ella, *“los mismo errores”*. *“...Como soy monitora en sexualidad, entonces estamos en talleres donde conversamos sobre las relaciones, las infecciones, y de las drogas...me gusta ayudar a las demás niñas para que no cometan los mismos errores que cometió uno”* (Andrea, 17 años, Escolarizada, Alto Hospicio).

c) Demandas por educación sexual

Pese a la precariedad de la formación en sexualidad y afectividad que han recibido madres y padres durante su vida escolar, la gran mayoría de ella/os estima que ya conocen lo suficiente; que no necesitan más conocimiento. Cuando se les preguntó a los/as entrevistados si ellos estimaban que necesitaban o querían más información sobre el tema, la respuesta fue negativa. En una gran mayoría de los casos los/as jóvenes respondieron que no necesitaban. Esta respuesta se da independientemente de si recibieron algún tipo de educación sexual o no, en el colegio y en la familia. Hay algunos casos que sostienen que no han recibido educación sexual, pero igual afirman que no necesitan más información: *“¿En tu casa se hablaba de sexualidad? No...nunca ¿En el colegio? No. ¿Hay temas relacionados con sexualidad sobre lo que tengas dudas o quisieras saber más? No...no.”* (Pitbull, 19 años, abandonó, Iquique). *“En tu casa se hablaba de sexualidad? Si pero no mucho... Hay un cierto tabú... ¿Hay temas de la sexualidad de que tu tengas dudas o quisieras saber mas? No”* (Melina, 19 años, escolarizada, Pudahuel).

6.3.7 Escolaridad y establecimiento educacional

Para los/as jóvenes entrevistados terminar su educación media es una cuestión que está presente y que corresponde a sus planes actuales –los que están escolarizados- y futuros próximos –los que han abandonado-. La gran mayoría considera que terminar su escolaridad es una cuestión de la mayor importancia y está asociada directamente al hijo/a que tienen. Hay en varios/as una revalorización de los estudios; adquieren sentido; ahora dicen estudiar con mayor interés y con un objetivo puesto en su hijo y emergente núcleo familiar. La paternidad y la maternidad puedes sacar a las/os jóvenes de su espacio escolar,

pero adquieren sentido de largo plazo; y esta situación les hace sentirse más maduros y responsables de sus hijos, y entre las formas de serlo/a está terminar los estudios; así se podrá “ser alguien”, acceder a mejores puestos de trabajo, e incluso para algunos/as ir a la universidad o una institución de educación superior: *“Yo creo que ella (su hija) me dio el valor de seguir adelante, porque incluso los dos años que hice primero medio siempre me la farriaba...cuando supe que estaba embarazada dije ‘¡basta!, no puedo seguir leseando”* (Luli, 19 años, abandonó, Alto Hospicio). *“¿Ha cambiado tu plan? Si. Pienso hacer la práctica. Si quedo ahí, trabajar un año. Y poder entrar a la universidad y poder estudiar ingeniería civil”* (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo). *“...Veo la cuestión (impacto de su paternidad) y tengo que trabajar, igual dejé los estudios, pero no es algo tan terrible, pretendo volver a retomar mi camino”* (Bob, 17 años, abandonó, Iquique).

Las madres y padres adolescentes sienten fuertes responsabilidades con sus hijos y/o con sus familias. Pese a que están profundamente influenciados/as por un modelo de familia tradicional e identidades de género que asigna roles diferenciados a madres de padres -cuidar el hijo/a o proveer, como se ha señalado antes-, estas identidades de género se ven cuestionadas en relación al futuro y a qué deben hacer. Si hoy, una proporción importante de las mujeres madres estima que debe estar prácticamente todo el día con el hijo, y los padres manifiestan que deben trabajar para proveer en algo; en el futuro próximo se ven estudiando nuevamente los/as que abandonaron con el embarazo e incluso las que salieron antes del embarazo. Otras/os siguen estudiando y es en el hijo donde focalizan el sentido de su escolaridad. Nati, por ejemplo, se ha centrado completamente en su guagua, pero los estudios y el trabajo están muy presentes: *“Cuando nació mi hija me clave en ella. Todo mi amor para ella. ¿Y hoy que significa para ti tener una hija? Es súper bonito. Yo pienso en mi guagüita no más, terminar mi cuarto medio para mi guagüita, trabajar para mi guagüita, para que tenga una buena situación”* (Nati, 16 años, escolarizada, Alto Auspicio). *“¿Hoy que significa para ti tener una hija? Es súper importante para mi...Antes yo era súper irresponsable, inmadura. Ahora tengo, tuve que madurar por la fuerza. Es mi hija. Yo tengo que velar por ella...Ni si quiero estudiar por mi sino para darle a ella algo más”* (Melina, 19 años, escolarizada, Pudahuel).

Tener un hijo o hija no es visto como un obstáculo insuperable en cuanto a la continuidad escolar del o la adolescente. Con apoyo de actores cercanos, como madres (abuelas), hermanas, y con guarderías infantiles –quienes que tienen más recursos-, los/as entrevistados sienten que pueden sacar adelante la tarea de tener un hijo/a y estudiar, como señala Bob: *“¿Que cambios sentiste con el nacimiento de tu hija? Que no es tan complicado que igual puedo seguir estudiando. Que hartas personas me apoyan a mí. No sé a cuantas apoyan a Solange. A mi me apoya mis abuelitas, mi papá, mi mamá. Mi mamá quiere que termine a toda costa el cuarto medio, que salga, que estudie así por eso el me dice ‘yo te voy a ayudar pero tu tení que terminar tus estudios’. Me ayuda comprar pañales, leche....* (Bob, 17 años, abandonó, Iquique).

a) Algunas razones para seguir estudiando

El apoyo que reciban los/as jóvenes es un factor de primera importancia para continuar con sus estudios o dejarlos. Es importante subrayar que el apoyo de los padres (abuelos) es fundamental. Usualmente la persona que colabora es la madre, muchas veces cuentan también con el apoyo de otras mujeres (ej. suegra, cuñada). Les permite a los/as estudiantes mantenerse en el sistema escolar, a pesar de las dificultades del ser padres adolescentes y, así concretar sus proyectos escolares. *“¿Tus padres te ayudan para que sigas estudiando? Sí, me pagan el colegio... ¿Crees que debería ser apoyado para seguir estudiando? Sí, porque es importantísimo, porque si me quedará así como estoy quizás pudiera encontrar trabajo, en que pudiera ganar el dinero con el que podría vivir, pero más adelante no ni siquiera con cuarto medio pudiera ganar el dinero que se necesita, no sirve”* (Alejandro, 16 años, Escolarizado, Ñuñoa).

Uno de los motivos que gran parte de los entrevistados manifiestan para seguir estudiando es poder darle un buen futuro a su hijo/a. El terminar sus estudios les permitirá, según sus testimonios, acceder a mejores remuneraciones y optar por trabajos de mayor calidad. Así como a mejorar también las condiciones de vida familiar. *“Es mi hija. Yo tengo que velar por ella...Yo la tengo que sacar adelante, ni siquiera quiero estudiar por mí, sino por darle a ella algo más...Prefiero seguir estudiando para ganar algo bueno. En vez de ganar un sueldo miserable”* (Melina, 19 años, escolarizada, Pudahuel). *“Voy a estar haciendo todo por mi hija y mi familia”*(Alejandro, 16 años, escolarizado, Ñuñoa).

Las razones o factores que permiten seguir estudiando también están marcadas por diferencias de género. En este sentido, el elemento que facilita la continuidad escolar de la madre es contar con apoyo en el cuidado del bebé. En el caso del padre es importante la existencia de sustentabilidad en el hogar, que lo ayude a proveer las necesidades propias, de su hijo y de su pareja, mientras continúa sus estudios, sobre todo en los casos de convivencia. Como se vio antes la ayuda con que cuente la joven madre / padre para el cuidado de su hijo y proveeduría, es crucial para la continuidad escolar.

b) Algunas razones para no seguir estudiando

La mayoría de los/as entrevistados que abandono sus estudios señala que el dejar el colegio ha sido una decisión difícil y un momento duro en sus vida. Indican que se ha visto afectada su proyección futura, que los recursos que tienen y adquirieron en el colegio no son suficientes para afrontar la vida adulta y las responsabilidades que han debido asumir. *“¿Qué significó para ti dejar el colegio? Igual me faltó harto a mí para aprender. Como llegué a séptimo no más, faltó harto... Hablar más, porque igual cuesta hablar”* (Wilson, 18 años, abandonó, Iquique).

Las tareas y exigencias de los roles de padre y madre propios de relaciones de género y constitución de núcleos familiares autoritarios y tradicionales, como se señaló antes, inducen a algunos/as jóvenes a abandonar sus estudios y el establecimiento escolar en que estaban matriculados. En los varones la principal razón de abandonar sus estudios es el tener que trabajar para conseguir dinero que les permita proveer.

La continuidad escolar de las jóvenes madres suele estar bajo presión el primer año de vida del hijo recién nacido, debido a la fragilidad del bebé y a los cuidados necesarios para mantenerlo con salud. Este es un momento dónde puede producirse el abandono escolar. Varias entrevistadas han señalado que al tomar la decisión de retirarse, pensaban en un abandono de corto plazo. Sin embargo, algunos se ven prolongados en el tiempo. *“Pensé en algún momento no regresar para que estuviera más grande. Pensé estudiar en la nocturna cuando cumpliera 18. Pero mi mamá me dijo que no, que tenía que terminar mis estudios que no era la única, que mi hija está grande”* (Diana, 17 años, escolarizada, Maipú).

La falta de apoyo para cuidar al hijo mientras iba al colegio es una razón mencionada especialmente por las madres que abandonaron sus estudios, habiendo seguido en la escuela con posterioridad al embarazo y nacimiento del hijo. *“La Carla se quedaba con el papá y hubo problemas. Se portaba muy mal y por eso no quise ir. No iba al jardín todavía...”* (Marilyn, 19 años, abandonó, Pudahuel).

c) El Colegio y la retención de las alumnas embarazadas madres y padres adolescentes

En los relatos sobre del colegio, de los padres y madres entrevistados, se observa una ausencia de normativa institucional sobre el qué hacer. No está presente la legislación que señala la obligación del Estado para asegurar el derecho a doce años de escolaridad y a ser recibidas/os por en un establecimiento educacional; el Estado en esta caso está representado por los establecimientos educacionales, que además reciben recursos públicos para hacerlo. No existirían protocolos que orienten y definan el trato que debe recibir toda alumna que quede embarazada o alumno/a que vaya a ser o sea padre o madre adolescente cursando estudios en el establecimiento. Se constata también, a través de los relatos, la ausencia de normativa respecto al comportamiento de los docentes, funcionarios y profesionales del sistema escolar frente al/a alumno/a que viva tales circunstancias.

Según se ha podido observar de los relatos de la entrevistas, estos son alumnos que pueden ser caracterizados como estudiantes con necesidades educacionales especiales. El término Necesidades Educativas Especiales¹⁹ hace referencia a niños, niñas, jóvenes y adultos que requieren de prestaciones educativas especiales durante su proceso de desarrollo, enseñanza y aprendizaje. Pese a la magnitud de los/as jóvenes en esta condición matriculados en los establecimientos educacionales del país, no existe un procedimiento mediante el cual los/as alumnos/as puedan informar a su establecimiento del cambio en su estado (ahora de embarazada o madre / padre) y por el que éste tome razón de su cambio, para tener acceso a un trato de alumnos con necesidades educativas especiales. La falta de normativa institucional hace que el peso de la iniciativa de comunicar el embarazo a las autoridades del colegio – que debe tomar el/a alumnos o sus padres- es vivido como un diálogo que conlleva muchos riesgos

¹⁹ Informe Warnock (<http://www.aceb.org/warnock.htm>).

para el/a alumno/a: por ejemplo, ser mal recibidos, maltratados/as, discriminados/as o agredidos/as por algún comentario inapropiado.

En las narraciones testimoniales, por lo general, los/as jóvenes postergan hasta último momento el informar a los colegios de su nueva situación. Padres y madres, y sobre todo las alumnas embarazadas, inmersos en esta situación, comienzan a verse presionados por rutinas y normas que antes cumplían y que en su nueva condición les resulta difícil llevarlas a cabo en algunas ocasiones (puntualidad; horas y fechas de controles, pruebas, exámenes; clases de gimnasia; salir del establecimiento para llevar y/o acompañar al control de salud; talleres, por señalar algunas): *“¿Cómo es para ti estudiar y tener un hijo? Bueno igual era distinto porque en ese momento (cuando estaba embarazada)...en educación básica me hacían hacer un trabajo cuando había que hacer algunas cosas complicadas” (Katy, 16 años, escolarizada, Ñuñoa). “¿Cuándo quedaste esperando comunicaste eso al colegio? Le dije a mi señorita jefe; con los profes que tenía mas confianza... ¿Has recibido alguna ayuda? No. ¿Crees que corresponde? Sí, pero en el sentido de que si tengo una pega, tenía una prueba un día y llevé a mi hija al médico, pero el profe me dijo que tenía que tener un certificado médico, sino no. ¿A ti te hubiese gustado que te dieran otro día para la prueba? Sí, eso me hubiese gustado. Para estudiar, pero incluso ya había estudiado porque los martes me toca más que nada taller y vine para hacer la prueba, pero la señorita no me dio otra posibilidad, porque dijo que tenía el 1” (Leonardo, 18 años, escolarizado, Puente Alto). “...Me gustaría ese apoyo (de parte del colegio), que me pudieran dejar entrar unos quince o veintes minutos, porque tampoco me gustaría de repente estar bien en notas y llegar al fin de año y que me digan: ya pero tu repetiste por inasistencia” (Mario, 17 años, escolarizado, Iquique). “¿Cómo ha impactó tu hijo en tu rendimiento escolar? No tengo problemas. ¿Por qué no tuviste problemas? Porque me podía hacer el tiempo para estudiar y para venir” (Francisca, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio).*

Informar o ser descubierta como alumna embarazada o futuro padre se da en el contexto de una red de relaciones formales e informales al interior del colegio. El cómo y cuándo se descubra el embarazo y la futura maternidad / paternidad va depender de estas relaciones, sobre todo del nivel de confianza existente. El canal y el proceso por el cual esta información pasa a la estructura formal del colegio es un tema relevante, ya que de esto depende cómo el colegio, como institución formal, visibiliza a estos jóvenes y reacciona frente a ellos/as y al resto de la comunidad educativa. Es decir, pone en funcionamiento los procedimientos institucionales –generalmente informales, pero no por eso menos inquisitivos– para identificar a estas personas que quiebran o desestructuran el “orden escolar”. Ubicar a los padres y madres estudiantes dentro del establecimiento y de ahí poner en marcha o no los procedimientos institucionales para que los involucrados conozcan de sus derechos a doce años de escolaridad y apoyos que podrían existir para su continuidad y sustentabilidad como estudiantes, o por el contrario, para inducirlos a retirarse por los más diversos mecanismos.

Este proceso de informar un embarazo puede ser problemático o lento, dependiendo del estado de las relaciones personales dentro de colegio y de su institucionalidad. Como narran Byron, Mario y Francisca: *“¿Cómo fue la experiencia de comunicar que esperaban un hijo al colegio? Los primeros que*

supieron fueron mis compañeros. Después mi familia. Después le dije a la señorita que le tengo más confianza. Después les dije a los inspectores que iba a faltar, porque primero venía el prenatal y después el post natal. ¿Cuántos meses tenían cuando avisaste? Como a los 5 o 5 y medio... ¿Has recibido alguna ayuda de parte de los profes para facilitar tus estudios? De la orientadora no más. Gracias a ella puedo llegar más tarde” (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo). “¿Comunicaste a tu colegio cuando supiste que ibas a ser padre? A una inspectora le comenté, pero... a una inspectora general, pero, o sea le dije que iba a ser papá y cosas así nada más. ¿Por qué?, porque tengo buena comunicación con ella, hasta por ahí también, o sea hasta hace poco teníamos buena comunicación... ¿Qué reacción hubo en tu colegio? nada poh! ¿A este persona que tú le comentaste, qué te dijo? me dijo que tenía que ser responsable no más, que tenía que trabajar” (Mario, 17 años, escolarizado, Iquique). Francisca comenta algo similar: “¿Le comunicaste a tu colegio cuando quedaste embarazada? Sí ¿Por qué le comunicaste a tu colegio? Porque el colegio da un permiso, de los siete meses que se llama prenatal, para faltar al colegio. ¿Lo hiciste, ejerciste ese derecho? Sí. ¿Qué reacción hubo en el colegio? Ninguna. ¿Tú te acuerdas de ninguna? No, ninguna. Por ejemplo, los profesores, ¿te dijeron algo, la dirección? No. Y el resto de los apoderados, ¿algún apoderado se te acercó a decirte algo o no? No” (Francisca, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio).

Uno de los problemas que se derivan de la ausencia de normativas frente al embarazo de un alumno es la arbitrariedad existente en la reacción del los/as docentes y funcionarios/as del establecimiento escolar, así como del trato dado a los jóvenes en esta situación. Desde ese momento quedan sujetos a la iniciativa personal de este/a profesional y de cómo la institución escolar acogerá al/a alumno, y si el/a alumnos/a en cuestión accederá o no a nuevos recursos de apoyo. Una de las consecuencias de esta informalidad es que se pueden producir casos de exclusión o de apoyos diferenciados con los padres y madres adolescentes. En las palabras de Cachorro, en el colegio al cual asiste, los jóvenes padres y madres no contaban con apoyo hasta antes de las entrevistas para este estudio: *“Cuando vinieron para acá ustedes que toman más en cuenta a los mamás y papás, porque recién cuando llegan ustedes empiezan a apoyar los niños y niñas que son papás... que averigüen quienes son padres para ver que facilidades se les puede dar a ellos” (Cachorro, 17 años, escolarizado, Alto Hospicio).*

Un tema central que se observa en parte importante de los relatos es la tensión que viven estos jóvenes en el desempeño de sus responsabilidades como padres y madres y sus obligaciones como estudiantes: *“¿Crees que deberías recibir más apoyo para estudiar? Creo que sí, de repente mi hija se enferma; hemos tenido que levantarnos a las 3 de la mañana...les pediría que entiendan a veces porque uno anda cansado... ¿Crees que deberías ser apoyado? Del colegio sobre todo. Porque sí, en el colegio se ve que uno se esfuerza debería darle recompensa... facilidades para trabajar y estudiar” (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo).*

Los entrevistados afirman que no existe mayor reconocimiento de la situación particular que viven los padres y madres adolescentes estudiantes, con sus necesidades, obligaciones y responsabilidades familiares y adultas particulares y distintas a las de los otros estudiantes. Puntualmente esta tensión la viven en la aplicación rígida de la normativa escolar de horarios de entrada y salida al

colegio. Uno de los sentimientos expresados por los entrevistados es la sensación de falta de apoyo institucional. Algunos manifiestan sentirse en un lugar adverso, que no propone posibles soluciones a conflictos generados por el incumplimiento de horarios, inasistencias, falta de notas y de trabajos, etc. Es así como estas situaciones son vividas aisladamente por cada individuo, como problemas personales no comunicables al colegio. *“Acá en el colegio no sé cumple casi ningún derecho para las mamás o sea conmigo, no me dan derecho a ir a amamantar a mi hijo, de llegar mas tarde o de las notas. Me llenaron con puros rojos, porque yo estaba en práctica entonces yo no venía a clases, porque igual me cansaba estar en práctica para después venir a clases. Entonces me quedaba en la casa, entonces ellos me llenaron con puros rojos no más cuando yo vine al colegio, ese...como que igual no ven lo que uno pasa afuera”*(Nicole, 17 años, Alto Hospicio).

El colegio, al aplicar la normativa horaria de manera rígida y universal a la totalidad de la comunidad estudiantil, produce tensión y genera conflicto en los jóvenes padres y madres, que a veces puede llevar a que el o la joven considere su retiro del sistema escolar. El problema de las llegadas tardes y/o las inasistencia de los jóvenes madres o padres es causado en la gran parte de situaciones por las contingencias en la vida familiar, originados en la mayoría de los casos en las demandas del bebé, y por la complementariedad (o incompatibilidad) de horarios entre el colegio, el jardín infantil, la guardería y/o el centro de salud. A ello hay que adicionar además los tiempos de transporte entre un lugar y otro. *“O sea, yo tengo problemas acá en la escuela porque tengo muchas inasistencias, porque...por lo mismo de la guagua, en la noche hay que verla. Llego acá como las 8:15 y de repente no entro a las dos primeras horas, porque no me dejan y voy perdiendo horas todos los días”* (Mario, 17 años, Iquique). *“¿Qué derechos le pedirías al colegio? Sí, el derecho de llegar más tarde. Por ejemplo mi hija va a la sala de cuna y allá entra a las 8 y media. No puede entrar antes. Los que cuidan los niños entran a las 8 y 30. Mi hora de entrada acá es a las 8 y 30”* (Byron, escolarizado, RM).

En los relatos, además, aparecen dos problemas derivados de la inasistencia: por un lado acceder a la materia que se entregó en la asignatura o asignaturas dadas ese día o periodo; y por otro lado, la falta de notas por inasistencia a pruebas o por falta de entrega de trabajos escolares: *“...Tenía como dos meses para tenerla (el bebé) entonces tuve problemas (de salud) y me tuve que retirar con autorización del doctor. Tuve que congelar la escuela y ahí me dijeron sobre las notas que debía, que tenía que hacer en diciembre y no las pude hacer no más”* (Patricia, 18 años, abandonó, Iquique). *“Me ha ido súper mal. De hecho como no vengo nunca no tengo notas. No vengo mucho no tengo trabajos”* (Pamela, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio).

d) El rendimiento escolar de embarazadas, madres y padres

Tener un hijo afecta el rendimiento escolar de los jóvenes padres o madres, especialmente en los primeros meses el efecto puede ser muy negativo. En alumnos que estudian a conciencia, aplicados a sus estudios, el tener un bebé les lleva a bajar sus calificaciones: *“Era (una alumna) responsable tenía mis cosas al día... ¿cómo ha sido estudiar y ser mamá? Hasta el momento ha sido cansador. Mi hijo despertaba a las 4 y yo despertaba a las 7, me quedaba dormida a las 5. Me*

quedaba dormida (durante las clases)” (Mariana, 18 años, Escolarizada, Puente Alto). “¿Tener un hijo ha impactado en tus notas? Sí, el año pasado no tenía promedio rojo... ¿Por qué crees tú que tener un hijo ha impactado en tus notas? Es que a veces me llaman que mi hijo está enfermo y quedo achacado, no veo ni la pizarra” (Antonio, 16 años, escolarizado, El Bosque).

Por el contrario, alumnos desmotivados antes del embarazo y de su paternidad o maternidad pueden aumentar su rendimiento, como en los casos de Vitto y Marbel: “ *¿Cómo ha impactado tu hija en tu rendimiento escolar? Mucho porque en los dos años anteriores había repetido segundo, igual porque no venía, faltaba, me escapaba, pero ahora no, porque ahora sí que tengo que tener algo para después salir de cuarto” (Vito, 18 años, Escolarizado, Iquique). “¿Cómo impacto tu hija en tu rendimiento escolar? El año pasado tuve que dejar de estudiar para trabajar, para comprarle la cuna y la ropa y todo eso. Pero este año volví al colegio y estoy estudiando. Y tengo buenas notas” (Marbel, 17 años, escolarizado, Iquique).*

Además, se observa que el vivir con el bebé puede afectar la calidad de estudio, en espacial durante los primeros meses, por las trasnochadas. En este sentido, cuando la pareja no convive con el hijo, es el caso de varios padres, se observa que el varón cuenta con un espacio y tiempo que la joven madre no posee: “*(Tener una hija) no ha afectado tanto...yo no vivo con mi hija, es menos preocupación la que tengo” (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo). “Bajé un poco las notas...los otros años tenía más alto, bajé por eso de que me quedaba dormida (en la clase)” (Mariana, 18 años, escolarizada, Puente Alto).*

e) El colegio y los motivos para no seguir estudiando

Los/as estudiantes tienen internalizado –lo han aprendido en los años que llevan como alumnos/as – que el colegio no es un lugar amigable con estudiantes que se embarazan y con los que devienen en madres y padres. Las exigencias serán las mismas que las aquellos/as que no están en esta condición. Además la educación, pese a ser municipal o subvencionada por el estado, no es gratuita, y deberán seguir pagando incluso aunque presuman que no le va a ir bien y, en definitiva, tendrán que hacer dejación de sus estudios, al menos por un tiempo. Para no enfrentarse a algo que dan por supuesto, se retiran antes de intentar seguir con sus estudios. “*Yo sentía todo perdido, a lo mejor como no iba a rendir igual con la guagua, entonces si voy a repetir, voy a perder plata y tiempo, mejor se lo dedico a mi hijo y entro el otro año” (Patricia, 18 años, abandonó, Iquique).*

Entre aquellos estudiantes que siguieron en su establecimiento escolar, algunos/as se encontraron con que el tema de la inasistencia es un problema central en su continuidad escolar, ello se debe principalmente al cumplimiento inflexible de las normas de los horarios de entrada hacia las madres y los padres adolescentes. Los entrevistados señalan que retrasos sucesivos causados por sus exigencias personales de adaptación a las nuevas circunstancias de vida, se transformaban, a veces, en causas de pérdidas del año escolar. “*...Yo estuve yendo como un mes a la escuela y de ese mes tenía que llevármela (a la guagua) a la sala, porque de repente las niñas (de la guardería) no iban o de repente me tocaba taller de cocina y no la podía llevar a la cocina. Entonces tenía que quedarme*

afuera” (Patricia, 18 años, abandonó, Iquique). “Me ha ido súper mal. De hecho no tengo notas, no vengo nunca, no tengo los trabajos, cómo no vengo nunca no tengo los trabajos. ¿Y tú no vienes por qué? No me gusta dejar a mi hija... ¿qué piensas hacer ante esta situación? No sé ahora que está chiquitita creo que es así pero cuando esté más grande ahí creo que voy a seguir estudiando... ¿Haz pensado retirarte? Sí, a estas alturas ya creo que este años ya no paso de curso” (Pamela, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio).

En sus narraciones, los entrevistados cuestionan la rigidez de la estructura de la escolaridad y a veces de los propios docentes, con sus exigencias, incomprendimientos y horarios. Muchos de ellos han señalado que sus faltas no eran voluntarias y que a pesar de ello existió rigidez en las instituciones escolares para ofrecerles oportunidades que les permitieran seguir adelante. “¿Qué derechos le pedirías al colegio? El derecho de llegar más tarde. Por ejemplo, mi hija va a la sala cuna y ella entra a las 8 y media. No puede entrar antes... Mi hora de entrada acá es a las 8 y media” (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo). “...Ya tenía dos meses la guagua y se me hizo complicado con el horario de salida y de entrada porque había faltado... yo tenía que estar a las 8:30 y podía dejarla en la sala de cuna y salía después de que terminara la sala de cuna...entonces no podía” (Dani, 15 años, abandonó, Puente Alto). “Como te decía da lo mismo el colegio, si no lo ayudan en nada, cero aporte, cero preparación, cero incentivo, cero de todo. Si se creara un sistema donde los profes de verdad le interese los alumnos y no vayan sólo hablar como loros” (Bob, 17 años, abandonó, Iquique).

La acción de un docente, puede ser el desencadenante para abandonar los estudios, al desvalorizar los esfuerzos que hace una madre o padre escolarizado. La inducción a que dejen sus estudios puede ser muy fuerte y decisivo en el abandono, a pesar de que la madre o el padre adolescente tenga intenciones de retornar al colegio, como cuenta Tomatito: “No puedo estudiar como alumna libre. Porque hay una señorita que es pesada, es profesora que ve las notas (UTP), y fui hablar con ella, a los 20 días nacida mi guagua, para ver si yo podría alumna libre. Me dijo que no podía ser alumna por ser mamá. Tenía que volver al día siguiente al colegio o si no fácilmente me retiraba del colegio. ¿Y que facilidades te daban ellos? Por ejemplo salir cuando mi hijo le tocaba control o si estaba enfermo salir a verlo, la hora del almuerzo poderle dar pecho y volverme para allá. Pero la guagua no toma pecho una sola vez po. Y a parte que dejarlo 20 días de nacido, y aunque sea mi familia dejarlo solo no” (Tomatito, 17 años, abandonó, Alto Hospicio).

Pero el abandono del colegio también tiene su origen razones que van más allá de la maternidad o paternidad. El sentirse incapaces de terminar su ciclo escolar, no tener la capacidad intelectual mínima requerida les lleva a retirarse al haber repetido más de una vez un año escolar. Las demandas de la paternidad corroboran la decisión de abandonar. “Pasé octavo y en primero medio repetí y que sacó con perder otro año. Y para que perder más y entré a trabajar” (Lucas, 20 años, abandonó, Peñalolén).

A uno, como Salamanquino, el abandonar sus estudios no le significó nada -al menos hasta el momento de la entrevista-. Su testimonio pone en cuestión la valoración de los estudios y de la enseñanza media antes y después de la

paternidad: *“¿Qué significó para ti dejar los estudios? La verdad, nada! ja, ja, ja”* (Salamanquino, 19 años, abandonó, Iquique).

Otra en cambio, Marylin, dice que le aburría el colegio y los estudios. *“Cuando estaba embarazada (segundo embarazo) tenía como 5 meses. No quise ir más. ¿Qué pasó? Me aburrí”* (Marilyn, 19 años, abandonó, Pudahuel).

f) Los profesores y el personal de establecimiento educacional

El/a profesor, ante la alumna embarazada / madre / padre, puede ser neutro, dar apoyo o rechazo. Por lo general, en las entrevistas realizadas, los docentes no suelen aparecer rechazando a las alumnas embarazadas y madres y padres. Sin embargo, se observa que ellos pueden incentivar involuntariamente la opción de abandono escolar, a través de frases de sentido común, ligadas a las nuevas responsabilidades familiares adquiridas. Los entrevistados señalan que los adultos de la institución escolar, al conocer la noticia del embarazo, suelen recordarles la importancia de cumplir bien su papel como progenitores. Esta situación aparentemente inofensiva y bien intencionada, es compleja y tiene consecuencias ya que subraya al joven padre o madre la importancia de sus responsabilidades familiares de cuidados del bebé o de proveedores, que, como se ha mencionado anteriormente, son un motivo significativo para el abandono escolar.

Un posicionamiento institucional positivo hacia la alumna embarazada y madre y padre debería influenciar interacciones favorables entre profesor y alumno, que permitan a los jóvenes completar los estudios y concretar sus proyectos educativos posteriores, técnicos o universitarios.

Existen también reacciones negativas de parte de algunos docentes. Cómo lo relata Mariana: *“Me acuerdo una vez que tuvimos un problema en el colegio, un profe me gritó porque estábamos con mi pololo en el mismo casillero y él me criticaba eso. Y le dije ‘que le importa eso’. Él me dijo que no tenía que porque decirle eso y además ‘le voy a llamarle el apoderado’. Me anotó y llamo mi apoderado. No es problema de él que yo tenga guagua. Eso lo encontré último. Si, es el trato que molestó. He sabido de algunos que han dicho a alumnas que bueno si tú hiciste la guagua, hazte un aborto. ¿Qué demandarías? No necesariamente tener un mejor trato en las notas, pero si con las palabras. Que haya mas respeto, porque al fin y al cabo son alumnas igual”* (Mariana, 19 años, escolarizada, Puente Alto).

En algunos casos, son los profesores los que apoyan a estas/os alumnos/as, como relata Byron: *“¿Has recibido alguna ayuda de parte de los profes para facilitar tus estudios? De la orientadora no más. Gracias a ella puedo llega más tarde”* (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo). Otro elemento importante es la red de apoyo con el que cuentan los jóvenes padres, esto incluye las relaciones de confianza fuera y dentro del colegio, especialmente el ser valorado por profesores y alumnos. *“Tengo una profesora a la que le digo mami, fue la primera que se enteró (del embarazo)”* Mariana, 18 años, escolarizada, Puente Alto).

g) La reacción de los/as compañeros/as

Los/as compañeros, según los testimonios, en general reaccionan expresando distintas opiniones cuando conocen de algún/a estudiante que ha quedado embarazada o será madre o padre. Si esa persona no está presente, el comentario es que se ha hecho un mal, que su vida cambiará drásticamente y le será más difícil, no sólo estudiar, sino también ejercer la paternidad / maternidad de su hijo/a. Es el comentario que algunos/as ellos hacía cuando sabía de alguien en esa condición siendo estudiante: *“¿Cómo reaccionaron tus compañeros y compañeras? Todos se burlaron. No vas a poder salir mas, pa fiestas, a ningún lado. En buena”* (Byron, 16 años, escolarizado, San Bernardo). *“¿Tus compañeros como reaccionaron? Algunos mal porque dijeron como fuiste tan tonta que te embarazaste y cosas así. Otros no que lo echara pa delante no más y que les dijera que si los necesitaba y cosas así”* (Andrea, 17 años, escolarizada, Alto Hospicio). Francisca comenta: *“¿Cómo reaccionaron tus compañeros y compañeras? Mis compañeras bien y mis amigas como que se enojaron, porque dijeron que había muchas cosas pa cuidarme y...Había quedado embarazada. ¿Cómo que estaban molestos? Sí”* (Francisca, 15 años, escolarizada, Alto Hospicio).

Distinta es la reacción cuando están cara a cara con esta alumnos/o. Le dicen algunas bromas, que serán tíos, promesas de ayuda, pero rápidamente se vuelve a la “normalidad” anterior a la noticia y hacen como si nada hubiese pasado. Hay una actitud de negar este hecho que rompe la biografía no sólo del directamente afectado, sino del conjunto de los compañeros. Tener una compañera embarazada, madre o padre desordena lo que se creía estable; la experiencia de esa persona pone al resto en una situación de tensión, porque los y las otras -en una proporción más o menos importante- también están vivenciando experiencias semejantes que pueden terminar en un embarazo.

En las entrevistas, los alumnos suelen aparecer como un factor neutro o de apoyo para los jóvenes embarazados. Llama la atención que en varios los relatos, los compañeros y compañeras muchas veces reaccionan distanciándose de los jóvenes padres o madres, o desconociendo el embarazo como una experiencia cercana a ellos, cuando en verdad la experiencia de los jóvenes madres y padres puede ser muy valiosa como aprendizaje para dimensionar las consecuencias de sus comportamientos sexuales. Un excelente ejemplo de esto es Andrea, quien hace de monitora sobre sexualidad en su colegio luego de ser madre adolescente: *“Como soy monitora en sexualidad entonces estamos en talleres donde conversamos sobre las relaciones, las infecciones, y de las drogas también se habla. Me he sentido bien porque me gusta ayudar a las demás niñas para que no cometan los mismos errores que cometió uno”* (Andrea, 17 años, escolarizada, Alto Hospicio).

El colegio no sólo es el lugar para ir a estudiar, sino también es un importante espacio de socialización, encuentro con sus pares, intercambio de experiencias, lugar donde se transan todo tipo de vivencias, emociones lejos de la mirada de los padres y familiares. Dejar el colegio es aislarse de ese mundo y perder su generación, grupos de pares y amistades. La institución escolar y el orden que la rutina escolar daba a sus vidas se pierden y se sienten, en muchos casos abandonados. ¿Qué significó para ti dejar el colegio? *“Lo pensé harto, lloraba,*

lloraba porque iba a dejar el colegio...quiero hacer algo en la vida... Le decía yo no quiero, no quiero no tan sólo por los estudios sino porque yo me iba a relajar al colegio, siempre tenía la misma rutina” (Luli, 18 años, abandonó, Alto Hospicio).

En la medida que algunos de estos jóvenes repiten su año escolar, el grupo de compañeros, de pares, se va alejando. Los/as nuevos compañeros/as no tienen las experiencias ni vivencias que ellos han tenido. Esta situación les afecta profundamente, porque la escuela es el mundo social que está más allá del espacio del hogar y del cuidado y crianza del propio hijo. Es un importante apoyo en su salud mental y es el que lo mantiene entre los/as de su generación, las vivencias de sus iguales. En cierta medida es como el ancla que les indica dónde deberían estar si no fuese por la maternidad / paternidad que están ejerciendo.

h) Demandas al colegio de madres y padres adolescentes

Diversas demandas hacen a sus establecimientos educacionales madres y padres entrevistados escolarizados así como aquellos/as que abandonaron el sistema escolar. La demanda principal que señalan es la existencia de una sala cuna en la que pueden dejar a sus hijos mientras concurren al establecimiento. Luego vendría la petición de mayor apoyo para trabajar o tener recursos que suplan lo que obtendría con un trabajo remunerado, como acceso a oportunidades de trabajo, horarios y exigencias escolares flexibles, acordes a la nueva realidad de ser padres o madres adolescentes. Otro tema que reiteran en sus demandas, es que se les de la oportunidad de ponerse al día con los contenidos de los cursos a los cuales se han debido ausentar. En diversas ocasiones estos contenidos quedan inaccesibles para los entrevistados, ya que no siempre los compañeros de curso son una fuente accesible y confiable para ponerse al día.

Se presenta a continuación un cuadro con una síntesis de las demandas de madres y padres tanto de los que siguen estudiando, como de los/as que abandonaron sus estudios.

Cuadro N° 6.3.7.1

Demandas de jóvenes madres y padres al colegio y/o la sociedad
Ser reconocidos/apoyados como estudiantes y padres/madres adolescentes
Mejor trato: no ser descalificados por personal del colegio en base a condición de embarazo/o padre/madre
Mejor trato: no ser menospreciado como alumno/a
Flexibilidad de horarios de entrada/salida
Flexibilidad en plazos para pruebas y entregas de trabajo
Acceso a cupo en sala de cuna
Derecho de amamantamiento
Derecho a pre y post parto con período de inicio y fin claros
Derecho a mecanismo claro y efectivo para actualizar situación escolar en caso de ausencia prolongada por enfermedad o pre/post parto
Acceso a contenidos de asignaturas perdidas
Trabajo remunerados/bolsa de trabajo
Apoyo profesional de psicólogos/consejero familiar
Acceso oportuno atención de salud

6.4 Maternidad y paternidad en el sistema educativo chileno: propuesta de indicadores para una línea base

A continuación se presenta un conjunto de indicadores que puedan funcionar como línea de base para la evaluación de la situación de maternidad y paternidad en el sistema escolar chileno:

MATERNIDAD Y PATERNIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO PROPUESTA DE INDICADORES PARA UNA LÍNEA BASE	
INDICADOR	VALOR LÍNEA BASE (año 2005)
INDICADORES DE MAGNITUD DEL FENÓMENO	PERSONAS
I. Matrícula adolescente (hasta 19 años, valores absolutos)	20.905
1.1 Matrícula adolescente Mujeres (hasta 19 años, valores absolutos)	16.419
1.2 Matrícula adolescente Hombres (hasta 19 años, valores absolutos)	4.486
1.3 Matrícula adolescente Colegios Municipales (hasta 19 años, valores absolutos)	12.575
1.4 Matrícula adolescente Colegios Particulares Subvencionados (hasta 19 años, valores absolutos)	7.480
1.5 Matrícula adolescente Colegios Particulares Pagados (hasta 19 años, valores absolutos)	217
1.6 Matrícula adolescente Colegios pertenecientes a Corporaciones (hasta 19 años, valores absolutos)	633
1.7 Matrícula adolescente Educación Básica de Adultos (hasta 19 años, valores absolutos)	794
1.8 Matrícula adolescente Educación Media de Adultos (hasta 19 años, valores absolutos)	7.565
1.9 Matrícula adolescente Educación Básica de Niños (hasta 19 años, valores absolutos)	417
1.10 Matrícula adolescente Educación Media de Jóvenes (hasta 19 años, valores absolutos)	12.057
1.11 Matrícula adolescente Educación Especial (hasta 19 años, valores absolutos)	71
1.12 Matrícula adolescente Nivel Socioeconómico Bajo (hasta 19 años, valores absolutos)	3.528
1.13 Matrícula adolescente Nivel Socioeconómico Medio Bajo (hasta 19 años, valores absolutos)	10.141
1.14 Matrícula adolescente Nivel Socioeconómico Medio (hasta 19 años, valores absolutos)	4.799
1.15 Matrícula adolescente Nivel Socioeconómico Medio Alto (hasta 19 años, valores absolutos)	2.191
1.16 Matrícula adolescente Nivel Socioeconómico Alto (hasta 19 años, valores absolutos)	246
INDICADORES DE RUPTURA DEL CICLO ESCOLAR	(PORCENTAJES)
II. Alumnos/as madres y padres adolescentes con ruptura del ciclo escolar, año 2005 (matrícula inicial, porcentajes)	40,0%
2.1 Alumnos/as madres y padres con ruptura 11 – 14 años	43,2%

(matrícula inicial, porcentajes)	
2.2 Alumnos/as madres y padres con ruptura 15 – 17 años (matrícula inicial, porcentajes)	34,7%
2.3 Alumnos/as madres y padres con ruptura 18 – 19 años (matrícula inicial, porcentajes)	47,0%
2.4 Alumnos/as madres y padres con ruptura Mujeres (matrícula inicial, porcentajes)	39,0%
2.5 Alumnos/as madres y padres con ruptura Hombres (matrícula inicial, porcentajes)	43,6%
2.6 Alumnos/as madres y padres con ruptura Colegios Municipales (matrícula inicial, porcentajes)	42,3%
2.7 Alumnos/as madres y padres con ruptura Colegios Particulares Subvencionados (matrícula inicial, porcentajes)	38,0%
2.8 Alumnos/as madres y padres con ruptura Colegios Particulares Pagados (matrícula inicial, porcentajes)	31,8%
2.9 Alumnos/as madres y padres con ruptura Colegios pertenecientes a Corporaciones (matrícula inicial, porcentajes)	20,7%
2.10 Alumnos/as madres y padres con ruptura Educación Básica de Adultos (matrícula inicial, porcentajes)	59,1%
2.11 Alumnos/as madres y padres con ruptura Educación Media de Adultos (matrícula inicial, porcentajes)	53,1%
2.12 Alumnos/as madres y padres con ruptura Educación Básica de Niños (matrícula inicial, porcentajes)	49,9%
2.13 Alumnos/as madres y padres con ruptura Educación Media de Jóvenes (matrícula inicial, porcentajes)	29,9%
2.14 Alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Bajo (matrícula inicial, porcentajes)	39,6%
2.15 Alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Medio Bajo (matrícula inicial, porcentajes)	40,5%
2.16 Alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Medio (matrícula inicial, porcentajes)	40,3%
2.17 Alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Medio Alto (matrícula inicial, porcentajes)	38,7%
2.18 Alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Alto (matrícula inicial, porcentajes)	32,9%
INDICADORES DE ABANDONO DEL SISTEMA ESCOLAR	(PORCENTAJES)
III. Alumnos/as madres y padres adolescentes que abandonan el sistema escolar, año 2005 (actas finales, porcentajes)	24,5%
3.1 Abandono en alumnos/as madres y padres 11 – 14 años (actas finales, porcentajes)	30,1%
3.2 Abandono en alumnos/as madres y padres 15 – 17 años (actas finales, porcentajes)	21,9%
3.3 Abandono en alumnos/as madres y padres 18 – 19 años (actas finales, porcentajes)	27,7%
3.4 Abandono en alumnos/as madres y padres Mujeres (actas finales, porcentajes)	24,5%
3.5 Abandono en alumnos/as madres y padres Hombres (actas finales, porcentajes)	24,7%
3.6 Abandono en alumnos/as madres y padres Colegios Municipales (actas finales, porcentajes)	27,8%
3.7 Abandono en alumnos/as madres y padres Colegios Particulares Subvencionados (actas finales, porcentajes)	20,4%
3.8 Abandono en alumnos/as madres y padres Colegios	5,8%

Particulares Pagados (actas finales, porcentajes)	
3.9 Abandono en alumnos/as madres y padres Colegios pertenecientes a Corporaciones (actas finales, porcentajes)	13,6%
3.10 Abandono en alumnos/as madres y padres Educación Básica de Adultos (actas finales, porcentajes)	35,3%
3.11 Abandono en alumnos/as madres y padres Educación Media de Adultos (actas finales, porcentajes)	31,5%
3.12 Abandono en alumnos/as madres y padres Educación Básica de Niños (actas finales, porcentajes)	33,6%
3.13 Abandono en alumnos/as madres y padres Educación Media de Jóvenes (actas finales, porcentajes)	19,3%
3.14 Abandono en alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Bajo (matrícula inicial, porcentajes)	26,0%
3.15 Abandono en alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Medio Bajo (matrícula inicial, porcentajes)	26,1%
3.16 Abandono en alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Medio (matrícula inicial, porcentajes)	24,1%
3.17 Abandono en alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Medio Alto (matrícula inicial, porcentajes)	17,5%
3.18 Abandono en alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Alto (matrícula inicial, porcentajes)	5,1%
INDICADORES DE RENDIMIENTO ACADÉMICO, ACTAS FINALES 2005	(PORCENTAJES)
IV. Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, año 2005 (porcentajes)	10,9%
4.1 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, 11 – 14 años (actas finales, porcentajes)	7,1%
4.2 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, 15 – 11 años (actas finales, porcentajes)	6,9%
4.3 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, 18 – 19 años (actas finales, porcentajes)	17,1%
4.4 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Mujeres (actas finales, porcentajes)	10,2%
4.5 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Hombres (actas finales, porcentajes)	13,4%
4.6 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Colegios Municipales (actas finales, porcentajes)	10,1%
4.7 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Colegios Particulares Subvencionados (actas finales, porcentajes)	13,2%
4.8 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Colegios Particulares Pagados (actas finales, porcentajes)	1,9%
4.9 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Colegios pertenecientes a Corporaciones (actas finales, porcentajes)	2,2%
4.10 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Educación Básica de Adultos (actas finales, porcentajes)	27,6%
4.11 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Educación Media de Adultos (actas finales, porcentajes)	22,2%
4.12 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Educación Básica de Niños (actas finales, porcentajes)	7,2%
4.13 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4, Educación Media de Jóvenes (actas finales, porcentajes)	4,3%
4.14 Alumnos/as madres y padres con ruptura Nivel Socioeconómico Bajo (matrícula inicial, porcentajes)	9,3%

4.15 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4 Nivel Socioeconómico Medio Bajo (matrícula inicial, porcentajes)	9,5%
4.16 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4 Nivel Socioeconómico Medio (matrícula inicial, porcentajes)	12,9%
4.17 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4 Nivel Socioeconómico Medio Alto (matrícula inicial, porcentajes)	15,6%
4.18 Alumnos/as madres y padres con Nota menor a 4 Nivel Socioeconómico Alto (matrícula inicial, porcentajes)	5,4%

VII. CONCLUSIONES

7.1 Madres y padres escolarizados y el conjunto de la población escolar

El año 2005 la matrícula de madres y padres menores de 20 años fue de 20.905 estudiantes. La matrícula total para el mismo año de niños/as, jóvenes y adultos de entre 11 y 19 años fue de 2.179.703. Las madres y padres representaron el 0,9% del total de la matrícula inicial. Entre los/as matriculados en la Educación de Niños/as y Jóvenes el porcentaje de madres y padres fue del 0,6% en relación al total (12.474 de 2.134.285); valor que se incrementa bastante en la matrícula de Educación de Adultos, equivalente al 18,4% (8.395 de 45.418).

En la mayoría de las comunas hubo establecimientos educacionales que matricularon madres y/o padres al inicio del año escolar 2005. En 309 de las 345 de todo el país se registra matrícula de este tipo de estudiantes.

Las/os alumnas/os madres y padres pertenecen principalmente a los sectores más pobres de la población y acceden a la educación de adultos en una proporción mucho mayor que sus pares que no han experimentado la maternidad o paternidad.

Existe una clara diferencia en los porcentajes de retención en el sistema escolar y de rendimiento y resultados académicos entre las/os alumnas/os madres y padres y el conjunto de la población estudiantil. El porcentaje de aprobación de los/as primeros/as sólo llega al 63% en cambio supera el 90% entre los segundos. Esta situación conlleva mayores porcentajes de reprobación entre los alumnos padres y madres, y especialmente de abandono, donde la brecha con la matrícula general alcanza casi los 20 puntos porcentuales.

Estas diferencias resultan incluso más interesantes si se compara específicamente el indicador de abandono al interior de las distintas modalidades de enseñanza. Si bien en todos los tipos de educación los/as alumnos/as padres y madres presentan un mayor porcentaje de abandono, la brecha se hace mucho más acentuada en la Educación de Niños, Niñas y Jóvenes. En la Educación Básica de Niños/as en su conjunto sólo el 1,3% abandona, en cambio esta valor llega al 33,6% entre madres y padres matriculados/as. Algo menor son los porcentajes en la Educación Media de Jóvenes. Esto estaría dando cuenta de las dificultades que enfrentan estos/as alumnos/as para continuar sus estudios en la educación regular de niños, niñas y jóvenes. En la Educación de Adultos los porcentajes de abandono son considerablemente más altas que las que registran los alumnos de Educación Básica y Media de Niños y Jóvenes, bordeando en todos los casos el 25%, pero esta situación se torna aún más dramática cuando estos alumnos son padres o madres, donde el abandono supera el 30% de los alumnos matriculados en diciembre.

Entre las comunas, es posible observar cierta homogeneidad al comparar el indicador de abandono registrado a nivel de la matrícula general con aquel específico para padres y madres, agrupándose mayoritariamente en torno a las

medias de ambos casos. Si bien, la mayor parte de las comunas del país registra porcentajes de abandono cercanas a la media, algunas se escapan a esta situación ya sea por sus mayores porcentajes de abandono entre madres y padres o por presentar bajos niveles en ambos. Cuando se indaga en las posibles relaciones a nivel comunal entre los niveles de pobreza y el porcentaje de abandono entre padres y madres, lo que se encuentra es mucha diversidad de situaciones. Al menos a este nivel agregado en las comunas, no existe una asociación clara entre pobreza y abandono escolar de alumnos padres y madres. Encontramos situaciones muy distintas como comunas con bajos niveles de pobreza y abandono, altos de ambos y situaciones intermedias.

7.2 Madres y padres escolarizados. Factores asociados el rendimiento escolar, retención y abandono del sistema escolar

El 60,0% de las/os madres y padres que cursó sus estudios durante el año escolar 2005 los aprobó y fue promovido al curso superior o egresó de la enseñanza media. No obstante llama la atención el alto porcentaje de ruptura del ciclo escolar entre las madres y padres que cursó el año escolar. La cifra fue del 40,0% -8.367 madres y padres- entre reprobados, retirados y perdidos durante el año escolar.

Las cifras de ruptura del ciclo escolar y abandono indican que está población ha tenido acceso a la educación, pero su continuidad no ha sido sustentable durante el año escolar. Esta situación estaría afectando el derecho a 12 años de educación a los/as jóvenes en condición de maternidad y paternidad.

7.2.1 Ruptura del ciclo escolar y abandono

Es importante señalar que el Ministerio en sus estadísticas la pérdida de alumnos (alumnos matriculados al inicio del año y que no están registrados en las actas finales) entre la Matrícula Inicial y las Actas Finales, se sustrae de una información muy importante para conocer sobre la retención y cobertura del sistema. En el caso de los alumnos madres y padres este valor alcanzó para el año 2005 al 4,8% de la matrícula inicial.

Es importante el valor registrado de estudiantes retirados durante el año escolar - 4.878 madres y padres-, equivalentes al 23,3% del total matriculado en marzo del 2005. Otro porcentaje, que se suma al anterior, es el que se matriculó, pero no terminó su año escolar, perdiéndose, sin que existan antecedentes –en las bases de datos- sobre las razones de ello. Entre la matrícula inicial y las actas finales se perdió un total de 1.000 madres y padres, equivalente al 4,8% de la matrícula inicial.

Se aprecia que la ruptura del ciclo escolar es mayor en los hombres-padres (43,6%) que en las mujeres-madres (39,0%). Para ambos sexos esta situación se presentó, en primer lugar, como retiro del sistema escolar (un 23,4% para las mujeres y un 23,3% para los hombres) y, en segundo lugar, como reprobación. Esta última situación se da con un poco más de fuerza entre los padres. El que

haya una mayor proporción de casos de reprobación y pérdida entre los hombres, da cuenta de la diferencia en el tipo de ruptura del ciclo escolar entre madres y padres.

El porcentaje de ruptura del ciclo escolar fue mayor entre los/as estudiantes de edades extremas, esto es, entre los menores de 15 años y entre los de 18 y 19 años. En el primer grupo (menores de 15 años) un 43,2% de los/as estudiantes registra alguna forma de ruptura en su ciclo escolar, destacándose la situación de retiro con 5 puntos porcentuales más que la media del total de estudiantes. El segundo grupo (jóvenes de 18 y 19 años) es el que muestra una situación más crítica, casi la mitad está en situación de ruptura.

Existe una clara relación entre el número de hijos y la ruptura del ciclo escolar. A mayor número de hijos es mayor la proporción de casos de discontinuidad. Entre las madres y padres con 1 hijo se observó una proporción de ruptura del 39,4%, con 2 hijos de 57,2% y con 3 hijos del 65,5%.

La dependencia administrativa del establecimiento educacional también se asocia a la ruptura del ciclo escolar. El porcentaje de ruptura del ciclo de los/as estudiantes registró su punto más alto en los establecimientos municipales (42,3%), siendo más bajo en los colegios particulares subvencionados (38,0%), particulares pagados (31,8%) y corporaciones privadas (20,7%). Al interior de las situaciones de ruptura del ciclo escolar destaca el alto porcentaje relativo de “casos perdidos” en los establecimientos particulares pagados, con un 20,7%.

En cuanto al tipo de ruptura, en el caso de establecimientos municipales, se destacó el retiro del/a alumno/a (26,5%). Un dato llamativo de los establecimientos particulares pagados fue el alto porcentaje de casos que no continuaron su año escolar habiéndose matriculado (casos perdidos).

Se aprecia una asociación entre tipo de enseñanza y ruptura del ciclo escolar, según sea la matrícula de las madres y padres en la Educación Básica de Niños/as y Jóvenes o Adulta. En la Educación Básica y Media para Adultos la mayoría de las madres y padres vio interrumpida su continuidad escolar (59.1% y 53.1% respectivamente). En la Educación Básica de Niños en cambio un 50% de estudiantes experimentó una ruptura y en la media de jóvenes sólo un 30% de los/as alumnos/as discontinuó sus estudios. La tendencia general es que el tipo de ruptura principal es el retiro del sistema escolar.

El alto nivel de ruptura en la Educación para Adultos sugiere que la experiencia educativa de los padres y madres adolescentes con sus pares da como resultado procesos más exitosos, que tornan más probable que puedan concluir sus estudios. No obstante, cabe recordar que esta afirmación también es válida para el conjunto de estudiantes adolescentes matriculados en Educación de Adultos, ello debido a que las tasas de abandono son altas incluso cuando no se trate de alumnos/as madres o padres.

Los datos muestran que la repitencia escolar en el año anterior aumentó la ruptura del ciclo escolar. La ruptura se produjo en el 58,8% de aquellos/as

alumnos/as que repitió el año anterior, valor que sólo alcanzó al 39,3 entre los/as no repitentes.

No hay grandes diferencias en la situación de egreso según el nivel socioeconómico de los alumnos/as, según la estratificación SIMCE. Exceptuando en el nivel de más altos ingresos (E), donde la tasa de promoción de padres y madres llega al 67,1%, en todos los otros grupos socioeconómicos encontramos tasas de aprobación cercanas al promedio de padres y madres. Este dato es de sumo interés porque estaría dando cuenta de la necesidad de profundizar en la asociación entre el nivel socioeconómico –a partir de la estratificación SIMCE- y los resultados de estos alumnos. Las diferencias radican más bien en los distintos pesos relativos del abandono y la reprobación, donde destaca que el abandono aumenta a medida que se desciende en el nivel socioeconómico y la reprobación se comporta justamente de forma contraria

7.2.2 Rendimiento académico en alumnas/os madres y padres

Sobre el 60 % de las/os madres y padres que llegó a término el año escolar 2005 obtuvo un promedio de notas de 5 o superior a 5; para cerca del 30% su promedio fue entre 4 y 4,9 y el 10,9% restante tuvo un promedio final menor a 4. Al igual que lo que ocurre con los indicadores de ruptura del ciclo escolar y abandono, las mujeres muestran en general mejores resultados académicos que los hombres.

Al detener la mirada en los/as jóvenes de menor rendimiento académico se constata que el porcentaje alumnos con promedio inferior a 4 fue mayor entre los/as estudiantes de edades más avanzadas. En el primer grupo (menores de 15 años) un 7,1% de los/as estudiantes registra promedio rojo, mientras el segundo grupo (jóvenes de 15 a 17 años) este porcentaje disminuye a un 6,9%, mucho menos de la mitad de lo registrado entre los alumnos de 18 y 19 años (17,1%).

Existe una clara relación entre el número de hijos y el bajo rendimiento académico. A mayor número de hijos es mayor la proporción de casos en esta situación. Entre las madres y padres con 1 hijo se observó una proporción de promedios bajo 4 cercanos a la media grupal, lo cual se explica por el peso que representan en el conjunto de la población estudiada.

La dependencia administrativa del establecimiento educacional se asocia al bajo rendimiento. El porcentaje de estudiantes con nota final inferior a 4 registró su punto más alto en los establecimientos particulares subvencionados, para luego seguir en los municipales. Los colegios particulares pagados y los pertenecientes a corporaciones registran alumnos/as con mejores resultados académicos.

La modalidad de enseñanza a la cual se accede genera fuertes diferencias en los resultados académicos de los/as estudiantes. El bajo rendimiento académico alcanza sus niveles más altos en la Educación Básica y Media de Adultos. En el caso de los/as alumnos/as que cursan el nivel básico de enseñanza existe una diferencia de 20 puntos porcentuales entre quienes lo hacen en la Educación

Básica de Niños/as y Jóvenes y quienes lo hacen en la Educación Básica de Adultos. Esta diferencia llega a 18 puntos.

Los datos muestran que la repitencia escolar en el año anterior está asociada al bajo rendimiento escolar.

Finalmente, es posible encontrar algunas diferencias entre los distintos grupos socioeconómicos, que se expresan en la distribución de los casos en los distintos tramos de promedio de notas. Esta situación vuelve a plantear la necesidad de profundizar sobre la relación entre los indicadores de ruptura del ciclo escolar y abandono y el nivel socioeconómico a partir de la estratificación SIMCE de los alumnos/as. Se observan impactos diferenciados que tiene el nivel socioeconómico de los/as estudiantes en sus resultados académicos.

7.3 Grupos de mayor riesgo de quiebre de su ciclo escolar (retención y rendimiento)

El análisis de segmentación realizado entrega un panorama de los grupos de estudiantes madres y padres que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad para llegar a buen término su ciclo completo de educación (12 años de escolaridad obligatoria).

En términos generales los grupos de riesgo se van repitiendo al analizar las tres variables para medir retención y rendimiento académico: abandono de los estudios, ruptura del ciclo escolar y calidad del rendimiento. Las diferencias radican más bien en el grado o nivel de riesgo frente a cada una de ellas y en los sub-grupos que se van formando al interior de las categorías más extensas.

A continuación se presenta un cuadro resumen con los grupos identificados en el análisis y señala el nivel de riesgo para cada uno de los indicadores considerados.

Madres y padres matriculados en el sistema escolar chileno Grupos y factores de riesgo por abandono, ruptura y bajo rendimiento²⁰ 2005			
Grupo	Riesgo de abandono	Riesgo de ruptura	Riesgo de bajo rendimiento
Educación Básica de Adultos	Alto	Alto	Alto
Educación Media de Adultos	Alto	Alto	Alto
Educación Básica de Niños/as	Alto	Alto	Bajo
Repitentes (2004) de Educación Media de Jóvenes	Alto	Alto	Medio
Jóvenes de 11-14 años y de 18-19 años	Alto	Bajo	Bajo
Sectores Pobres de Educación Media de Jóvenes con buen rendimiento	Bajo	Medio	Medio
Sub Grupo de Hombres Educación de Adultos	Bajo	Alto	Alto
Sub Grupo de Mujeres de Establecimientos Particulares Subvencionados (Educación de Adultos)	Bajo	Bajo	Alto

Al analizar los tres grupos de madres/as padres matriculados en Educación Básica de Adultos, Media de Adultos y Básica de Niños/as se constata lo siguiente:

i) Educación Básica de adultos. Según la información del Censo de Madres y Padres, el grupo de estudiantes de Enseñanza Básica de Adultos está conformado mayoritariamente por mujeres (78,8%) con solamente un hijo. No obstante, destaca que más de un 8% de los casos tiene dos hijos o más. Están concentrados entre los/as estudiantes de 15 y 19 años. El 76,5% pertenece a los sectores medio o medio-bajo y menos de un 10% al estrato más pobre de la población.

Los/as jóvenes entrevistados/as, en el marco del estudio, que cursaron este tipo de enseñanza son todos hombres desertores del sistema de educación. Se convirtieron en padres entre los 16 y los 17 años y actualmente se encuentran conviviendo con sus parejas en calidad de proveedores de su núcleo familiar.

ii) Educación Media de Adultos. El grupo de estudiantes madres y padres de Educación Media de Adultos está integrado en tres cuartas partes por mujeres, similar a la detectado en el grupo de Educación Básica de Adultos. El porcentaje de madres o padres con dos hijos o más supera levemente el 6%; pese a ser más

²⁰ Para efectos de este ejercicio consideraremos como riesgo “alto” cuando el indicador grupal supera la media de toda la población estudiada; riesgo “medio” cuando el indicador grupal se encuentra bajo la media poblacional pero sobre la media de su grupo de referencia (por ejemplo, cuando la media poblacional es 10% y la de el grupo de jóvenes de enseñanza media regular es de 5%, tenemos un sub-grupo de riesgo medio si presenta un indicador de 7%) y; riesgo “bajo” cuando el grupo no aparece identificado en el análisis de segmentación para el indicador correspondiente o registra un porcentaje menor al de su grupo de referencia.

bajo que el registrado en el grupo anterior duplica la media poblacional. La estructura de edades de este grupo muestra que en su mayoría los alumnos/as tienen 18 o 19 años (tres cuartas partes). Se observa que un 71,4% pertenece a los sectores medio o medio-bajo y menos de un 10% corresponde al estrato más pobre de la población.

Entre los entrevistados que cursaron este tipo de educación se encuentran tanto jóvenes que abandonaron sus estudios como los que siguen escolarizados. En todos los casos hubo primero una experiencia de abandono de la educación media regular (científico-humanista o técnico-profesional), en la que incidieron factores de diverso tipo (maternidad, problemas familiares, problemas económicos).

iii) Educación Básica de Niños/as. El grupo de estudiantes de Educación Básica de Niños/as está compuesto en el censo de padres y madres por 417 casos. Las mujeres representan el 93,8% de los casos. Sólo 7 de los 417 casos tienen dos hijos/as, el resto solamente tiene uno/a. La mitad de este grupo es menor de 15 años. Sólo 20 alumnas/os tienen 18 o 19 años. En cuanto a su nivel socioeconómico, a diferencia de los grupos anteriores, se está frente un perfil de mayor pobreza, el 23,5% de los casos pertenecen al grupo más pobre de la población y el 70% a los sectores medio o medio-bajo.

En los casos entrevistados la maternidad o paternidad vino a temprana edad, bordeando los 15 años. La mayor parte de ellos/as son convivientes o han convivido con sus parejas, ya sea en la casa de los propios padres o suegros. Casi todos los casos con este perfil grupal que se entrevistó terminaron abandonando el sistema escolar, pese a señalar haber recibido algún tipo de apoyo del colegio y de familiares para estudiar

7.4 Factores asociados al quiebre escolar (retención y rendimiento) a partir de la percepción y experiencia de madres y padres entrevistados/as en la Región de Tarapacá y Metropolitana

Al realizar las entrevistas se encontró que una proporción importante de los/as jóvenes entrevistados/as había repetido durante su trayectoria escolar, antes o durante el embarazo, maternidad o paternidad. Asimismo, no era posible distinguir entre retirados y desertores, porque la iniciativa de dejar sus estudios como la de reincorporarse la tomaban directamente por los/as propios/as jóvenes en muchos de los casos. Por ello las desagregaciones para constituir subgrupos de jóvenes reprobados, retirados y desertores no fueron posibles; asimismo el tránsito entre asistir a un establecimiento escolar y abandonar los estudios era temporal, especialmente entre las madres. No fue posible constituir grupos consistentes entre sí. Se optó, en definitiva, agruparlos en dos grandes categorías: los que abandonaron y los que seguían escolarizados.

7.4.1 Vulnerabilidades en el entorno familiar

El entorno familiar juega un papel fundamental en la continuidad escolar de los/as jóvenes entrevistados. Se observa, dentro de una situación de pobreza, gran heterogeneidad de contextos familiares. Los/as entrevistados/as viven en una mayor proporción en familias extensas (25) a partir de un núcleo original, sean de los padres o abuelos de los/as jóvenes; los/as otros/as viven en familias nucleares (15), muchas de ellas monoparentales encabezadas por la madre. En varios relatos la situación de la familia se presenta como un contexto significativo en los problemas de continuidad escolar o abandono y de embarazo y maternidad / paternidad adolescente.

La precariedad de las condiciones de vida de los/as adolescentes se manifiesta en la escolaridad alcanzada por los jefes de hogar en que viven. La escolaridad del jefe de hogar es menor entre los y las jóvenes que abandonaron sus estudios que la de los/as que siguen asistiendo. Este hallazgo reafirma, en cierta medida, la hipótesis indicada de la literatura sobre el tema de que a menor escolaridad de los progenitores mayor deserción de los hijos/as de éstos. Esta situación ratifica la condición de pobreza y extrema pobreza de los padres y madres entrevistados/as. Ellos/as pertenecen a familias que en sólo los años recientes tienen acceso a la educación para sus hijos hasta el nivel medio, y junto con incorporarse a la escuela, también lo hace el acervo cultural, costumbres, hábitos, creencias en que están insertos en sus familias y vecindarios. Su presencia alteraría, en alguna medida, el orden anterior de la escuela.

La situación de vivienda de los/as entrevistados/as aparece como un elemento significativo en la calidad de vida del entorno familiar. Varios/as viven de allegados, algunos/as en tomas de terreno y/o en condiciones de hacinamiento. De los 42 entrevistados, 10 viven en situación de allegados (3 en la Región Metropolitana y 7 en Iquique); 13 jóvenes residen con más de 6 miembros en el hogar y 4 de ellos con 9 o más habitantes.

Entre las personas entrevistadas en Iquique es llamativa la migración de las familias a las que pertenecen las madres y padres adolescentes. Varios entrevistados han llegado a esta ciudad producto de algún tipo de migración: ciudad secundaria -ciudad capital regional, campo-ciudad etc. Además se observa en los relatos la existencia de migraciones intra-regionales o interregionales

Algunas de las familias, de las que forman parte las madres y padres entrevistados, han estado insertas en crisis familiares importantes que los hacen más vulnerables. Cada uno de estos sucesos tiene como consecuencia que el joven sea expulsado de su familia de origen y/o que tenga que asumir mayores responsabilidades familiares. Entre estas situaciones destacan:

- Familias que viven en situación de violencia doméstica y maltrato.
- Separación conflictiva de la familia de origen del joven padre o madre.
- La enfermedad crónica discapacitante de algún progenitor.
- La drogadicción y/o alcoholismo de los progenitores o jefes de hogar.
- El encarcelamiento o fallecimiento de un progenitor.

7.4.2 Familias adolescentes emergentes: Vulnerabilidades dentro de estas familias nuevas

Un rasgo significativo de los/as entrevistados es que gran parte de ellos/as se encuentra emparejado con la madre/padre del hijo/a, o mantienen una relación afectiva con ella o él, según sea el caso. De los 42 entrevistados sólo 7 no son pareja con el otro progenitor, es decir que 35 están actualmente en algún tipo de relación afectiva. Este es un rasgo particular de nuestros entrevistados, que es muy posible no sea una característica común en todos los padres y madres adolescentes. ¿Por qué nos encontramos con este tipo de madre y padre adolescente? Una respuesta, es que los entrevistados sean jóvenes padres y madres que quieran hablar de sus circunstancias y dificultades.

Un elemento que resalta en el análisis de las entrevistas es observar a los jóvenes formando parte de una pareja con distintos grados de vida familiar. Por esta razón se propone el uso de la categoría de familia emergente. Estas familias emergentes se encuentran en un proceso de consolidación y de búsqueda de autonomía e independencia familiar; es importante señalar que muchos/as de ellos/as se sienten encaminados en esta dirección. Que el logro de su autonomía familiar es una meta relevante y a veces primordial en su vida actual y su futuro. Sin embargo, este anhelo o proyecto de familia se constituye también en un factor de vulnerabilidad para la continuidad escolar

De los/as entrevistados emparejados, 16 conviven con sus parejas y 21 no conviven. En ambos casos el apoyo de las familias de origen es fundamental. Requerimiento que se incrementan con la convivencia y, por ende, puede ser percibido como un factor de vulnerabilidad. La joven pareja al iniciar una convivencia, aún cuando sea de allegados, asume responsabilidad para sostener su nueva vida familiar. Estas responsabilidades con el tiempo y las circunstancias pueden tomar mayor importancia que los estudios. En este sentido, un grupo de jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad en los estudios es el de los padres y madres adolescentes de familias emergentes independizadas, es decir que sustentan su vida familiar y deben mantener una casa.

En síntesis, en la mayoría de estas entrevistas estamos en presencia de un vínculo afectivo entre el padre y madre adolescente y también de un proyecto familiar en conjunto.

7.4.3 Asumir la paternidad/maternidad y división sexual del trabajo: vulnerabilidades

Una proporción importante de los padres (abuelos) induce a sus hijo/as a abandonar sus estudios al conocer la noticia de que está embarazada la joven. Estas respuestas responden a una demanda por asumir la maternidad/paternidad que hacen los padres (abuelos) a sus hijos/as y va acompañada, muchas veces, de aceptación de su abuelitud y apoyo afectivo y material. Es, desde una mirada de género y de la femineidad y masculinidad dominantes, una respuesta válida; no se trata de ignorar al nieto/a que viene, sino por el contrario reconocerlo, hacerse cargo y responsabilizarse. En este

sentido, la exigencia que se hace a los hijos (futuros padres) es asumir lo que se espera de una madre y un padre adultos autónomos: estar físicamente al lado del hijo en sus primeros meses-años y criarlo –como actividad principal de la madre- y salir a buscar trabajo para proveer a ese hijo, en el caso de los varones.

La separación tajante de qué le corresponde a quién, entre madres y padres adolescentes, reproduce la forma más tradicional de la distribución de roles al interior de la pareja y la más autoritaria. Según la mayoría de las personas entrevistadas las mujeres se deben dedicar a la crianza del/a hijos/a, y mantener con el/la un contacto físico permanente. El padre, por su lado debe proveer al hijo y a la madre si se mantiene el vínculo; debe buscar un trabajo que le permita obtener los ingresos mínimos para responder a su obligación de proveedor. Estos comportamientos están profundamente asociados a sus identidades género de hombres y mujeres, de madre y padre, y a los sentidos subjetivos que adquieren su maternidad y paternidad al enfrentarse y asumir al hijo/a. Lo que se observó fue que los hombres trabajan y las mujeres se ocupan de los cuidados del bebé y del hogar. Los/as que siguen escolarizados están fuertemente tensionados entre estas demandas y su proyecto escolar.

7.4.4 La existencia de tener o no apoyo para criar

El apoyo que entregan o no las familias de los progenitores (los abuelos) es fundamental para que los jóvenes puedan seguir estudiando o regresar a los estudios -si lo abandonaron con el embarazo y primeros meses de la maternidad / paternidad- y además para consolidarse como familia emergente –cuando se mantiene el vínculo entre los progenitores-. La figura central en el tema del apoyo a la crianza es la madre (abuela) de la estudiante embarazada y en ocasiones la madre (abuela) del varón/padre y alguna otra mujer -hermana, cuñada-, que cohabita con ella. Los tipos de apoyo principales son el cuidado del bebé, el aporte económico o de productos de primera necesidad para el/a hijo, ir a dejar o buscarle a la sala de cuna y/o centro de salud para poder cumplir con las exigencias horarias de la escuela, en el caso de los que siguieron estudiando.

La ausencia de apoyo para criar al/a hijo/a puede ser muy importante en el rendimiento y en algunos casos en abandono de los estudios, y en el quiebre del vínculo entre los jóvenes cuando se rechaza la presencia de la pareja del hijo/a que vive con ellos.

Los jóvenes padres o madres deben afrontar, si no tienen apoyo de terceros, gastos económicos importantes en los primeros meses de vida del hijo, entre ellos la compra de pañales desechables (la demanda mencionada por casi todos/as entrevistados/as). Ese es el aporte más importante que hace el padre adolescente y en ocasiones la madre cuando no lo hace otro/a; los jóvenes y especialmente el padre deben conseguir dinero para comprarlos; son caros y es un recurso básico. Estos hallazgos confirman, en gran medida, la hipótesis de la literatura analizada antes sobre las causas de la deserción, la elección que hace el/a joven entre seguir estudiando o incorporarse al mercado de trabajo.

7.4.5 Embarazo, maternidad, paternidad y proyectos de vida

De las 42 personas entrevistadas sólo 9 habían decidido tener un hijo, antes del embarazo. En los otros 33 casos el embarazo no fue buscado, aunque fue aceptado y llegaron a término. Las/os jóvenes manifiestan que sus planes, proyectos y decisiones cotidianas implican ahora a una segunda persona, su hijo/a; ya no están solos, son a lo menos dos personas. Es notorio el reordenamiento de prioridades, el/a hijo pasa a ser el centro de sus vidas

Se observa con bastante nitidez la tensión que viven estas madres y padres adolescentes, entre el mundo juvenil, en el cual han habitado y siguen habitando, y el mundo adulto que los interpela a asumir grados crecientes de independencia y responsabilidades familiares. En general para los entrevistados, la aparición de un hijo fue un elemento que les desordenó sus vidas. Esta constatación reafirma los hallazgos de la literatura sobre el impacto del embarazo en los/as estudiantes adolescentes y el quiebre que les produce en sus biografías. Pero también generó cambios importantes en sus vidas. Entre los cambios que aparecen con la maternidad/paternidad están la revalorización de los estudios, o por primera vez valorados, así como la reorientación vocacional. Ya no es tanto una decisión en base a lo que el/a joven quiere sino más bien lo que se puede, dado las limitaciones de tiempo y recursos.

El hijo/a se transforma en una prioridad y en el centro en sus proyectos de vida. Las consecuencias de tener un hijo para varios/as son entrar al mundo laboral y/o de la crianza y suspender o dejar la escolaridad. Para los/as que siguen escolarizados, tener la certeza de que recibe apoyos para continuarlos.

Ahora, la mayoría de los jóvenes hace uso de anticonceptivos modernos; se cuidan activamente después de su embarazo. La razón principal relatada es que han vivenciado el nivel de responsabilidad y trabajo que implica tener un hijo. Las técnicas son variadas: pastillas, D.I.U., inyecciones y el condón.

En varios casos la ausencia de servicios de salud y/o consultorios que respondieran a sus demandas en el momento adecuado posibilitaron el embarazo. En los relatos, donde se evidencia una preocupación activa por cuidarse, el tema del acceso a anticonceptivos suele manifestarse como un problema. Para las jóvenes, una situación narrada en varias oportunidades, fue el hecho de asistir al consultorio como medida de prevención del embarazo y no ser atendidas, porque eran muy jóvenes.

7.4.6 Educación sexual: oportunidad, profundidad y vulnerabilidades

Parte importante de los entrevistados ha recibido algún grado de educación sexual del colegio y/o la familia. Estos jóvenes padres y madres han estado también expuestos a otros discursos sobre la sexualidad provenientes sobre todo de la televisión, cine y pornografía.

Las conversaciones sobre sexualidad con los padres, cuando las hay, generan incomodidad en los/as jóvenes. Para varias de las mujeres-madres estos diálogos

están asociados a la vergüenza que les produce el conversarlo, en especial con la madre. La vergüenza estaría relacionada a las experiencias y vivencias que los/as jóvenes comienzan a tener y que no es posible exponerlas a terceros –incluidos los padres–, por el riesgo de que se les llame la atención, por pensar, sentir y comportarse de una manera estimada inaceptable en ellas. La cultura familiar ha puesto las experiencias asociadas a la sexualidad en el mundo adulto. No son permisibles para niños y adolescentes; ya antes de iniciar la conversación la joven sabe que se mete en un campo minado, donde se podrá traslucir lo que ella piensa y siente. El rasgo común, prácticamente en todos estos casos, es que cuando el/a joven se inicia sexualmente, esta nueva experiencia se oculta a los padres, se mantiene en el ámbito íntimo y personal. En este sentido no es suficiente el nivel de diálogo al que hayan llegado entre ellos, aunque éste sea considerado bueno y haya una relación de confianza. Las expectativas que los/as jóvenes sienten de sus padres hacia ellas/os son factores inhibidores de hablar sobre estos temas de manera franca y con confianza. Esta expectativa de los padres –sentidas por los/as jóvenes– es un obstáculo al diálogo ya que ellos/as no quieren defraudarles.

Hay, en general, un cuestionamiento a la educación sexual recibida en el colegio, por ser –cuando la hubo– una formación centrada en la biológica de la reproducción, sin considerar el aspecto relacional y afectivo de la sexualidad. Los/as jóvenes señalan que han recibido algún tipo de educación sexual en el colegio, generalmente en la educación media. En cambio en la educación básica este tipo de enseñanza estuvo ausente o se entregó muy tarde; en varios casos los/as entrevistados ya eran padres o madres.

Pese a la precariedad de la formación en sexualidad y afectividad que han recibido madres y padres durante su vida escolar, la gran mayoría de ella/os estima que ya conocen lo suficiente; que no necesitan más conocimiento.

7.4.7 La importancia de los estudios para madres y padres y la respuesta de los establecimientos educacionales

Terminar su educación media es una cuestión que está presente y que corresponde a sus planes actuales de madres y padres adolescentes (los que están escolarizados) y futuros próximos, los que han abandonado. La gran mayoría considera que terminar su escolaridad es una cuestión de la mayor importancia y está asociada directamente al hijo/a que tienen. Hay en varios/as una revalorización de los estudios; adquieren sentido; ahora dicen estudiar con mayor interés y con un objetivo puesto en su hijo y emergente núcleo familiar. La paternidad y la maternidad pueden sacar a las/os jóvenes de su espacio escolar, pero ésta adquiere sentido de mediano y largo plazo.

El apoyo que reciban los/as jóvenes es un factor de primera importancia para continuar con sus estudios o dejarlos. Es importante subrayar que el apoyo de los padres (abuelos) es fundamental. Las razones o factores que permiten seguir estudiando están marcadas por diferencias de género. En este sentido, el elemento que facilita la continuidad escolar de la madre es contar con apoyo en el cuidado del bebé. En el caso del padre es importante la existencia de

sustentabilidad en el hogar, que lo ayude a proveer las necesidades propias, de su hijo y de su pareja mientras continúa sus estudios, sobre todo en los casos de convivencia.

Para la mayoría de los/as entrevistados que abandonó sus estudios ésta ha sido una decisión difícil y un momento duro en sus vidas. Indican que se ha visto afectada su proyección futura, que los recursos que tienen y adquirieron en el colegio no son suficientes para afrontar la vida adulta y las responsabilidades que han debido asumir. La continuidad escolar de las jóvenes madres suele estar bajo presión el primer año de vida del hijo, debido a la fragilidad del bebé y a los cuidados necesarios para mantenerlo con salud. Este es un período donde puede producirse el abandono escolar si no cuentan con apoyo. Varias entrevistadas han señalado que al tomar la decisión de retirarse, pensaban en un abandono de corto plazo. Sin embargo, algunos se ven prolongados en el tiempo.

- El Colegio, la ausencia de procedimientos y respuestas a la situación de embarazadas, madres y padres como factores de vulnerabilidad

El colegio no sólo es el lugar para ir a estudiar, sino también es un importante espacio de socialización, encuentro con sus pares, intercambio de experiencias, lugar donde se transan todo tipo de vivencias, emociones lejos de la mirada de los padres y familiares. Dejar el colegio es aislarse de ese mundo y perder su generación, grupos de pares y amistades. La institución escolar y el orden que la rutina escolar da / daba a sus vidas se puede perder o se pierden y se sienten, en muchos casos abandonados.

Se observa, salvo excepciones²¹ la ausencia de normativa institucional sobre el qué hacer para tomar conocimiento de que hay una alumna embarazada o una madre o padre matriculado en el establecimiento. Tampoco existirían protocolos que orienten y definan el trato que debe recibir toda alumna que quede embarazada o alumno/a que vaya a ser o sea padre o madre adolescente cursando estudios en el establecimiento. Se constata también, a través de los relatos, la ausencia de normativa respecto al comportamiento de los docentes, funcionarios y profesionales del sistema escolar frente al/a alumno/a que viva tales circunstancias.

La falta de normativa institucional hace que el peso de la iniciativa de comunicar el embarazo a las autoridades del colegio recaiga en los propios jóvenes y es vivido como un diálogo que conlleva muchos riesgos: ser mal recibidos, maltratados/as, discriminados/as o agredidos/as por algún comentario inapropiado. Así los/as jóvenes postergan hasta último momento el informar a los colegios de su nueva situación. Padres y madres, y sobre todo las alumnas embarazadas, inmersos en esta situación, comienzan a verse presionados por rutinas y normas que antes cumplían y que en su nueva condición les resulta difícil lograrlas.

²¹ La Municipalidad de Puente Alto tiene una normativa relativa a la maternidad y escolaridad de alumnas pertenecientes a los establecimientos educacionales de la Corporación Municipal.

Uno de los problemas que se derivan de la ausencia de normativas frente al embarazo de un alumno es la arbitrariedad existente en la reacción de los/as docentes y funcionarios/as del establecimiento escolar, así como del trato dado a los jóvenes en esta situación. Desde ese momento quedan sujetos a la iniciativa personal de este/a profesional y de cómo la institución escolar acogerá al/a alumno, y si el/a alumnos/a en cuestión accederá o no a nuevos recursos de apoyo. Una de las consecuencias de esta informalidad es que se pueden producir casos de exclusión o de apoyos diferenciados con los padres y madres adolescentes.

Un tema central que se observa en parte importante de los relatos es la tensión que viven estos jóvenes en el desempeño de sus responsabilidades como padres y madres y sus obligaciones como estudiantes. Los entrevistados afirman que no existe mayor reconocimiento de la situación particular que viven, ni de sus nuevas necesidades, obligaciones y responsabilidades familiares, distinta a las de los otros estudiantes. Manifiestan sentirse en un lugar adverso, que no propone posibles soluciones a conflictos generados por el incumplimiento de horarios, inasistencias, falta de notas y de trabajos, etc. Es así como estas situaciones son vividas aisladamente por cada estudiante, como problemas personales no comunicables al colegio.

Tener un hijo afecta el rendimiento escolar de los jóvenes padres o madres; especialmente en los primeros meses el efecto puede ser muy negativo. En alumnos que estudian a conciencia, aplicados a sus estudios, el tener un bebé les lleva a bajar sus calificaciones. Por el contrario, alumnos desmotivados antes del embarazo y de su paternidad o maternidad pueden aumentar su rendimiento.

VIII. RECOMENDACIONES DE POLÍTICA

8.1 Vulnerabilidades del entorno familiar: demandas de intersectorialidad

Las vulnerabilidades de madres y padres adolescentes escolarizados, los/as que abandonaron el sistema escolar y los recursos requeridos para superarlas van mucho más allá de la jurisdicción del Ministerio de Educación, pero sus consecuencias tienen un efecto directo en los comportamientos tanto de estos/as jóvenes al interior del sistema educativo como del Ministerio y de los establecimientos educacionales hacia ellos/as.

Las situaciones de pobreza, la calidad de sus viviendas, el hacinamiento de parte de ellos/as, los niveles de ingresos monetarios y acceso al mercado de trabajo, los conflictos y crisis familiares, la violencia sexual e intrafamiliar son parte de las vulnerabilidades en que están inmersos una proporción más o menos mayor de las madres y padres adolescentes. Las políticas intersectoriales deberían tener presente que la maternidad y paternidad adolescente es otro factor de vulnerabilidad que se potencia con los anteriores. La maternidad y la paternidad adolescentes son vulnerabilidades no sólo para el acceso a una mejor calidad de vida, a recursos de vivienda, a incorporación al mercado de trabajo, para las crisis familiares y la violencia intrafamiliar y de género, sino también para retención en el sistema escolar, el rendimiento académico y el ejercicio del derecho a doce años de educación que el Estado de Chile está obligado proveerles.

En este sentido el Ministerio de Educación debería establecer políticas intersectoriales, focalizados en madres y padres adolescentes que permitan hacer frente a las vulnerabilidades de estos/as jóvenes, al menos en los ámbitos del trabajo, vivienda, salud, del SERNAM, y protección de la infancia. Y que a la vez ofrezcan programas y recursos públicos para darles sustentabilidad a los proyectos de familias emergentes de madres y padres adolescentes, especialmente en el apoyo a la crianza de sus hijos/as, acceso a salas cunas cercanas a sus lugares de estudio, recursos como alimentación, pañales desechables, pasajes.

8.2 Pobreza y maternidad/paternidad: abandono y rendimiento escolar

En general, las condiciones de vida y niveles de pobreza están asociados a la retención y rendimiento escolar. A mayor pobreza, menor retención y menores logros académicos; así lo indican las encuestas CASEN y las pruebas nacionales SIMCE aplicadas periódicamente, aunque haya mejorías en sus resultados. Son fenómenos que se dan preferentemente en grupos con carencias mayores y vulnerabilidades originadas en sus condiciones y calidad de vida.

La condición de maternidad/paternidad adolescente está asociada a la situación de pobreza; no se distribuye de manera semejante en los diversos estratos socioeconómicos, sino que se concentra en los más carenciados (así queda en

evidencia en la información disponible –Censo de Población, en el caso de las mujeres; encuestas de hogares tipo CASEN).

Esta es un grupo que vive en un contexto de pobreza. Para profundizar en su comportamiento escolar es necesario observar otras variables –sin olvidar el contexto de pobreza- que adquieren mayor peso al momento de establecer asociaciones con las variables dependientes en estudio: ruptura/continuidad del ciclo escolar, abandono/retención, y rendimiento escolar. Esto es especialmente importante al momento de identificar aquellos grupos (segmentos), en su interior, con mayor riesgo de quiebre de su ciclo escolar, retención y rendimiento.

Del análisis de segmentación realizado para jerarquizar las variables independientes –entre ellas nivel socio económico- que más afectan a las variables dependientes -abandono, ruptura del ciclo escolar y rendimiento- no se constituyó la variable NSE entre las más significativas. En orden jerárquico las variables que más peso tienen al momento de establecer los grupos de mayor riesgo de

- a) Ruptura del ciclo escolar son: tipo de enseñanza, sexo, repitencia del año escolar anterior y, finalmente número de hijos y nivel socio económico.
- b) Abandono/retención en el sistema escolar son: edad, tipo de enseñanza, y repitencia del año anterior
- c) Rendimiento escolar son: tipo de enseñanza, sexo y repitencia, y dependencia del establecimiento a la par de nivel socioeconómico

Esta constatación permitiría señalar que, en la jerarquización de los grupos de mayor riesgo de padres y madres adolescentes escolarizados, las variables de mayor peso son el tipo de enseñanza en la que estén matriculados, la edad, repitencia del año anterior, y en un nivel similar están el número de hijos dependencia del establecimiento en que cursan sus estudios y el nivel socioeconómico. Pese a que una proporción importante de estos/as jóvenes pertenece a los grupos socioeconómicos más precarios, el mayor riesgo para su continuidad/rendimiento académico sería el hecho de ser madres/padres con los atributos recién mencionados. Por tanto las políticas a madres y padres adolescentes escolarizados deberían distinguirse de las políticas focalizadas en la pobreza como grupo homogéneo. Se trata, como se vio a lo largo de este Informe, de un grupo particularmente vulnerable el de madres y padres, dentro de una condición de pobreza. Las políticas, programas e indicadores de impacto del Ministerio de Educación a la población de madres y padres adolescentes escolarizados y a aquellos que intente reincorporarlos deberían ser específicas, focalizadas en este sector. No son suficientes las políticas orientadas hacia la pobreza y extrema pobreza.

8.3 Vulnerabilidades de madres y padres como estudiantes: demandas al sector de la educación

La Ley N° 19.876 señala que “La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso de toda la población. En el caso de la educación

media este sistema, en conformidad a la ley, se extenderá hasta cumplir los 21 años de edad”.

La ley obliga al Estado -representado por el Ministerio de Educación y subsidiariamente por los establecimientos educacionales-, a ser activo en su cumplimiento.

A partir de los hallazgos de esta investigación, al menos se pueden distinguir los siguientes ámbitos de acción del Ministerio de Educación y de los establecimientos educacionales:

8.3.1 Intervención en la cultura del sistema educativo

La intervención cultural debería estar orientada a abrir el debate sobre sexualidad, comportamientos reproductivos, género y derechos de los estudiantes mujeres y hombres en general y, en particular, de las madres y padres escolarizados.

Reflexionar acerca de cómo la cuestión no es entre naturaleza y cultura: “los hombres y las mujeres son así por su naturaleza” (los hombres del “instinto sexual, las mujeres del amor”, “los hombres como proveedores, las mujeres como criadoras; “los hombres de la violencia, las mujeres del respeto y la obediencia hacia sus maridos, pololos, padres incluso hasta vulnerar sus derechos humanos e intimidad). Por el contrario profundizar en que es la cultura la que permite tales discriminaciones y relaciones de poder entre hombres y mujeres. La cultura se pueda modificar, no así la naturaleza.

Poner en cuestión la cultura que lleva a algunos/as jóvenes a embarazarse, ser madres/padres sin buscarlo, aunque muchos lo acepten y lleven a término su embarazo y maternidad / paternidad. Reflexionar sobre el quiebre en sus proyectos personales de futuro con las experiencias mencionadas y los profundos cambios en la vida cotidiana y responsabilidades a asumir en cuanto madres/padres.

Debatir acerca de los recursos que deben estar a disposición de estos estudiantes para evitar embarazos y maternidad y paternidad no buscados. Tanto a nivel de consejería, recursos didácticos, bibliografía, clases dedicadas especialmente a la temática periódicas en asignaturas específicas desde la Enseñanza Básica. Presencia de profesionales de la salud. Acceso fácil a consultorios y servicios de salud del sector en que se encuentre el establecimiento educacional, acceso a medios anticonceptivos, cuando lo requiera el/la joven, con apoyo de consejería.

8.3.2 Educación en sexualidad, afectividad y género

La maternidad y la paternidad de una proporción importante de los/as adolescentes matriculados -y por supuesto de los embarazos- se podrían haber evitado si hubiese habido instancias y momentos de información, conversación y reflexión desde antes de iniciarse estos/as jóvenes en la sexualidad activa, de

manera de crear escenarios tales que les pusiese en la situación no buscada de embarazo y maternidad/paternidad a la finalmente llegaron.

Las edades de inicio en la sexualidad indican el momento en que esta reflexión, en cada uno/a de ellos/as, se debería hacer, tanto desde los establecimientos educacionales, los hogares, los medios de comunicación, las campañas públicas y todo otro agente o recurso que esté disponible para ello. En promedio los/as jóvenes entrevistados se iniciaron en la sexualidad activa a los 14 años y fueron madres o padres en torno a los 16. Antes de los 14 años habría que iniciar la educación en sexualidad, afectividad y género como instancia de reflexión personal y de pareja entre estos/as jóvenes.

Para el Ministerio de Educación y los establecimientos educacionales la información, conversación y reflexión sobre la sexualidad, la salud y los derechos sexuales y reproductivos de los estudiantes en general y, en particular, de madres y padres escolarizados, debería iniciarse desde el segundo ciclo de la Enseñanza Básica de Niños/as en asignaturas que trataran de estos temas como una cuestión central en sus clases de manera sistemática y periódica. No es suficiente la transversalización de estos contenidos, toda vez que no aparecen señalados por los/as estudiantes estudiados.

La necesidad de responder a las demandas de la población de adolescentes que se han iniciado en la sexualidad activa para controlar su salud y consecuencias reproductivas, especialmente de madres y padres escolarizados, requiere de profundizar la intersectorialidad entre el Ministerio de Educación y de Salud para la atención y acceso expedito y oportuno de los/as estudiantes a los centros de salud y consultorios que territorialmente les corresponden, de acuerdo a las Normas Nacionales sobre Fertilidad y Anticoncepción del Ministerio de Salud del año 2006.

Especial atención se debería prestar a las alumnas embarazadas y a madres y padres que ya tienen 1 hijo, porque el embarazo y la cantidad de hijos están directamente asociados al rendimiento escolar y al abandono de los estudios.

8.3.3 Reconocimiento de necesidades educativas especiales

Según se ha podido observar de los relatos de la entrevistas, que estos son alumnos/as que podrían ser caracterizados como estudiantes con necesidades educativas especiales. El término Necesidades Educativas Especiales²² hace referencia a niños, niñas, jóvenes y adultos que requieren de prestaciones educativas especiales durante su proceso de desarrollo, enseñanza y aprendizaje.

Las necesidades educativas especiales, además de relativas, son cambiantes, ya que pueden variar en función de los avances del propio alumno/a, de las modificaciones de la enseñanza y entorno educativo, así como de los cambios en las vulnerabilidades de estos jóvenes. En rigor se puede hablar de "situación" más que de un "estado" permanente de necesidades educativas especiales. Entre las

²² Informe Warnock (<http://www.aceb.org/warnock.htm>).

Necesidades Educativas Especiales Transitorias reconocidas se distinguen los Trastornos Emocionales, la Violencia Intrafamiliar y el Embarazo adolescente, todas experiencias que están presentes –en mayor o en medida- en madres y padres adolescentes escolarizados. La condición de maternidad y paternidad adolescente, especialmente en el primer año del hijo/a, reúne las características que permitirían definir a la población con necesidades educativas especiales.

Estos/as jóvenes requerirían de la provisión de medios especiales de acceso al currículo a través de equipamientos especiales, provisión de recursos, modificación del ambiente físico o técnicas de enseñanza especializadas. Con ellos/as se plantea pensar en un currículo especial o modificado, con particular atención a la estructura social y clima emocional donde tiene lugar la educación. Entre las implicancias de definir a esta población con necesidades educativas especiales estarían las distintas ayudas y recursos pedagógicos, materiales y/o humanos que tendría que proporcionar el establecimiento educacional para facilitar su desarrollo personal y proceso de aprendizaje.

Las dificultades de aprendizaje y de participación que experimentan los alumnos, son de naturaleza interactiva. Esto supone que la evaluación y respuesta educativa a madres y padres adolescentes deberían considerar tanto las dificultades y potencialidades del/a alumno/a como de los contextos educativos, con el fin de identificar qué tipo de ayudas hay que brindarle, y qué modificaciones es preciso realizar en dichos contextos para favorecer su desarrollo, aprendizaje y participación.

Especial atención deberían tener las estrategias orientadas para reconocer como estudiantes con necesidades educativas especiales a madres y padres adolescentes, así como a implementar recursos de apoyo a los grupos identificados como de mayor riesgo de abandono, ruptura del ciclo escolar y menor rendimiento académico identificados en esta Proyecto; especialmente a estudiantes matriculados en:

- Educación Básica de Adultos
- Educación Media de Adultos, especialmente padres
- Educación Básica de Niños/as, especialmente de 15 años o menos
- Repitentes de Educación Media de Jóvenes

Especial atención merecería la Educación de Adultos y los/as estudiantes menores de 15 años

- Educación de Adultos

La matrícula de madres y padres menores de 20 años en la Educación de Adultos representa un porcentaje alto de la matrícula total de alumnos de esa edad en esta modalidad, casi el 20%.

Las tasas de abandono entre estos estudiantes son considerablemente más altas y las de rendimiento escolar son más bajas que las que registra el conjunto de madres y padres adolescentes matriculados y que los alumnos/as de Educación Básica y Media de Niños y Jóvenes en su totalidad. Los grupos de mayor riesgo en el conjunto de padres y madres escolarizados, según el análisis de

segmentación realizado, son precisamente los de alumnos madres / padres matriculados en la Educación de Adultos.

La Educación de Adultos, tanto Básica como Media, requiere una mirada más profunda para diseñar políticas, programas e indicadores de impacto que permitan mayor retención y mejor rendimiento de madres y padres adolescentes.

- Estudiantes madres y padres de 15 años y menos

Las tasas de fecundidad de esta población se han incrementado en el país en los últimos años. El acceso a la educación de estos/as jóvenes está generando un nuevo escenario en los establecimientos educacionales y entre los estudiantes, especialmente de Enseñanza Básica. Se requiere mayor información sobre esta población, tanto en la retención y su rendimiento escolar –algo ya se ha logrado a través de este estudio–, como también de las condiciones de vida personal y familiar que han hecho posible el embarazo y la maternidad y paternidad.

Para avanzar el Ministerio de Educación en propuestas de política, programas e indicadores de impacto de tales acciones es necesario profundizar el conocimiento de esta población.

8.3.4 Procedimientos institucionales

Se requiere de procedimientos institucionales específicos de los establecimientos de educación para reconocer a alumnas embarazadas y madres y alumnos padres. El objetivo de tales procedimientos debería estar centrado en retener y lograr los mejores rendimientos académicos de esos/as jóvenes para cumplir con la obligación que tiene el Estado, representado por el establecimiento educacional específico, de doce años de educación obligatoria hasta los 21 años.

Estos procedimientos obligarían al establecimiento a otorgar los recursos necesarios a madres y padres adolescentes que permitan su retención en el mismo, así como los apoyos para que obtengan mejor rendimiento académico. No deberían ser procedimientos persecutorios, para segregar e inducir a retirarse de ese establecimiento al/a alumno/a.

Identificados las/os alumnas/os madres y padres adolescentes, estos/as podrían ser reconocidos como estudiantes con necesidades educativas especiales. Y tendrían el tratamiento y apoyo que les corresponda.

El Estado, a través del establecimiento educacional, es el responsable de la retención de estos/as alumnos en el sistema escolar y de su mejor rendimiento escolar. Para ello debería asignar los recursos necesarios.

8.3.5 Recursos orientados a madres y padres, como población específica a ser apoyada en su condición de tales para retenerlos y lograr un mayor rendimiento académico

De las demandas que madres y padres entrevistados hacen a los establecimientos educacionales es posible señalar las siguientes a ser consideradas en políticas y programas del Ministerio de Educación y de los establecimientos educacionales:

- acceso a sala cuna para sus hijos/as, sea en el propio establecimiento o en alguno cercano a él, de manera de cumplir el derecho del niño/a a ser amamantado y alimentado por la madre/padre.
- establecer una bolsa de trabajo para estudiantes padres / madres que les permita acceder obtener los recursos monetarios que requieren o algún tipo de subsidio que les permita dedicarse exclusivamente a sus estudios e incentive su maternidad / paternidad.
- flexibilidad en horarios, plazos y exigencias escolares
- acceso a los contenidos y materiales para ponerse al día, cuando han debido ausentarse de clases
- Derecho a mecanismo claro y efectivo para actualizar situación escolar en caso de ausencia prolongada por enfermedad o pre/post parto

Apoyo profesional de psicólogos/consejero familiar

8.3.6 Información estadística

Requerimientos de información estadística para construir series históricas que permitan la evaluación de los programas que se orienten hacia la población de madres y padres escolarizados.

- a) Establecer la magnitud y precisar los casos de los estudiantes que se pierden entre dos años escolares continuos. La matrícula de fin de año, obtenida de las Actas Finales señala a los/as alumnos/as que no han terminado su ciclo de 12 años de escolaridad; se espera que vuelvan a matricularse al año siguiente. Esta información es de primera importancia en el caso de madres y padres, por el nivel de pérdida y abandono durante el año escolar y de repitencia. Es posible que los valores que se encuentre de abandono, por no matricularse al año siguiente, sean altos. La información de las Encuestas CASEN sobre los motivos para no ir a clases en la población de menores de 20 años que no ha terminado su ciclo escolar de 12 años de educación obligatoria señala que es el embarazo, maternidad y paternidad uno de los motivos más frecuentes para haber abandona los estudios.
- b) Construir series estadísticas históricas con la información antes señalada para hacer el seguimiento de las políticas y programas del Ministerio de Educación para de retención de los/as adolescentes en el sistema escolar, de manera de responder a la obligación del Estado de otorgar 12 años de escolaridad obligatoria.
- c) Hacer estudios de cohortes de madres y padres adolescentes matriculados/as.

Requerimientos de información para hacer estudios comparativos de la población estudiada con el conjunto de estudiantes matriculados en el sistema escolar chileno.

- a) Las bases de datos disponibles en la página web del Ministerio tienen la información segmentada y a nivel agregado; no permiten en algunos casos establecer cruces de variables fundamentales para hacer estudios comparativos como por ejemplo edad con región. No existe, tampoco, información sobre el NSE de los/as estudiantes, salvo la que se obtiene a través de la estratificación SIMCE, que no incluye a estudiantes de educación de adultos. Se debería revisar el tipo de información existente en el Ministerio y los criterios para ponerlos a disposición de quienes los requieren para hacer estudios sobre la población escolar. Resulta necesario contar con la información del Registro de Estudiantes de Chile desagregada a nivel del individuo.
- b) Para realizar estudios sobre cobertura y permanencia de estudiantes es necesario establecer la magnitud y precisar los casos de aquellos estudiantes que habiendo sido registrado en la Matrícula Inicial no aparecen en las Actas Finales, pese a no ser retirado durante el año escolar, con excepción de los/as alumnos que no están registrados en las Actas Finales, como los de Educación Especial. Para la matrícula de madres y padres esta pérdida fue del orden del 5%. La información que se logre hará más precisos los valores de retención del sistema escolar y podrá precisar los casos, para hacer seguimiento de ellos y tratar de reintegrarlos de ser posible.
- c) Hacer estudios de cohortes de estudiantes que permitan el seguimiento de los/as alumnos/as por año escolar de ingreso al sistema, sexo, edad, sector de residencia, tipo de enseñanza y de aquellas variables que se estime más relevantes para la definición de políticas públicas, para poder efectuar estudios de esas cohortes en sí y comparativos entre diversas cohortes y características del alumnado.

8.3.7 Información cualitativa

Requerimientos de información cualitativa para profundizar en el conocimiento de madres y padres escolarizados y su aplicación en la retención y mejoramiento del rendimiento académico de estos/as estudiantes

- a) La importancia de hacer seguimiento en el tiempo, a través de estudios de historia de vida de madres y padres matriculados según cohortes (año de ingreso al sistema escolar, edad, momento en que quedan embarazadas y tienen hijo las mujeres y en que reconocen un hijo los varones, tipo de enseñanza, repitencia y aquellas variables relevantes para la formulación de políticas públicas.
- b) Profundizar en las decisiones y comportamientos reproductivos y escolares de madres y padres a partir de los sentidos subjetivos, relaciones de género, de manera de contar con información sobre la relación vida privada y vida escolar que apunte a profundizar y hacer más eficientes las políticas del Ministerio relativas a la retención y mejoramiento del rendimiento académico de madres y padres escolarizados y de aquellos/as que hayan abandonado sus estudios.

BIBLIOGRAFÍA

- Ambrosio, Valeria; Henríquez, Patricia; Kopplin, Erika; Marshall, Teresa; Romaggi, Marisabel; Pérez, Luz María; Villaseca, Paulina (S/F) *Compromisos antes de tiempo. Adolescentes, sexualidad y embarazo*. Corporación de Salud y Políticas Sociales CORSAPS. Santiago de Chile.
- Beyer, Harold (1998) ¿Desempleo juvenil o un problema de deserción escolar?, en *Estudios Públicos*, 71 (Invierno 1998).
- Buvinic, Mayra; Valenzuela, Juan Pablo; Molina, Temístocles; Gonzáles Electra: “La suerte de las madres adolescentes y sus hijos: un estudio de caso sobre la transmisión de pobreza en Santiago de Chile” CEPAL LC/R. 1030. 8 de agosto de 1991.
- Castillo, Dante (2003) “Desertores de la Educación Básica: Reflexiones e interrogantes desde la práctica”, en *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas* Año XIV N° 37
- Castro, Dr. René (1991): "Adolescente embarazada. Aspectos orgánicos" En: UNICEF - SERNAM: Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes. Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- CEPAL (2003) “Deserción escolar, un obstáculo para el logro de los Objetivos del Desarrollo del Milenio”, en *Panorama social de América Latina 2001–2002*. CEPAL
- CONASIDA “Boletín No 3 Enfermedades de Transmisión Sexual (Diciembre 2000)”, Comisión Nacional del SIDA, Santiago, Chile
- CONASIDA (s/f) “Boletín N° 4 de Enfermedades de Transmisión Sexual”. Ministerio de Salud, Chile/ CONASIDA. Santiago, Chile
- CONASIDA/FLACSO (2005) *Evaluación Nacional de la Consejería para la Prevención del VIH/SIDA. Síntesis*. Ministerio de Salud, CONASIDA, Fondo Global. Santiago de Chile.
- CORSAPS – SERNAM (1994) *Estrategia para la atención psicosocial de las jóvenes embarazadas*. CORSAPS – SERNAM. Santiago.
- Edwards, Verónica; Micheli, Beatriz; Cid, Soledad (1991) “Prácticas educativas y discriminación de género en la enseñanza media.” Documento de Trabajo N° 1. Ministerio de Educación. División Educación General. Programa de la Mujer.
- Equipo De Apoyo Del FNUAP. Oficina Para América Latina Y El Caribe (1994) “Adolescencia un enfoque integrado”. Seminario interno, Santiago de Chile. Colección Seminarios N° 1. Santiago.
- Faur, Leonor (2003) “Adolescencia y derechos humanos: aportes para la formulación de políticas públicas en América Latina”, en Olavarria, José (ed) (2003) *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. FLACSO/UNFPA y Red de Masculinidades. Santiago, Chile.
- Fuller, Norma (1997b) *Identidades Masculinas. Varones de clase media en el Perú*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Fuller, Norma (2000) “Significados y prácticas de paternidad entre varones urbanos del Perú”, en Fuller, Norma (2000) *Paternidades en América Latina*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Fuller, Norma (2001) *Masculinidades. Cambios y permanencias*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.

- Goicovic D. Igor (2002) "Educación, Deserción Escolar e Integración Laboral Juvenil" en *Última Década* N° 16 CIPDA, Viña del Mar.
- González, Electra (1991) "Adolescente embarazada. Aspectos sociales". En: UNICEF - SERNAM: *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- González, Electra, Molina, Dr. Ramiro; Contreras, Cecilia (1991) "Algunas características del perfil de adolescentes varones progenitores" En: UNICEF - SERNAM: *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- González, E., V. Toledo, X. Luengo, T. Molina, R. Meneses (1991a) "Paternidad adolescente I: Variables personales del Padre adolescente". Centro de Medicina y Desarrollo Integral del Adolescente – CEMERA, Universidad de Chile. Santiago de Chile.
- González, E., V. Toledo, X. Luengo, T. Molina, R. Meneses (1991b) "Paternidad adolescente II: variables familiares e impacto de la paternidad en el padre adolescente". Centro de Medicina y Desarrollo Integral del Adolescente – CEMERA, Universidad de Chile. Santiago de Chile.
- Guzmán, J.M; Contreras, J.M; Hakkert, R; y Falconier de Moyano, M (2001) *Diagnóstico de la Salud Sexual y Reproductiva de adolescentes en América Latina y el Caribe*. UNFPA. México.
- Guzmán, Pía (1991) "Desafíos y dificultades en la educación sexual en el Chile de hoy" UNICEF SERNAM (1991) *Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Hamel, Patricia (1991) "El embarazo adolescente un problema social". En UNICEF SERNAM (1991) *Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile
- Icaza, Bernardita (1991) "Desafíos y dificultades en la educación sexual en el Chile de hoy" En UNICEF SERNAM (1991) *Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- INE (1993) Boletín Demográfico. 1971-1992. Santiago. INE (1995) *Anuario de Demografía. 1993*. INE. Santiago Chile.
- INE (1994) Mujeres de Chile: Radiografía en Números. Santiago.
- INE (1994) Anuarios de Demografía 1960-1993. Santiago
- INE Anuarios de Demografía Años 1986 a 1993. Santiago.
- INE (2005) *Anuario de estadísticas vitales 2003*. Instituto Nacional de Estadísticas, Santiago Chile.
- INE (2006) *Anuario de estadísticas vitales 2004*. Instituto Nacional de Estadísticas, Santiago Chile,
- INJUV (1994) "Informe general con los resultados preliminares de la primera encuesta nacional de juventud". Instituto Nacional de la Juventud. Dpto. de Planificación y estudios.
- INJUV (1998) "Informe Segunda Encuesta Nacional de Juventud". INJUV. Santiago, Chile

- INJUV (2000) "Base de datos de la Tercera Encuesta Nacional de la Juventud", Reprocesamiento FLACSO-Chile
- JUNAEB (2002) "Estudio de deserción escolar en la X Región". Documento elaborado por el Centro de Tención Psicopedagógico Puerto Montt, Puerto Montt.
- Kaempffer, Ana María: (1991) "Principales problemas de salud de los adolescentes en Chile". En UNICEF SERNAM (1991) *Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Larraín H., Soledad (1991) "Hacia una educación sexual integradora" En UNICEF SERNAM (1991) *Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Lavín, Dr., Pablo (1991) "Desafíos y dificultades en la atención a la adolescente embarazada". En UNICEF SERNAM (1991) *Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Luengo, Ximena (1991) "Definición y características de la adolescencia." En UNICEF SERNAM (1991) *Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Madrid, Sebastián (2006) "Paternidades adolescentes y ordenamiento de género en Chile", en Revista Observatorio de Juventud, año 3 N° 10, junio. INJUV. Santiago, Chile.
- Marshall, María Teresa (1994) "Maternidad adolescente: un desafío a las políticas sociales". En: Varios Autores. CORSAPS: "*Recomendaciones para la salud de la mujer*". CORSAPS, Santiago Chile.
- Marshall, Teresa (s/f) "Programas de atención y educación para adolescentes" En: Ambrosio, Valeria; Henríquez, Patricia; Kopplin, Erika; Marshall, Teresa; Romaggi, Marisabel; Pérez, Luz María; Villaseca, Paulina: "*Compromisos antes de tiempo. Adolescentes, sexualidad y embarazo*". Corporación de Salud y Políticas Sociales CORSAPS. Santiago de Chile.
- Mateluna, Argentina (1991) "Adolescente embarazada. Aspectos nutricionales" En UNICEF SERNAM (1991) *Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación (1993) Política de Educación en Sexualidad. MINEDUC. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación. División de Educación General. Programa de la Mujer (1993): "Encuesta sobre alumnas embarazadas en año escolar 1992". Ministerio de Educación. Santiago.
- Ministerio de Educación (1994) "Encuesta sobre alumnas embarazadas año escolar 1993". Informe de Consultoría, División de Educación General - Programa de la Mujer, Ministerio de Educación. Santiago.
- Ministerio de Educación (1995) "Informe Descriptivo de las Respuestas al Cuestionario Sobre Estudiantes Embarazadas". Informe de Consultoría, Ministerio de Educación. Santiago.

- Ministerio de Educación (1998) *Currículum. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Ministerio de Educación. República de Chile.
- Ministerio de Educación-SERNAM (2000) *Una mirada a experiencias escolares de educación en afectividad y sexualidad*". Gobierno de Chile, Ministerio de Educación / SERNAM. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación, Programa de la Mujer (2000) "Estudio y evaluación de impacto de Jocas escolares. 1997" Gobierno de Chile, Ministerio de Educación. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación (2002a) *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica. Actualización 2002*. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación (2002b) *Oportunidades para la Educación Sexual en el nuevo currículo*. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación. Primera edición 2000. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación (2003a) *Política de Educación en Sexualidad. Para el mejoramiento de la calidad de la educación*. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. Educación Nuestra Riqueza. 5ª Edición. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación (2003b) *¿Cómo trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales en el aula? Segundo Ciclo de Enseñanza Básica. Enseñanza Media*. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. Nuestra Riqueza. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación Comisión de Transversalidad (2003c) *Criterios para una política de transversalidad*. Nuestra Riqueza. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. División de Educación General. Unidad de Apoyo a la Transversalidad. 2ª edición. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación (2004) "Encuesta N° 10: Educación sexual escolar", 2004; página web MINEDUC
- Ministerio de Educación, UNFPA, Adimark (2004) "Resultado de estudio Educación en Sexualidad" MINEDUC. Santiago de Chile-
- Ministerio de Educación (2005) "Informe Final. Comisión de Evaluación y recomendación sobre Educación Sexual. Gobierno de Chile". Ministerio de Educación. Serie Bicentenario. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación (2005) "Plan de Educación en Sexualidad y Afectividad". MINEDUC. Santiago de Chile
- Ministerio de Educación (2006) "Metodología de construcción de grupos socioeconómicos en SIMCE 2006".
- MINEDUC (s/f) "Deserción escolar: diagnósticos y propuestas". Foro Nacional Educación de Calidad Para Todos. UNESCO – OREALC. Presentación pp de Teresa Marshall
- Ministerio de Planificación (s/fecha) "Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar la enseñanza media: principales tendencias" División Social. Documento elaborado por Fernanda Melis, Rodrigo Díaz y Amalia Palma. Santiago.
- Misterio de Salud (2006) *Normas Nacionales sobre Regulación de la Fertilidad*. Gobierno de Chile, Ministerio de Salud. Santiago de Chile
- Molina, Marta, Cristina Ferrada, Ruth Pérez, Luis Cid, Víctor Casanueva, Apolinaria García (2004) "Embarazo en la adolescencia y su relación con la deserción escolar", en *Revista Médica Chile* 2004.

- Molina, Dr. Ramiro (1991) "El embarazo adolescente un problema social" En: UNICEF SERNAM (1991) *Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Molina, Dr. Ramiro (1991) "Fecundidad del adolescente. Análisis de algunas variables intermedias" En: UNICEF – SERNAM (1992) *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Molina, Dr., Ramiro: "Sistemas de atención para adolescentes embarazadas" En: En: UNICEF – SERNAM (1992) *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Molina, Dr. R.; Luengo, Dra. X.; Guarda, Dra. P.; González, E.; Jara, G. (1991) "Adolescencia, sexualidad y embarazo". Serie Científica Médica. Centro de Extensión Biomédica. Facultad de Medicina. Universidad de Chile.
- Municipalidad de Puente Alto (2006) "Normativa de protección a la maternidad y a la escolaridad de las alumnas pertenecientes a los establecimientos educacionales de la Corporación Municipal de Puente Alto". Santiago.
- Olavarría, J. y R. Parrini (1999) Los padres adolescentes Hombres adolescentes y jóvenes frente al embarazo y nacimiento de un/a hijo/a. Antecedentes para la formulación y diseño de políticas públicas en Chile. UNICEF – FLACSO Santiago de Chile.
- Olavarría, José (2001a) *Y todos querían ser (buenos) padres*. FLACSO. Santiago, Chile.
- Olavarría, José (ed) (2003a) *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. FLACSO/UNFPA y Red de Masculinidades. Santiago, Chile.
- Olavarría, José (2003b) "¿En qué están los varones adolescentes? Aproximaciones e estudiantes de enseñanza media", en Olavarría, José (ed) (2003) *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. FLACSO/UNFPA y Red de Masculinidades. Santiago, Chile.
- Olavarría, José (coordinador) (2004) *Adolescentes: invitación a conversar sobre vida cotidiana, sexualidad y mandatos culturales de varones adolescentes*, FLACSO-Chile. Santiago, Chile.
- Olavarría, José y Sebastián Madrid (2005) *Sexualidad, fecundidad y paternidad en varones adolescentes en América Latina y el Caribe*. FLACSO, UNFPA. México
- Olavarría, José, Alina Donoso y Teresa Valdés (2006) "Estudio de la situación de maternidad y paternidad en el sistema educativo chileno". FLACSO/MINEDUC. Santiago de Chile
- Olavarría, José (2006) "Varones adolescentes: Cuestiones en torno a género, identidades y sexualidades ¿Responsabilidades y derechos?" Tesis de doctorado en Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Olavarría, José; Julieta Palma, Alina Donoso y Teresa Valdés (2007) "Política de educación sexual: evaluación de los avances. Propuesta para la construcción de línea de base a partir de las opiniones de estudiantes, padres y profesores". Género y Equidad Corporación CEDEM / UNFPA. Santiago.

- Olavarría, José; Julieta Palma, Alina Donoso y Teresa Valdés, Patricio Olivera (2007) "Cobertura para madres adolescentes y mujeres y hombres menores de 20 años del sistema educacional chileno" MINEDUC, CEDEM, Santiago.
- Olavarría, José; Julieta Palma, Alina Donoso y Teresa Valdés, Patricio Olivera (2007) *Estudio de la situación de maternidad y paternidad en el sistema educativo chileno*. MINEDUC, CEDEM. Santiago
- Palma, Irma (1991) "El embarazo adolescente un problema social" En En: UNICEF – SERNAM (1992) *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Palma, Irma (1993) "Informe de estudio sobre permanencia de las estudiantes embarazadas en el sistema escolar." MINEDUC. Programa de la Mujer. Documento interno. Santiago.
- Palma, Irma, Quilodrán, Cecilia (1992) "Embarazo adolescente: desde el matrimonio al aborto, respuestas posibles en relación al proyecto de vida". Informe de Investigación. Programa PRODIR, Fundación Chagas y Mc Arthur Foundation. Santiago, Diciembre de 1992.
- Palma, Irma (2003) "Paternidades entre los jóvenes: la "evasión" como respuesta en crisis y la paternidad en soltería como respuesta emergente", en Olavarría, José (ed) (2003) *Varones adolescentes: género, identidades y sexualidades en América Latina*. FLACSO/UNFPA y Red de Masculinidades. Santiago, Chile.
- Participa (2003) "Informe Final Encuentro equipos locales y regionales participantes en el Plan Piloto Intersectorial sobre sexualidad responsable" Corporación Participa. Santiago de Chile.
- Pérez. Luz María (1991) "Adolescente embarazada del sector rural". En: En: UNICEF – SERNAM (1992) *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Pérez, Luz María (1994) "Embarazo en adolescentes rurales. Provincia de Curicó". CORSAPS. Santiago.
- Rodríguez, Teresa (1991) "Cierre del Seminario: embarazo en adolescentes" En: En: UNICEF – SERNAM (1992) *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Rodríguez, Jorge (2005) "Reproducción en la adolescencia. El caso de Chile y sus implicaciones de política" en *Revista de la CEPAL 86*, agosto 2005. Santiago de Chile.
- Rojo, Cecilia (1991) "Conocimiento, actitudes y comportamiento sexual de jóvenes rurales. VII región". CORSAPS. Santiago de Chile.
- Romero, M.I. y R. Molina y cols., fotocopia, s/f.
- Silva, María de la Luz (1991) "Hacia una educación sexual integradora" En En: UNICEF – SERNAM (1992) *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.

- Sapelli, Claudio y Aristides Torche (2004) "Deserción escolar y trabajo juvenil: ¿dos caras de una misma decisión?", en *Cuaderno de Economía*, Vol. 41
- Sapelli, Claudio y Aristides Torche (s/f) "Deserción escolar y trabajo juvenil: irse del colegio para quedarse en la casa.
- Toledo, Dra. Virginia; Molina, Dr. Ramiro; Caris, Dr. Luis; Luengo, Dra. Ximena, González, Electra (1991) "Adolescente embarazada. Aspectos psicopsiquiátricos." En: UNICEF – SERNAM (1992) *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- UNICEF – SERNAM (1991) *Diagnóstico 1991: Embarazo en adolescentes* Editor Dr. Ramiro Molina Cartes. Proyecto SERNAM "La adolescente madre, diseño de una respuesta integral." UNICEF SERNAM. Santiago de Chile.
- Valdés, Teresa, José Olavarría, Marcela Pérez de Arce (1996) "Antecedentes para el análisis de la situación de la adolescente embarazada en el sistema escolar". Ministerio de Educación, Instituto Nacional de la Juventud, FLACSO-Chile. Santiago.
- Valdés, Olavarría y Pérez de Arce (1996b) "Análisis del Informe (1993) "Encuesta sobre alumnas embarazadas en año escolar 1992" del Ministerio de Educación. División de Educación General. Programa de la Mujer.
- Valdés, Teresa y José Olavarría (1998) "La embarazadas adolescentes en el sistema escolar. 1995". FLACSO/MINEDUC/INJUV. Santiago de Chile.
- Valdés, Teresa y José Olavarría (1999) "Las necesidades educativas de las adolescentes embarazadas/madres inactivas en Chile. 1996". FLACSO/MINEDUC. Santiago de Chile.

ANEXOS

Tablas análisis de conglomerado