



MANUAL PRESENTE

SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA PARA LA PERMANENCIA ESCOLAR





© Municipalidad de Peñalolén
Septiembre 2023

Alcaldesa
Carolina Leitao Álvarez-Salamanca

Jefa Departamento de Promoción de Derechos y Prevención Social
Francesca Gisseleire Ansaldo

Coordinadora del Programa
Claudia Martínez Romo

Equipo Ejecutor
Siboney Appelgren Pérez, Dania Figueroa Cayun & Yasna Vega Gallardo

Coordinadora de Publicación y Edición General
Norma Maray Hernández

Edición
Francesca Gisseleire Ansaldo, Pilar Lázaro Arias & Norma Maray Hernández

Textos
Claudia Ayala Rojas, Cristian Flores Uribe & Claudia Martínez Romo

Diseño y Diagramación:
Paulette Vera Munizaga

Municipalidad de Peñalolén
Avenida Grecia 8735, Peñalolén, Santiago de Chile.
Fono (56-2) 2 4868338 / www.penalolen.cl

ÍNDICE

PRÓLOGO	5
PRESENTACIÓN	7
CAPÍTULO I: CONTEXTO COMUNAL	8
POBLACIÓN GENERAL	9
1. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS	9
2. CARACTERIZACIÓN SOCIOECONÓMICA DE LA POBLACIÓN DE PEÑALOLÉN	10
3. CARACTERIZACIÓN DEL SISTEMA DE SALUD COMUNAL	12
POBLACIÓN INFANTO JUVENIL	15
1. CARACTERIZACIÓN DEL SISTEMA ESCOLAR	15
2. PROBLEMÁTICAS QUE AFECTAN A LA POBLACIÓN INFANTO JUVENIL	20
CAPÍTULO II: MARCOS REFERENCIALES	32
MARCO NORMATIVO	33
1. CONVENCIÓN DE DERECHOS DEL NIÑO Y NIÑA	33
2. LEY 21.430, SOBRE GARANTÍAS Y PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA	34
3. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN	35
4. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN	36
5. LEY 20.084, SOBRE RESPONSABILIDAD PENAL ADOLESCENTE	37
6. POLÍTICA NACIONAL DE NIÑEZ Y ADOLESCENCIA: SISTEMA INTEGRAL DE GARANTÍA DE DERECHOS DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA 2015 – 2025	38
7. POLÍTICA LOCAL DE NIÑEZ Y ADOLESCENCIA DE PEÑALOLÉN	40
8. ORDENANZA MUNICIPAL DE PARTICIPACIÓN INFANTO – JUVENIL	41
9. LEY N° 20.965, QUE PERMITE LA CREACIÓN DE CONSEJOS Y PLANES COMUNALES DE SEGURIDAD PÚBLICA	42
ENFOQUES PARA LA EJECUCIÓN DEL PROGRAMA	44
1. ENFOQUES DE LA DIRECCIÓN DE SEGURIDAD HUMANA	44
2. ENFOQUES DEL DEPARTAMENTO DE PROMOCIÓN DE DERECHOS Y PREVENCIÓN SOCIAL	47
3. ENFOQUES DEL SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA PARA LA PERMANENCIA ESCOLAR SAT PRESENTE	48

CAPÍTULO III EL SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA – SAT TRAYECTORIA Y EVOLUCIÓN	51
ORIGEN DEL MODELO	52
1. EJES DE ACCIÓN SAT	54
MODELO ACTUAL	58
1. INTRODUCCIÓN	58
2. PRINCIPALES ANTECEDENTES PARA EL NUEVO MODELO	60
3. PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS QUE ENFRENTA EL PROGRAMA	64
4. DISEÑO DEL PROGRAMA	70
5. PRINCIPALES RESULTADOS	73
CAPÍTULO IV: MANUAL SAT PRESENTE. DIRIGIDO A EQUIPOS PROFESIONALES QUE INTERVIENEN EN LA PERMANENCIA ESCOLAR	82
INTRODUCCIÓN	82
METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN Y ESTRATEGIA DE TRABAJO PROPUESTA SAT-PRESENTE	83
1. COMPONENTE 1: ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR	83
2. COMPONENTE 2: ARTICULACIÓN INTERSECTORIAL	93
3. COMPONENTE 3: PROMOCIÓN DE LA PERMANENCIA ESCOLAR	95
4. FORMACIÓN A ADULTOS	99
ORIENTACIONES FINALES	104
GLOSARIO	109
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	114

PRÓLOGO

La educación es muy importante para el desarrollo pleno de las personas. Por ello como municipio tenemos un compromiso claro y concreto con los niños, niñas y jóvenes de nuestra comuna. Por esta razón es que hemos implementado el SAT (Sistema de Alerta temprana para la permanencia escolar), que es uno de los programas que nos permite apoyar y garantizar la trayectoria educativa y así mejorar la calidad de vida de ese grupo etario y sus respectivas familias.



Esta innovadora iniciativa ha demostrado que aquellos niños, niñas y jóvenes (en adelante, NNJ) que no asisten al colegio están más expuestos a vulneraciones de derechos y a situaciones de riesgo sociodelictual. Con este programa comprometemos a los colegios y a la comunidad en general, en alertar sobre conductas que puedan implicar un abandono de la escuela y que eso se traduzca en graves riesgos futuros.

En este trabajo, el primer paso es transmitir la responsabilidad que poseen todos los actores de la comuna en la exclusión escolar.

“Si un niño, niña o joven está faltando a clases es porque algo puede estar pasando en su familia, en el colegio o en su entorno, y como municipio nos interesa hacernos responsables de esa situación”.

Para evitar la exclusión escolar, implementamos el año 2010 el “Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolar” (SAT PRESENTE), que en los últimos años se ha consolidado como un programa innovador en Chile e inspirador de políticas públicas, que instala la temática de la exclusión escolar en los establecimientos municipales y particulares subvencionados. El SAT no sólo tiene como propósito prevenir la exclusión, sino también promover la asistencia regular al colegio, dando un nuevo sentido al espacio educativo en función que los niños y sus familias valoren la educación sobre hechos objetivos de mejoramiento de calidad, cercanía, acceso, oportunidades de desarrollo, superación y, sobre todo, de fortalecimiento de una red social que sea el soporte de las familias más vulnerables. Por tanto, nuestra misión es asegurar la trayectoria educativa y evitar la exclusión escolar.

Por ello, logramos situar al colegio como un espacio protector que vela por el desarrollo y resguardo de los derechos de los niños y adolescentes. Esto implica fomentar las relaciones positivas entre todos los actores de la comunidad escolar, detectar oportunamente los factores de riesgo y coordinar la red de programas psicosociales de la comuna.

De esta manera los establecimientos y los programas municipales realizamos acciones concretas tales como: hacer seguimiento a la asistencia de los niños, contactar telefónicamente a los apoderados cuando los estudiantes presentan inasistencia no justificada a clases, realizar entrevistas y visitas domiciliarias. Además de reuniones del Comité Operativo, el que está compuesto por representantes de los establecimientos y también de las diferentes unidades municipales, permitiendo así realizar diagnósticos oportunos de los casos e intervenciones integrales.

Por consiguiente, en este documento queremos dar cuenta, inicialmente, de la trayectoria del programa, su evolución en el tiempo y cómo se encuentra operando en la actualidad. Posteriormente, a través de un manual destinado a tomadores de decisiones y profesionales, queremos compartir la metodología de trabajo que mejor nos ha funcionado en materia de intervención, de manera que pueda transformarse en una experiencia exitosa y posible de replicar en otros espacios locales.

Quiero agradecer a todos quienes han sido parte de este proceso, a cada uno de los actores que ha hecho posible que este sistema se ejecute y haya logrado tan buenos resultados.

Espero que este libro sea un nuevo aporte en la intervención preventiva y pueda llegar a constituirse como un referente de protección de derechos de todas y todos los niños y niñas, y de garantía para sus trayectorias educativas.

CAROLINA LEITAO ÁLVAREZ-SALAMANCA

Alcaldesa Municipalidad de Peñalolén

Chile

PRESENTACIÓN

El Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolar - SAT PRESENTE, lleva ejecutándose en la comuna de Peñalolén - Región Metropolitana de Chile - por más de 12 años, en los cuales hemos tenido avances significativos en la manera de implementar el programa, algunos de los cuales ya fueron contenidos el año 2012 con la publicación del libro "Sistema de Alerta Temprana de deserción escolar en Peñalolén – PRESENTE". Desde esa publicación a la fecha, los avances se han mantenido y aumentado, destacando así la importancia de la intervención integral con los distintos actores a nivel local, para obtener buenos resultados en la permanencia escolar, como también el sumar a los colegios particulares subvencionados a nivel comunal, y la promoción comunitaria del derecho a la educación.

Durante este ejercicio de sistematizar el modelo y su trayectoria a lo largo de los años, nos ha permitido recopilar mucha información y conocimiento, como también reflexionar sobre la práctica y teoría, aprender de ella, conceptualizarla, comprenderla y potenciarla. Para ello, se han elaborado diversos capítulos que permitirán ir profundizando, a quien tenga este Manual, en aspectos tanto de contexto como de implementación del mismo, permitiendo así la replicabilidad y adaptación a las distintas realidades comunales a nivel nacional e internacional.

En el capítulo 1 se da cuenta de un contexto comunal, detallando indicadores geográficos, demográficos, sociales económicos y de salud. Además, se describe la situación educacional asociada a distintos indicadores que permiten vincular la situación de NNJ de Peñalolén, respecto a la problemática de exclusión escolar.

El capítulo 2 describe los marcos normativos y referenciales en los cuales el programa se basa y que son el sustento de la intervención que se realiza hoy a los NNJ de la comuna de Peñalolén.

En el capítulo 3 se describe el origen del modelo, y se presenta el modelo vigente que estamos implementando del SAT Presente, dando cuenta del diseño actual, sus componentes y principales resultados.

En el capítulo 4 se presenta el Manual de apoyo para los profesionales donde se detalla la metodología de trabajo, componentes y fases de intervención, como también diversas prácticas que han permitido fomentar y visibilizar la importancia de la permanencia escolar de nuestros NNJ.

Por último, se entregan orientaciones finales que tienen como objetivo fortalecer la intervención en NNJ y contribuir a fortalecer las trayectorias educativas y disminuir la exclusión escolar en los colegios de Peñalolén.

Desde estas breves líneas, reconocemos a todas y todos quienes han aportado en estos años para la implementación de este programa SAT Presente, participando activamente en el desarrollo del Modelo, y contribuyendo en fomentar la permanencia escolar.

Los/as invitamos a aprender de esta experiencia y seguir trabajando por los derechos de los niños, niñas y jóvenes.



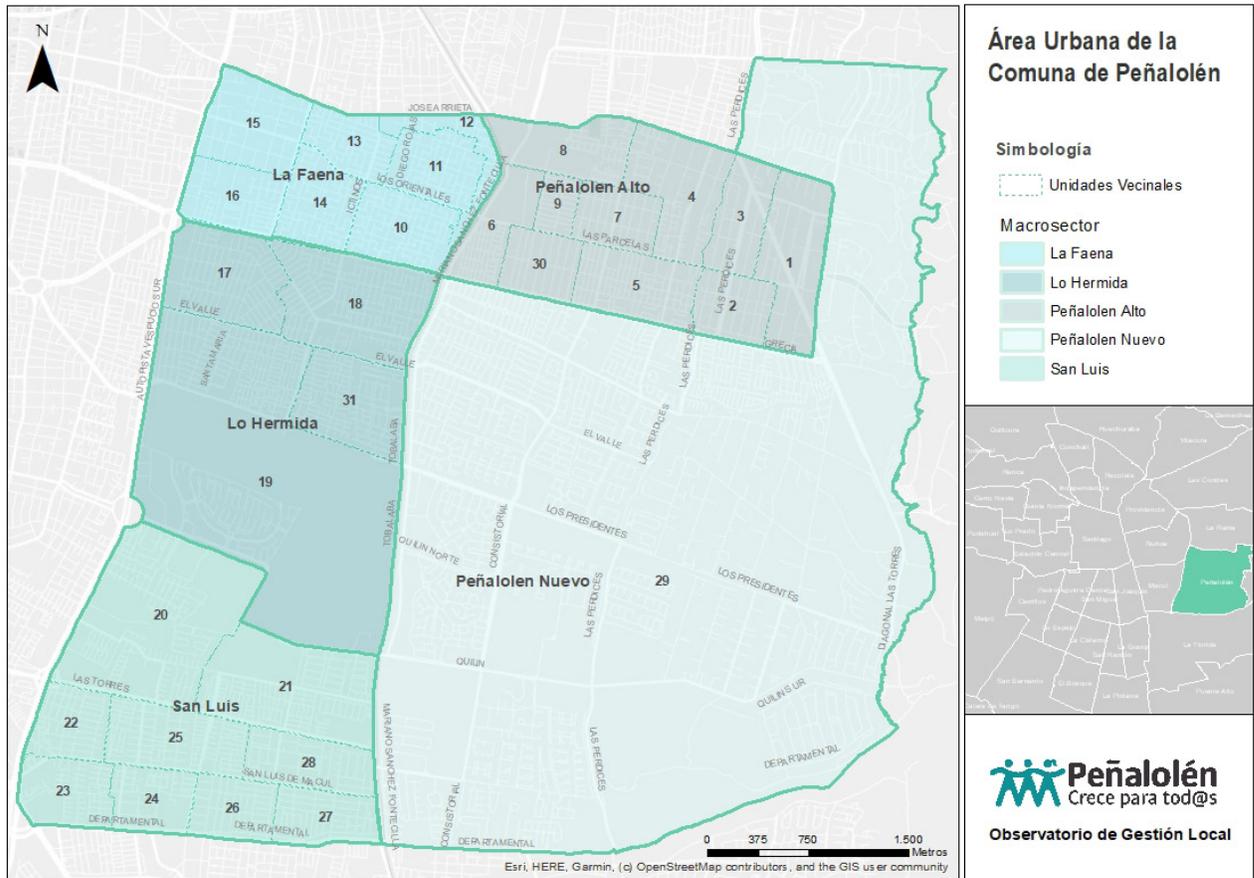
CAPÍTULO I CONTEXTO COMUNAL

POBLACIÓN GENERAL

1. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

La comuna de Peñalolén se encuentra ubicada en el sector sur-oriente de la capital, Santiago, en la Región Metropolitana. Cuenta con una superficie de 54,9 km², limitando al norte con la comuna de La Reina, al noreste con Las Condes, al sur con La Florida y al oeste con las comunas de Ñuñoa y Macul.

Figura 1. Mapa de Peñalolén por macrosectores



Fuente: Observatorio de Gestión Local

Como se observa en la figura 1, Peñalolén se organiza en cinco macrosectores: Lo Hermida, La Faena, Peñalolén Alto, Peñalolén Nuevo y San Luis. A su vez, los cinco macrosectores antes mencionados conforman un total de 31 unidades vecinales (UV), siendo Peñalolén Alto (10) y San Luis (9) los que concentran la mayor cantidad, seguidos de La Faena (7) y Lo Hermida (4); mientras que Peñalolén Nuevo sólo registra una UV.

Según datos del Censo de población del año 2017¹, Peñalolén registró un total de 241.599 habitantes, con un mayor predominio de mujeres (51,6%) por sobre hombres (48,4%). El total de habitantes previamente señalado se distribuye, a su vez, en 70.394 viviendas.

1 Resultados oficiales Censo de Población 2017. Obtenido desde el siguiente enlace: www.censo2017.cl/descargue-aqui-resultados-de-comunas/

En tanto, según proyecciones poblacionales del Instituto Nacional de Estadísticas (INE) basadas en el Censo de población 2017², al año 2022, Peñalolén cuenta con una población total de 270.707 habitantes, lo que representa un aumento de la población comunal de 12% en comparación al Censo de población de 2017. A su vez, de la población total 2022, el 50,7% corresponde a mujeres (137.307) y el 49,3% restante son hombres (133.400).

Tabla N°1. Distribución de la población de Peñalolén por grupos de edad, según población estimada 2022

Grupos de edad	Hombres		Mujeres		Total	
	N	%	N	%	N	%
0 a 19 años	35.759	26,8%	35.157	25,6%	70.916	26,2%
20 a 64 años	84.721	63,5%	84.267	61,4%	168.988	62,4%
65 años o más	12.920	9,7%	17.883	13,0%	30.803	11,4%
Total	133.400	100%	137.307	100%	270.707	100%

Fuente: Proyecciones de Población 2002-2035, INE

Al analizar la estructura de la población de Peñalolén por sexo y grandes grupos de edad, es posible constatar que la población infanto juvenil equivale al 26,2%, con un total de 70.916 niños, niñas y jóvenes de 0 a 19 años. La población adulta, con 168.988 personas, representa al 62,4%. Y los adultos mayores, con 30.803 habitantes, corresponden al 11,4% de la población. En los dos primeros grupos de edad hay mayor presencia de hombres, mientras que en el último predominan las mujeres.

2. CARACTERIZACIÓN SOCIOECONÓMICA DE LA POBLACIÓN DE PEÑALOLÉN

Inicialmente, el análisis contempla la revisión de indicadores relacionados con niveles de escolaridad de la población de Peñalolén, para luego centrar la mirada en las tasas de pobreza por ingresos y pobreza multidimensional, según unidad territorial, y luego finalizar con algunos indicadores relevantes provenientes del Registro Social de Hogares.

El nivel de instrucción puede entenderse como el grado mayor de estudios realizados o en curso, independiente de si han finalizado, se encuentran provisional o definitivamente completos. La escolaridad, en tanto, corresponde al número promedio de años cursados en el sistema educacional, aplicándose a las personas mayores de 15 años. La relevancia de este indicador en materia socioeconómica, es su relación con el ingreso, aumentando éste último de manera exponencial a partir de los 16 años de escolaridad (Plan de Salud Comunal, 2022).

Tabla N°2: Nivel de escolaridad alcanzada por la población de Peñalolén con 19 años y más (2019)

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Básica Completa	27.950	16,1%
Básica Incompleta	13.593	7,8%
Media Incompleta	20.446	11,8%
Media Completa	52.933	30,6%
13 y más años de escolaridad	58.251	33,6%
Total	173.173	100%

Fuente: PADEM (2022)

2 Estimaciones y Proyecciones 2002-2035. Obtenido desde: http://www.ine.cl/docs/default-source/proyecciones-de-poblacion/cuadros-estadisticos/base-2017/estimaciones-y-proyecciones-2002-2035-comunas.xlsx?sfvrsn=8c-87fc3f_3

En cuanto al nivel de estudios de la población de Peñalolén, específicamente de las personas de 19 años y más, es posible advertir que el 35,7% no ha completado su educación formal, cifra que asciende a 61.989 personas. Mientras que la proporción restante ha completado la enseñanza media (30,6%) y presenta 13 años y más de escolaridad (33,6%), quienes en su conjunto representan al 64,3% de la población (111.184 personas).

En Chile, tradicionalmente, la pobreza se medía solamente a partir de los ingresos, simplificando la identificación y caracterización de hogares y personas bajo un estándar de vida aceptable. Concretamente, la pobreza objetiva o medida en base a los ingresos utiliza al ingreso como indicador del nivel de vida, específicamente, como un indicativo de la capacidad para satisfacer necesidades básicas, de modo que los mínimos se establecen en términos de ciertos niveles de ingresos, o “línea de la pobreza”, determinada por el costo de la llamada “Canasta Básica de Alimentos” (Informe de Desarrollo Social, 2015).

La pobreza multidimensional, en tanto, constituye un indicador para medir directamente las condiciones de vida de la población, puesto que mide la situación de hogares y personas en función de distintas dimensiones (Educación, Salud, Trabajo y Seguridad Social, Vivienda y Entorno, y Redes y Cohesión Social) de bienestar considerados socialmente relevantes³.

Tabla N°3: Tasas de pobreza por ingresos y pobreza multidimensional, según Unidad Territorial

Unidad territorial	Tasa de Pobreza (personas)	
	Por Ingresos (CASEN 2020)	Multidimensional (CASEN 2017) ⁴
Peñalolén	10,6%	26,3%
Región Metropolitana	9%	20%
País	10,8%	20,7%

Fuente: Reporte Comunal Peñalolén, 2021 – BCN

Por nivel territorial, se aprecia que la pobreza por ingresos en Peñalolén es similar a la registrada tanto a nivel país como en la región metropolitana. En cambio, la pobreza multidimensional en Peñalolén supera a la observada en los otros dos grupos de comparación.

El Registro Social de Hogares (en adelante, “RSH”) corresponde a un sistema que recolecta, almacena y procesa información de atributos civiles y socioeconómicos de la población potencialmente beneficiaria de servicios, subsidios y programas sociales.

De acuerdo al Decreto N°22 (2015)⁵, la finalidad del RSH es proveer información que permita la caracterización de la población objetivo definida para los distintos beneficios, programas y/o prestaciones creadas por Ley. A partir del RSH, se genera una calificación socioeconómica (en adelante, “CSE”) que ubica a cada hogar en un determinado tramo según sus ingresos.

3 Para más detalles respecto del Índice de Pobreza Multidimensional, véase: <https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/btca/txtcompleto/midesocial/berner-pobrmultidimensional.pdf>

4 Los resultados de pobreza multidimensional de CASEN 2020, sólo se encuentran disponibles a nivel regional, mas no a nivel comunal.

5 Decreto que Aprueba reglamento que regula el Sistema de Apoyo a la Selección de Usuarios de Prestaciones Sociales – Registro Social de Hogares. Obtenido desde: <https://www.suseso.cl/612/w3-article-40081.html>

Tabla N°4: Distribución de hogares y personas de Peñalolén, según tramos de calificación socioeconómica (2022)

Tramos CSE	Hogares	Porcentaje de hogares por Tramo CSE	Personas	Porcentaje de personas por Tramo CSE
0% – 40%	51.770	48,9%	102.522	51%
41% – 50%	8.070	7,6%	16.070	8%
51% – 60%	8.669	8,2%	15.669	7,8%
61% – 70%	7.727	7,3%	13.036	6,5%
71% – 80%	8.986	8,5%	14.464	7,2%
81% – 90%	15.555	14,7%	30.161	15%
91% – 100%	5.085	4,8%	8.931	4,4%
Total	105.862	100%	200.583	100%

Fuente: DataSocial – Ministerio de Desarrollo Social y Familia⁶

A diciembre del año 2022, Peñalolén registró 105.862 hogares presentes en el RSH, que equivalen a 200.583 personas. Del total de hogares, el 48,9% (102.522 personas) se ubicó en el Tramo N°1, vale decir, en hogares calificados en el 40% de menores ingresos o mayor vulnerabilidad socioeconómica. En cambio, el 4,8% (8.931 personas) de los hogares pertenece al último tramo, el de mayores ingresos y menor vulnerabilidad socioeconómica.

Por su parte, de los 105.862 hogares, el 55,7% (58.989) corresponde a hogares con jefatura femenina. Mientras que, de dicho total, el 56,5% se ubica en el Tramo N°1 (0% – 40%). Es decir, 33.343 hogares con jefatura femenina en Peñalolén se encuentran dentro del tramo de mayor vulnerabilidad y menores ingresos.

3. CARACTERIZACIÓN DEL SISTEMA DE SALUD COMUNAL

La Red de Salud de Peñalolén pertenece al Servicio de Salud Metropolitano Oriente (SSMO). Como se señala en el Plan de Salud (2022), la gestión de los servicios de Atención Primaria de Salud es desarrollada por la Dirección de Salud de la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Peñalolén (CORMUP), para lo cual dispone de la siguiente Red de Atención Primaria:

- 7 Centros de Salud Familiar (CESFAM).
- 1 Centro Comunitario de Salud Familiar (CECOF).
- 3 Servicios de Atención Primaria de Urgencia (SAPU).
- 1 Servicio de Urgencia de Alta Resolución (SAR).
- 1 Módulo dental Escolar.
- 1 Clínica Odontológica Municipal.
- 1 Centro de Salud Mental (COSAM).
- 3 Programas de Tratamientos para Adicciones.
- 3 Programas comunitarios de Prevención del Consumo de Alcohol y Drogas, en los que laboran funcionarios de distintas disciplinas y oficios ligados a los servicios de salud.
- 4 Unidades móviles, una para atención Oftalmológica y tres Clínicas médicas para atención domiciliaria.

6

Datos obtenidos desde: <https://datasocial.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/fichaIndicador/6/2>

En el conjunto de establecimientos de salud antes mencionados, trabajan más de ochocientos funcionarias y funcionarios profesionales, técnicos, administrativos y personal de servicio vinculado con la realización de prestaciones de salud (Plan de Salud, 2022).

Según información extraída desde el portal de datos abiertos de FONASA, la población de Peñalolén inscrita y validada por FONASA⁷, al año 2022, alcanzó las 204.163 personas. Cifra que representa el 75,4% del total de la población estimada por el INE para el año 2022, en base al CENSO 2017. Vale decir, 7 de cada 10 habitantes de Peñalolén se atienden en el sistema de salud público de la comuna.

Tabla N°5: Población comunal beneficiaria de FONASA, según tramo (2022)

Tramo	A	B	C	D	Total
Frecuencia	41.743	79.117	33.961	49.342	204.163
Porcentaje	20,4%	38,8%	16,6%	24,2%	100%

Fuente: elaboración propia con datos de FONASA

En cuanto a la situación previsional de la población beneficiaria, por tramo de atención, es posible constatar que 120.860 personas (59,2% de la población beneficiaria, y 44,6% de la población total comunal estimada para el año 2022) pertenecen a los tramos A y B.

En el caso del Tramo A, se trata de personas carentes de recursos y beneficiarias del Subsidio Familiar (Ley 18.020). Mientras que el Tramo B corresponde a personas con un ingreso imponible mensual menor o igual a \$440.000. Desde septiembre de 2022, ambos tramos acceden al Copago Cero en la Modalidad de Atención Institucional (Centros de Salud, Consultorios, Postas y Hospitales Públicos), tal como se señala desde el portal institucional de FONASA⁸.

Tabla N°6: Población beneficiaria de FONASA, según sexo y edad

Sexo	Tramo etario					Total
	0 a 19	20 a 44	45 a 64 años	65 años o más	S.I.	
Hombres	24.114	36.386	23.901	11.519	218	96.138
Mujeres	23.819	39.511	27.690	16.907	98	108.025
Total	47.933	75.897	51.591	28.426	316	204.163

Fuente: elaboración propia con datos de FONASA

En cuanto a la población comunal beneficiaria de FONASA por sexo y edad, se aprecia mayor presencia de mujeres que hombres, quienes representan al 52,9% y al 47,1%, respectivamente. Por tramo etario, la mayor cifra de beneficiarios corresponde a población adulta (20 a 64 años), con 127.488 personas (62,4% del total de inscritos en el sistema salud público de la comuna, y 47,1% de la población comunal estimada). En tanto, la población infante juvenil (0 a 19 años), con un total de 47.933 niños, niñas y jóvenes inscritos equivalen al 23,5% de los beneficiarios y beneficiarias (67,6% de la población infante juvenil estimada para el año 2022).

7 Véase: <https://www.fonasa.cl/sites/fonasa/datos-abiertos/tablero-beneficiario>

8 Véase: <https://www.fonasa.cl/sites/fonasa/tramos>

Tabla N°7: Población inscrita validada, según CESFAM y macrosector (2021)

Centro de Salud Familiar (CESFAM)	Macrosector	Frecuencia	Porcentaje
Carol Urzúa	Peñalolén Alto	44.486	21,3%
Cardenal Silva H.	Peñalolén Alto	23.523	11,3%
Lo Hermida	Lo Hermida	28.942	13,9%
P.G. Whelan	Lo Hermida	23.438	11,2%
Las Torres	San Luis	30.000	14,4%
San Luis	San Luis	20.940	10,0%
La Faena	La Faena	37.534	18,0%
Total		208.863	100%

Fuente: elaboración propia con datos del Plan de Salud (2022)

Respecto de la población inscrita, por CESFAM y macrosector, se observa que hay tres macrosectores que registran dos CESFAM, de los cuales Peñalolén Alto es el que atiende a la mayor cantidad de población beneficiaria (sumando un 32,6%), siendo Carol Urzúa el CESFAM que registra el porcentaje más alto (21,3%); seguido de La Faena, con el 18%.

POBLACIÓN INFANTO JUVENIL

Según proyecciones poblacionales del Instituto Nacional de Estadísticas (INE) basadas en el Censo de población 2017⁹, al año 2022, la población infanto juvenil¹⁰ de Peñalolén asciende a 70.916 niños, niñas y jóvenes (en adelante, “NNJ”).

Tabla N°8. Distribución de la población infanto juvenil de Peñalolén por sexo y grupos de edad, según población estimada (2022)

Grupos de edad	Hombres		Mujeres		Total	
	N	%	N	%	N	%
0 a 4 años	8.117	22,7%	8.008	22,8%	16.125	22,7%
5 a 9 años	9.114	25,5%	8.848	25,2%	17.962	25,3%
10 a 14 años	9.349	26,1%	9.224	26,2%	18.573	26,2%
15 a 19 años	9.179	25,7%	9.077	25,8%	18.256	25,7%
Total	35.759	100%	35.157	100%	70.916	100%

Fuente: Proyecciones de Población 2002-2035, INE

La tabla N°8 muestra que en la población infanto juvenil de Peñalolén las diferencias por sexo son mínimas. Porcentualmente, los hombres (50,5%) superan ligeramente a las mujeres (49,5%), lo que también se refleja dentro de cada rango etario. De igual manera, no se observan grandes diferencias por grupos de edad en cómo se distribuye la población infanto juvenil estimada.

1. CARACTERIZACIÓN DEL SISTEMA ESCOLAR

Entre las variables asociadas a los niveles más altos de desvinculación escolar en Chile, se encuentra el contexto socioeconómico de los establecimientos escolares (Castillo, 2019) medida por el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE SINAЕ). Indicador que permite dimensionar el porcentaje de alumnos vulnerables de establecimientos municipales y particulares subvencionados respecto del total de su matrícula en enseñanza básica y media, siendo estos estudiantes quienes reciben beneficios estatales desde la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB).

Tabla N°9: IVE SINAЕ - Peñalolén (2023)

Dependencia administrativa	1º Prioridad	2º Prioridad	3º Prioridad	No priorizado en vulnerabilidad	Sin Información	Total Matrícula Básica y Media 2022	IVE-SINAЕ comunal 2023
Municipales	5.368	223	367	559	48	6.565	91%
Particulares subvencionados	9.393	638	1.071	2.513	124	13.739	81%
Total comunal	14.761	861	1.438	3.072	172	20.304	84%

Fuente: elaboración propia con datos de JUNAEB

9 Estimaciones y Proyecciones 2002-2035. Obtenido desde: http://www.ine.cl/docs/default-source/proyecciones-de-poblacion/cuadros-estadisticos/base-2017/estimaciones-y-proyecciones-2002-2035-comunas.xlsx?sfvrsn=8c-87fc3f_3

10 Entendiendo como tal a la población con edades comprendidas entre 0 y 19 años.

De acuerdo con información entregada por JUNAEB¹¹, considerando para el año 2022 un total de 37 establecimientos educativos (municipales y particulares subvencionados) y una matrícula (básica y media) de 20.304 estudiantes, Peñalolén registró en el 2023 un IVE SINAЕ de 84%, lo que representa un incremento de este indicador en 3 puntos porcentuales con respecto al año anterior¹².

Ahora bien, en cuanto a la dependencia administrativa de los establecimientos se observan importantes diferencias. Al considerar exclusivamente a los colegios municipales, el IVE SINAЕ de Peñalolén se incrementa a 91%, con una matrícula significativamente menor a la que presentan los establecimientos particulares subvencionados. En efecto, el IVE SINAЕ de cada uno de los 13 colegios municipales se encuentra por sobre el IVE SINAЕ¹³ comunal, lo cual confirma que en Peñalolén la educación municipal concentra a la población escolar más vulnerable, con 5.368 estudiantes clasificados como primera prioridad de atención.

Según los registros oficiales del Centro de Estudios del Ministerio de Educación (MINEDUC)¹⁴, el año 2022 en Chile hubo un total de 11.216 establecimientos educativos en funcionamiento y con matrícula, de los cuales 2.902 se ubican en la región metropolitana y 69 en la comuna de Peñalolén.

Tabla N°10: Distribución de establecimientos educativos de Peñalolén, según dependencia administrativa (2022)

Dependencia administrativa	Frecuencia	Porcentaje
Municipal	15	21,7%
Part. Subvencionado	39	56,5%
Part. Pagado	15	21,7%
Total	69	100%

Fuente: elaboración propia con datos del directorio oficial por establecimientos, MINEDUC (2022)

El análisis por dependencia administrativa refleja que los colegios particulares subvencionados representan más de la mitad (56,5%) del total de establecimientos de la comuna. En tanto, la proporción restante se divide en partes iguales entre colegios particulares pagados y municipales, donde cada uno equivale al 21,7%.

En cuanto a la distribución territorial de los 69 establecimientos educativos ubicados en Peñalolén (ver Figura N°2 en siguiente página), es posible constatar que estos no se distribuyen homogéneamente en los cinco macrosectores según su dependencia administrativa.

11 Prioridades 2023 con IVE SINAЕ básica y media comunal, obtenido desde: <https://www.junaeb.cl/ive>

12 Con una matrícula (básica y media) 2021 de 21.266 NNJ, el IVE SINAЕ 2022 fue de 81%. Fuente: Prioridades 2022 con IVE SINAЕ básica y media comunal, obtenido desde: <https://www.junaeb.cl/ive>

13 Para conocer el IVE SINAЕ de cada establecimiento, véase el apartado Anexos.

14 Directorio de establecimientos educativos 2022, obtenido desde el portal de datos abiertos de MINEDUC, a través del siguiente enlace: <https://datosabiertos.mineduc.cl/directorio-de-establecimientos-educacionales/>

Figura 2: Distribución de establecimientos educativos de Peñalolén, según macrosector y dependencia administrativa (2022).



Fuente: elaboración propia con datos del directorio oficial por establecimientos, MINEDUC (2022)

Como se observa en la figura N°2, Peñalolén Alto (11) y San Luis (10) son los macrosectores donde se observa la mayor cifra de colegios particulares subvencionados, seguidos de Lo Hermida y La Faena, ambos con 7, y Peñalolén Nuevo cuenta con 4 establecimientos educativos. En cambio, Peñalolén Nuevo concentra la mayoría de establecimientos particulares pagados (10), mientras que el resto de macrosectores suman los 5 colegios restantes. Por su parte, La Faena y Lo Hermida presentan igual cantidad de colegios municipales (4), seguidos de Peñalolén Alto (6). Mientras que San Luis presenta sólo un establecimiento municipal, Peñalolén Nuevo no registra este tipo de establecimientos.

De acuerdo al registro oficial de matrícula por estudiante que publica el Ministerio de Educación¹⁵ (en adelante, “MINEDUC”), el año 2022 en Chile un total de 3.644.548 niños, niñas y jóvenes registraron matrícula en un establecimiento educativo en funcionamiento, de los cuales 1.379.441 se matricularon colegios de la Región Metropolitana y 38.480 registraron matrícula en establecimientos ubicados en Peñalolén.

De los 38.480 de estudiantes matriculados en colegios de Peñalolén, el 70,5% (27.128) vive y estudia en la comuna. En cambio, 11.352 NNJ provenientes de otras comunas registraron matrícula en Peñalolén, lo que equivale al 29,5%. Por otra parte, del total de estudiantes matriculados en Peñalolén, el 93,4% (35.951) cursó estudios en el sistema regular (educación parvularia, enseñanza básica y enseñanza media). Mientras que la proporción restante (6,6%) corresponde a 2.529 estudiantes matriculados en educación especial o educación de adultos.

Por otra parte, cotejando el registro de matrícula a nivel nacional es posible constatar que 19.039 NNJ que viven en Peñalolén se matricularon en algún establecimiento fuera de la comuna¹⁶. Por consiguiente, la cifra total de NNJ que viven en Peñalolén y se matricularon en algún establecimiento educativo durante el 2022, dentro o fuera de la comuna, fue de 46.167 estudiantes.

Tabla N°11: Matrícula de Peñalolén, por sexo y grupos de edad (2022)

Rango etario	Hombre		Mujer		Total	
	N	%	N	%	N	%
0 a 4 años	1.041	5,2%	909	4,9%	1.950	5,1%
5 a 9 años	7.065	35,4%	6.635	35,8%	13.700	35,6%
10 a 14 años	7.317	36,7%	6.765	36,5%	14.082	36,6%
15 a 17 años	3.514	17,6%	3.262	17,6%	6.776	17,6%
18 años o más	1.000	5,0%	972	5,2%	1.972	5,1%
Total	19.937	100%	18.543	100%	38.480	100%

Fuente: elaboración propia con datos del registro oficial de matrícula por estudiante, MINEDUC (2022)

Considerando únicamente a la población infanto juvenil matriculada en colegios de Peñalolén – 38.480 estudiantes –, es posible constatar que el 51,8% (19.937) corresponde a hombres y el 48,2% (18.543) a mujeres. Mientras que, por grupos de edad, se observa que la mayor proporción de estudiantes (72,2%) se concentra entre los 5 a 14 años (27.782 estudiantes). De igual manera, se aprecia que en todos los grupos de edad hay mayor presencia de hombres respecto de mujeres.

15 Listado oficial de matrícula por estudiante 2022, obtenido desde el portal de datos abiertos de MINEDUC, a través del siguiente enlace: <https://datosabiertos.mineduc.cl/matricula-por-estudiante-2/>

16 De dicho total, el 87,2% (16.598 estudiantes que viven en Peñalolén) registró matrícula en algún establecimiento dentro de la Región Metropolitana (RM), mientras que el 12,8% restante (2.441 que viven en Peñalolén) se matriculó en algún colegio fuera de la RM. Por dependencia administrativa, del total de estudiantes que viven en Peñalolén, pero se matricularon en colegios fuera de la comuna, el 50,4% (9.595 estudiantes) optó por colegios particulares subvencionados, seguido de colegios municipales, con un 27% (5.135 estudiantes), y particulares pagados, con un 14% (2.674 estudiantes). La proporción restante (8,6%) registró matrícula en colegios con Corporación de Administración Delegada (1.252 estudiantes) y Servicios Locales de Educación (383 estudiantes).

Al examinar la matrícula del sistema regular de enseñanza (35.951 estudiantes)¹⁷, es posible constatar que la enseñanza básica es la que registra la mayor cobertura, con 23.205 estudiantes (64,5%), seguida de la enseñanza media, cuyos dos niveles agrupan a 8.806 estudiantes (24,5%); mientras que la Educación Parvularia alcanza los 3.940 estudiantes (11%).

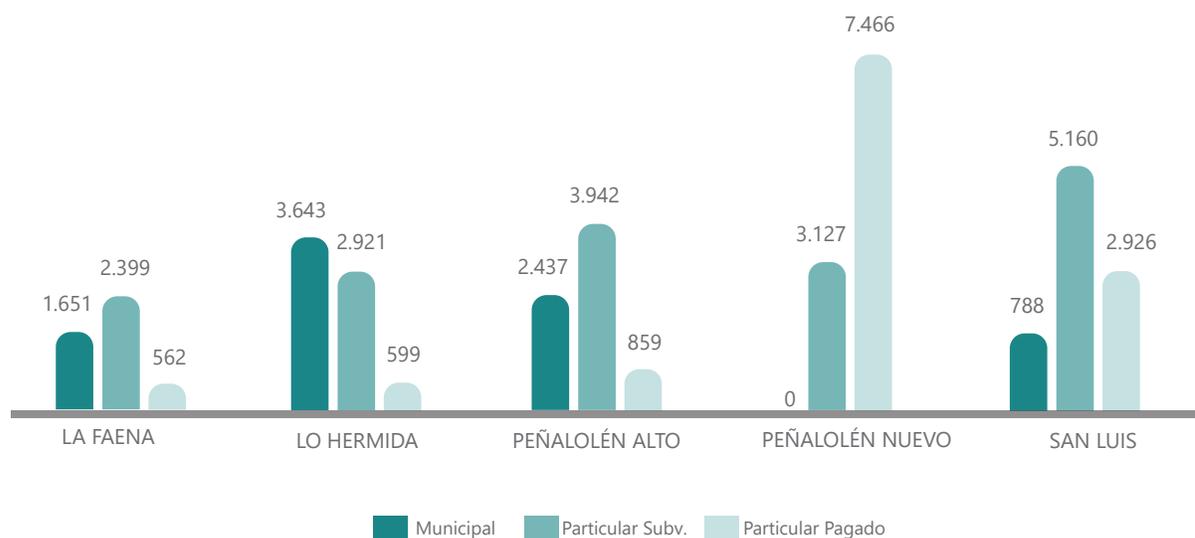
Tabla N°12: Distribución de matrícula sistema regular, por dependencia administrativa y nivel de enseñanza (2022)

Dependencia administrativa	Educación Parvularia		Enseñanza Básica Niños		Enseñanza Media Humanístico-Científica Jóvenes		Enseñanza Media Técnico Profesional y Artística, Jóvenes		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Municipal	741	18,8%	5.140	22,2%	1.300	16,5%	562	60,4%	7.743	21,5%
Part. Subv.	1.741	44,2%	10.451	45,0%	3.235	41,1%	369	39,6%	15.796	43,9%
Part. Pagado	1.458	37%	7.614	32,8%	3.340	42,4%	-	-	12.412	34,5%
Total	3.940	100%	23.205	100%	7.875	100%	931	100%	35.951	100%

Fuente: elaboración propia con datos del registro de matrícula oficial por establecimiento, MINEDUC (2022)

Ahora bien, considerando la matrícula por dependencia administrativa y nivel de enseñanza, es posible constatar que los colegios particulares subvencionados y pagados abarcan mayoritariamente la matrícula de casi todos los niveles. Mientras que en la Enseñanza Media Técnico Profesional y Artística, Jóvenes, los colegios municipales registran el mayor porcentaje de matrícula, llegando al 60,4%.

Gráfico N°1: Distribución de matrícula, por dependencia administrativa y macrosector (2022)



Fuente: elaboración propia con datos del registro de matrícula oficial por establecimiento, MINEDUC (2022)

17 Se excluyen de este análisis la matrícula de Enseñanza básica de adultos (128 estudiantes), educación especial (1.311 estudiantes) y Educación Media Humanístico-Científica Adultos (1.090 estudiantes), contabilizando un total de 2.529 estudiantes en las tres modalidades.

Como se observa en el gráfico N°1, Peñalolén Nuevo (10.593) y San Luis (8.874) son los macrosectores que concentran la mayor matrícula, seguidos de Lo Hermida y Peñalolén Alto, ambos con cifras un poco mayor a los 7 mil estudiantes. En tanto, La Faena (4.612) es el macrosector que registra la menor cantidad de estudiantes. En cuanto a la dependencia administrativa, llama la atención el contraste que se produce entre los macrosectores de Lo Hermida y Peñalolén Nuevo: mientras que el primero registra mayor cantidad de matrícula en establecimientos municipales, el segundo presenta mayoritariamente estudiantes en colegios particulares pagados, sin matrícula en colegios municipales.

2. PROBLEMÁTICAS QUE AFECTAN A LA POBLACIÓN INFANTO JUVENIL

Embarazo adolescente

Como señalan desde la Organización Panamericana de Salud (OPS), el embarazo adolescente es una problemática que afecta principalmente a las poblaciones que viven en condiciones de vulnerabilidad, reflejando las desigualdades entre países y dentro de los mismos. En efecto, el embarazo adolescente constituye una de las principales causas de muerte en las adolescentes y jóvenes de 15 a 24 años en la región de las Américas¹⁸.

Concretamente, el embarazo durante la adolescencia puede generar un profundo impacto en la salud de las niñas durante su curso de vida, puesto que no sólo obstaculiza su desarrollo psicosocial, sino que también se relaciona con resultados deficientes en salud y mayor probabilidad de muerte materna. Mientras que sus hijos e hijas presentan mayor riesgo de tener una salud más débil y caer en la pobreza¹⁹.

Gráfico N°2: N° de gestantes adolescentes ingresadas a control en Peñalolén, según tramos etarios. 2009-2020



Fuente: elaboración propia con datos del Plan de Salud (2022)

18 A modo de ejemplo, en 2014, fallecieron cerca de 1900 adolescentes y jóvenes como resultado de problemas de salud durante el embarazo, el parto y el posparto. A nivel global, el riesgo de muerte materna se duplica en madres más jóvenes de 15 años en países de ingreso bajo y mediano. Las muertes perinatales son un 50% más alta entre recién nacidos de madres menores de 20 años comparado con los recién nacidos de madres de 20 a 29 años". Para más información, véase: "América Latina y el Caribe tienen la segunda tasa más alta de embarazo adolescente en el mundo". Obtenido desde: https://www.paho.org/chi/index.php?option=com_content&view=article&id=996:america-latina-y-el-caribe-tienen-la-segunda-tasa-mas-alta-de-embarazo-adolescente-en-el-mundo&Itemid=1005

19 Ibídem

Respecto de las gestantes adolescentes que ingresan a control en los CESFAM, es posible constatar que cada año ésta cifra ha ido a la baja. Específicamente, en el período 2009-2020, el número total de embarazos en población adolescente se redujo en un 86,3% (de 833 a 110). Tendencia que se acentúa en el grupo de 10 a 14 años, con una variación porcentual de -87,9% (de 33 a 4). El segmento de 15 a 19 años, en tanto, muestra una variación de -86,3% (800 a 110).

Sin embargo, cabe destacar que el descenso en el número de gestantes adolescentes es una realidad nacional. Pero, en Peñalolén dicha tendencia se acentúa. Según datos del Plan de Salud (2020), considerando tres grupos de edad y los años 2013 y 2018, Peñalolén registra una disminución promedio de 52%, mientras que a nivel país, tal disminución llega al 38%. De igual manera, la proporción de gestantes adolescentes respecto del total de gestantes que ingresan a control ha ido decreciendo, con un valor inferior al observado a nivel nacional.

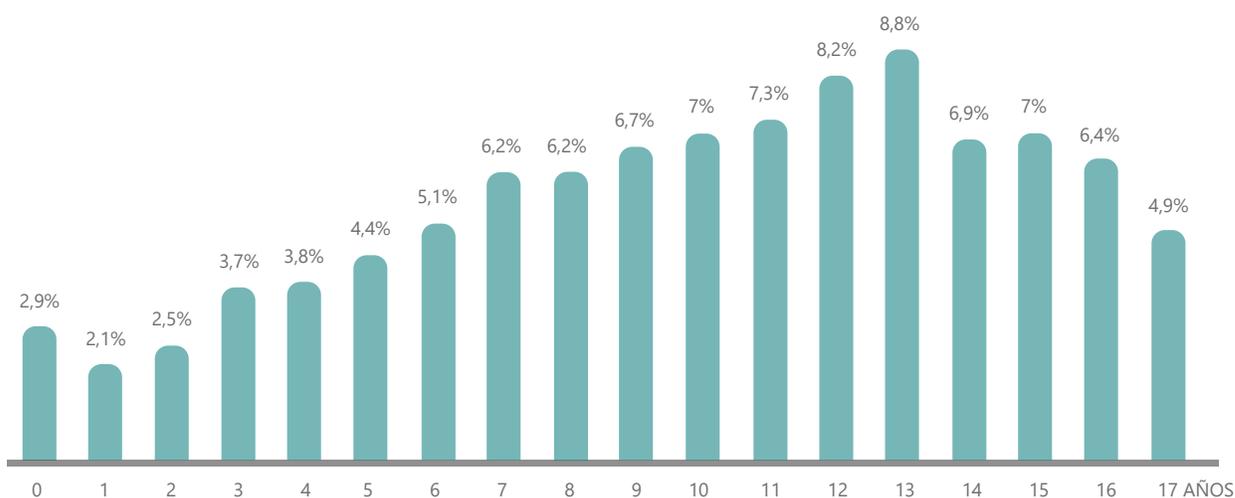
Habiendo dicho lo anterior, el embarazo adolescente ha sido desde hace años una preocupación y prioridad del accionar de la Municipalidad de Peñalolén y de la Corporación Municipal de Salud, especialmente en las gestantes menores de 15 años. Pero también los esfuerzos apuntan a prevenir la ocurrencia del segundo embarazo durante el período de adolescencia (Plan de Salud, 2020).

Vulneraciones de derechos a niños, niñas y adolescentes: ingresos a OPD (Oficina de Protección de Derechos). Peñalolén

Se expone a continuación una breve caracterización sociodemográfica de los niños, niñas y adolescentes que ingresaron a OPD Peñalolén el año 2022, considerando las siguientes variables: sexo, edad, macrosector y entidad derivante.

Durante el año 2022, la Oficina de Protección de Derechos de Peñalolén (en adelante, OPD Peñalolén) registró un total de 1.046 ingresos de niños, niñas y adolescentes (en adelante, NNA) por motivos relacionados con vulneraciones de derechos. De dicho total, el 52,9% (553) fueron mujeres y el 46,2% (483) correspondió a hombres. La proporción restante (1%) se trató de 10 niños o niñas en proceso de gestación o sin información.

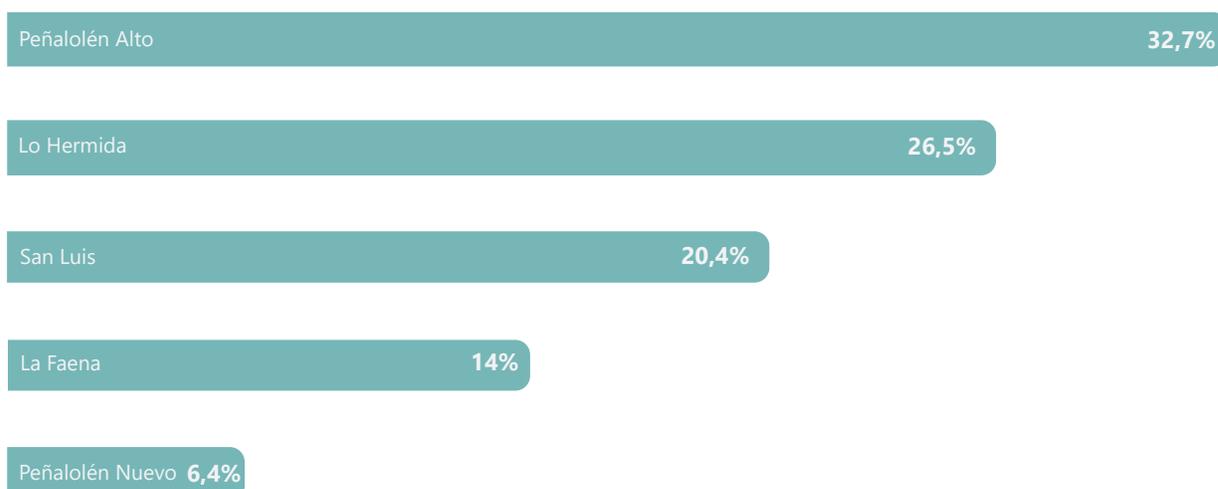
Gráfico N°3. Distribución de ingresos a OPD Peñalolén, según edad (2022)



Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos - OPD Peñalolén 2022

Como se observa en el gráfico N°3, los ingresos a OPD Peñalolén van en aumento conforme avanza la edad de los NNA, llegando a 12 y 13 años como las edades con mayores ingresos, para luego decrecer paulatinamente a partir de los 14 años. La edad promedio de ingresos es de 9,9 años, mientras que el rango 10 a 13 años concentra al 31,3% del total de ingresos. Es decir, 3 de cada 10 ingresos a OPD Peñalolén, durante el año 2022, correspondió a niños y niñas entre 10 y 13 años.

Gráfico N°4. Distribución de ingresos a OPD Peñalolén, según macrosector (2022)



Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos - OPD Peñalolén 2022

A nivel territorial, se aprecia que Peñalolén Alto, Lo Hermida y San Luis son los macrosectores que concentran la mayor parte de los ingresos a OPD Peñalolén, llegando al 79,6%. En cambio, la proporción más baja de ingresos (20,4%) corresponde a NNA provenientes de La Faena y Peñalolén Nuevo.

Tabla N°13: Distribución de ingresos a OPD Peñalolén, según entidad derivante (2022).

Tipo de derivación	Frecuencia	Porcentaje
Tribunales de familia	497	47,5%
Red educacional	299	28,6%
Red salud	88	8,4%
Acogida	50	4,8%
Red municipal	42	4,0%
Presencial	23	2,2%
Red Servicio Mejor Niñez	23	2,2%
Fiscalía	17	1,6%
Otras redes	7	0,7%
Total	1.046	100%

Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos - OPD Peñalolén 2022

Por último, los Tribunales de familia aparecen como la principal entidad derivante o que solicita el ingreso a OPD Peñalolén de aquellos NNA vulnerados en sus derechos, seguido por Red educacional, y Red de salud. Esto último refleja, por un lado, el rol clave que cumplen las comunidades educativas de Peñalolén en materia de protección de derechos de los NNA, reforzando así la idea que los colegios sean un factor protector y garante de derechos para la niñez y adolescencia. Y por otro, la importante labor de detección que cumple la red de salud municipal frente a posibles vulneraciones de derechos, pesquisables – por ejemplo – en la salud primaria. Sumado todo lo anterior a la importancia de tener pleno conocimiento – y velar por el cumplimiento – de los protocolos de derivación existentes.

Se expone a continuación una revisión de las principales vulneraciones de derechos contra niños, niñas y adolescentes de Peñalolén, relacionadas con los ingresos a OPD Peñalolén, para luego centrar la mirada en los cuatro principales motivos de ingreso.

Gráfico N°5: Motivos de ingreso a OPD Peñalolén (2022)



Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos - OPD Peñalolén 2022

Si bien se observa una amplia variedad de motivos de ingreso a OPD Peñalolén según tipo de vulneración, destacan principalmente cuatro: Negligencia parental (26,2%), Víctima/testigo de violencia intrafamiliar (19,1%), Víctima de maltrato físico y/o psicológico (18,6%) y Víctima de abuso sexual (9,7%). Estas cuatro causales representan al 73,6% (770 ingresos) del total de ingresos, mientras que el porcentaje restante (26,4%) se distribuye en 14 motivos de ingresos por vulneraciones, equivalentes a 276 ingresos.

Puntualizando en la negligencia parental – pudiendo ésta ser leve, moderada o grave –, se refiere a modelos de crianza que no logran satisfacer adecuadamente las necesidades ni garantizar las condiciones para que niños, niñas y adolescentes puedan ejercer plenamente sus derechos, repercutiendo aquello en su bienestar y desarrollo. Las causas asociadas a la negligencia parental pueden responder a incompetencias originadas en historias familiares, personales y sociales, marcadas por el abandono, el maltrato, o bien relacionadas con exclusión social, hacinamiento o estrés parental, entre otras; y que, en último término, devienen en dificultades para madres, padres y cuidadores para ejercer adecuadamente la parentalidad o marentalidad .

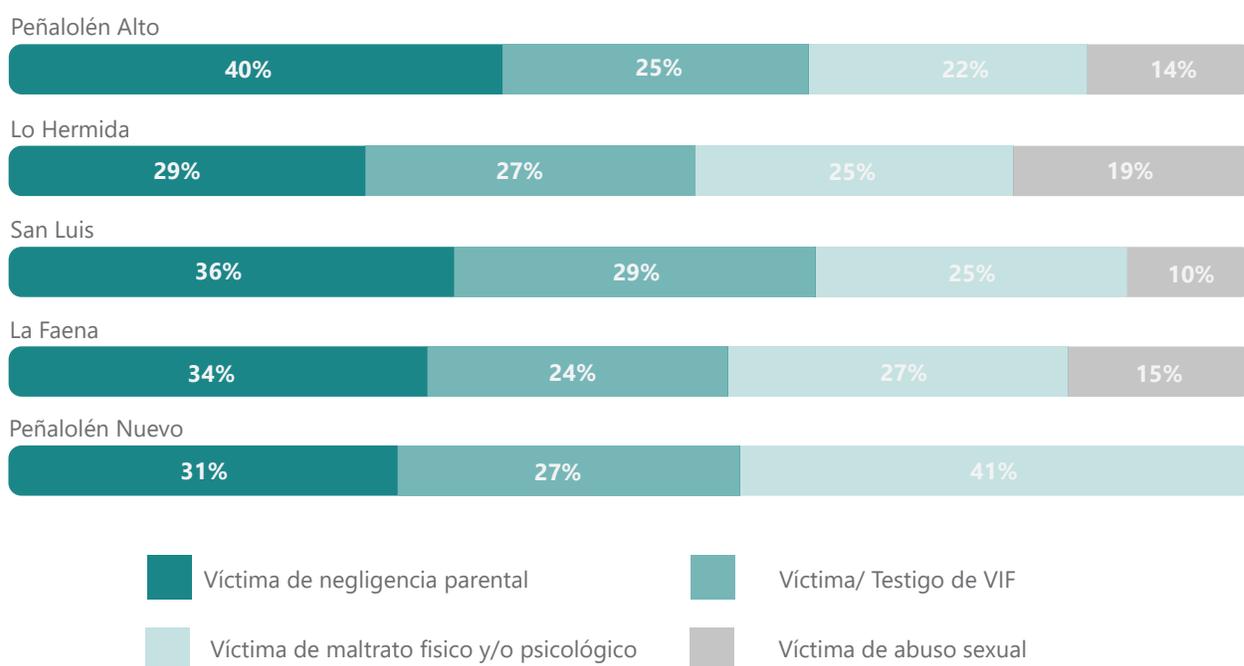
Tabla N°14: Principales motivos de ingreso a OPD Peñalolén, según sexo (2022)

Motivos de ingreso	Hombre		Mujer		Total	
	N	%	N	%	N	%
Víctima de negligencia parental	131	48,3%	140	51,1%	271	100%
Víctima de maltrato físico y/o psicológico	89	45,4%	107	54,6%	196	100%
Víctima/Testigo de violencia intrafamiliar	90	46,2%	105	53,8%	195	100%
Víctima de abuso sexual	24	23,8%	77	76,2%	101	100%
Total	334	43,8%	429	56,2%	763	100%

Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos - OPD Peñalolén 2022

Ahora bien, retomando los cuatro principales motivos de ingreso a OPD Peñalolén desagregados por sexo, se observa que más de la mitad (56,2%) corresponde a mujeres, vale decir, aumenta la diferencia de género si se compara con los ingresos totales (52,9%). Porcentualmente, de los cuatro motivos de ingreso asociados a vulneraciones, Víctima de abuso sexual (76,5%) es la vulneración que mayormente afecta a niñas y adolescentes, aun cuando ésta sea la de menor frecuencia. En las tres vulneraciones restantes, las mujeres promedian el 53,2%.

Gráfico N°6: Principales motivos de ingreso a OPD Peñalolén, según macrosector (2022)^{20*21}



Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos - OPD Peñalolén 2022

20 "¿Qué es la negligencia parental?". Obtenido desde: <https://www.crececontigo.gob.cl/columna/que-es-la-negligencia-parental/#:~:text=Las%20causas%20de%20estas%20incompetencias,estos%20padres%20y%20madres%>

21 Los porcentajes fueron redondeados

A nivel territorial, se observa que ser víctima de negligencia parental se manifiesta como el principal motivo de ingreso en los cinco macrosectores, agudizándose en Peñalolén Alto y La Faena, donde llega al 40%. Mientras que Víctima/Testigo de violencia intrafamiliar promedia el 26% en todos los macrosectores, Víctima de maltrato físico y/o psicológico alcanza el 41% en Peñalolén Nuevo, aunque en este macrosector no se registraron ingresos por Víctima de Abuso sexual. En tanto, este tipo de ingresos fueron menores al 20% en los cuatro macrosectores restantes.

Se exponen a continuación algunos datos referentes a niños, niñas y adolescentes (en adelante, "NNA") que ingresaron a alguna Unidad Policial (Comisarías), en el período 2020-2022, por motivos de vulneración de derechos e infracciones de ley, y fueron registrados en la base de datos de Carabineros de Chile, en el marco del programa de Seguridad Pública (PSI) 24 Horas de la Zona de Prevención y Protección de la familia de Carabineros (ex DIPROFAM, actual ZONAFAM²²). Complementariamente, se presentan algunos datos que permitan cuantificar la participación infanto-adolescente, en condición de victimarios, respecto del total de casos policiales ocurridos en el período 2020-2022.

Tabla N°15. Frecuencia de Vulnerados en Peñalolén ZONAFAM. Período 2020-2022

Año	Vulnerados			
	Ingresos	Casos	Casos con reingreso ²³	% Reingresos
2020	268	247	17	6,9%
2021	351	315	32	10,2%
2022	438	391	39	10,0%

Fuente: Elaboración propia a partir de Listado 24 horas ZONAFAM

De acuerdo al registro administrativo del listado 24 horas ZONAFAM, el año 2022 marca una importante alza en la frecuencia de ingresos y casos de NNA vulnerados en sus derechos. Alza que debe ser vista en el contexto post pandemia sanitaria, acontecida durante el período 2020-2021. Porcentualmente, los reingresos se mantuvieron en torno al 10%, al igual que el año 2021.

Tabla N°16: Tipos de ingreso por vulneraciones: 2022

Vulneración de Derechos	Frecuencia	Porcentaje
Vulneración de Derechos	152	34,7%
Delitos Sexuales	90	20,5%
Lesiones	82	18,7%
Amenazas	63	14,4%
Violencia Intrafamiliar	33	7,5%
Otros	18	4,1%
Total	438	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de Listado 24 horas ZONAFAM

22 Zona de Prevención y Protección de la Familia

23 Casos con más de 1 ingreso al listado 24 horas.

Existen diversas razones por las cuales un NNA ingresa al listado 24 horas como víctima. Como se desprende de la tabla N°17, se observa una mayor proporción de ingresos por vulneración de derechos (34,7%), categoría que corresponde a abandono de niños, peligro material o moral, abandono de hogar, maltrato infantil, comercio ambulante, intento de suicidio, entre otros. En tanto, una quinta parte (20,5%) de los ingresos corresponde a delitos sexuales. En conjunto, ambos motivos representan el 55,2%.

Tabla N°17. Frecuencia de Infractores de Ley en Peñalolén ZONAFAM. Período 2020-2022

Año	Infractores de ley			
	Ingresos	Casos	Casos con reingreso ²⁴	% Reingresos
2020	222	208	19	9,1%
2021	167	116	27	23,3%
2022	180	141	25	18%

Fuente: Elaboración propia a partir de Listado 24 horas ZONAFAM

.En lo que respecta a los NNA que ingresaron a alguna Unidad Policial (Comisarías), en el período 2020-2022, por infracciones de ley, los datos del Listado 24 Horas ZONAFAM muestran que si bien el año 2022 hubo un incremento en la frecuencia de ingresos y casos en comparación al año 2021 (+7,8% y +21,6%, respectivamente), ambos se encuentran bajo el promedio del período (189,7 y 155, respectivamente). En cuanto al porcentaje de reingresos, aun cuando éste disminuyó en 2022 (-5,3 p.p.), se ubica sobre el promedio del período (16,7%).

Tabla N°18: Tipos de ingreso por infracciones de ley. Período 2020-2022

Infracciones de ley	Frecuencia	Porcentaje
Delitos contra la propiedad	103	57,2%
Otros delitos	20	11,1%
Lesiones	14	7,8%
Delitos contra la ley de armas	10	5,6%
Amenazas	9	5,0%
Violencia Intrafamiliar	8	4,4%
Delitos contra la ley 20.000 (drogas)	5	2,8%
Vulneración de derechos	5	2,8%
Delitos sexuales	4	2,2%
Delitos contra la indemnidad física o psíquica	2	1,1%
Total	180	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de Listado 24 horas ZONAFAM

Al indagar en los motivos de ingreso al Listado 24 Horas, por Infracciones de ley, se observa que más de la mitad de los NNA (57,2%) ingresan por delitos contra la propiedad, seguido de otros delitos (11,1%), concentrando ambos el 68,3% del total de ingresos. La proporción restante (31,7%), en cambio, se divide en ocho tipos de ingresos, donde destacan Lesiones (7,8%) y delitos contra la indemnidad física o psíquica (1,1%), como los de mayor y menor frecuencia de ingresos, respectivamente.

24 Casos con más de 1 ingreso al listado 24 horas.

Por último, considerando los datos del Centro de Estudios y Análisis del Delito (CEAD), de la Subsecretaría de Prevención del Delito (SPD), es posible constatar el nivel de participación de niños, niñas y adolescentes, en condición de victimarios, respecto del total de casos policiales ocurridos en el período 2020-2022.

Tabla N°19. Victimarios de casos policiales, por Unidad territorial. Período 2020-2022

Año	País			Región Metropolitana			Peñalolén		
	Total	NNA	%	Total	NNA	%	Total	NNA	%
2020	942.827	25.439	2,7%	290.728	7.609	2,6%	8.718	321	3,7%
2021	818.104	20.472	2,5%	248.364	6.207	2,5%	6.480	228	3,5%
2022	618.419	24.180	3,9%	168.669	6.326	3,8%	3.484	138	4,0%

Fuente: SIED Estadístico – Portal CEAD

Como se observa en la tabla N°19, la participación de NNA como victimarios en los casos policiales, el año 2022, muestra porcentajes similares a nivel país y en la región metropolitana (en adelante, "RM"), siendo levemente mayor en Peñalolén. En efecto, considerando las tres unidades territoriales, es posible señalar que la participación infanto-adolescente en casos policiales, como victimarios, promedió el 3,9% durante el año 2022.

En términos de frecuencia, considerando el período 2020-2022, se aprecia una baja progresiva del total de casos policiales en las tres unidades territoriales, mientras que la participación de NNA mostró un incremento a nivel país y en la RM, durante el año 2022. En Peñalolén, en cambio, si bien la participación de NNA como victimarios disminuyó en términos de frecuencia, lo hizo a un ritmo menor que el total de casos policiales, lo cual explica su incremento en términos porcentuales ocurrido el año 2022 (4%).

Consumo de alcohol y drogas en población escolar

Para contextualizar el consumo de sustancias (alcohol, tabaco, marihuana y otras drogas) en la población escolar de Peñalolén, se expone una síntesis con los principales resultados de una sistematización de tres encuestas aplicadas en 30 colegios, a 1.958 estudiantes, durante el año 2022.

- Prevalencia de consumo de sustancias en la población escolar de Peñalolén

El alcohol es la sustancia más consumida a temprana edad por la población escolar de Peñalolén, en las dos medidas de prevalencia analizadas (en la vida y últimos 30 días), mostrando un comportamiento de consumo ascendente desde 6° básico a 4° medio (CQSC²⁵, 2022), y con mayor uso en mujeres (42%) respecto de hombres (32%) (JyB²⁶, 2022).

Mientras que el cigarro es la segunda sustancia más consumida en la vida, la marihuana aparece como la segunda sustancia más consumida en los últimos 30 días. De acuerdo a los datos de la encuesta MPY (2022)²⁷, si bien su uso en los últimos 30 días (14%) disminuyó en comparación al 2020 (10%), sigue estando por sobre las comunas PY Chile (8%).

25 Encuesta Comunidades Que Se Cuidan (2022).

26 Encuesta Juventud y Bienestar (2022)

27 Encuesta Modelo Planet Youth (2022).

En tanto, el consumo de medicamentos tranquilizantes sin receta se ubica como la cuarta sustancia más consumida por estudiantes, en las dos medidas de prevalencia revisadas. Por ejemplo, casi un 25% de estudiantes de 2° medio declaró su consumo en la vida (JyB, 2022), superando incluso al porcentaje reportado para el uso de marihuana (19%).

- Determinantes sociales relacionadas con el consumo de sustancias

Considerando los cuatro pilares de intervención sobre los cuales SENDA PREVIENE desarrolla acciones preventivas (Familia, Escuela, Tiempo libre y Grupo de pares) se presentan a continuación los principales hallazgos vinculados a determinantes sociales relacionadas con el consumo de sustancias en población escolar de Peñalolén.

- Familia

Los estudiantes perciben mayor dificultad para recibir determinados apoyos desde sus padres en comparación a mediciones anteriores. Una conversación sobre temas personales (44%) figura como la principal dificultad (MPY, 2022).

Baja identificación como factor protector del vínculo o apego afectivo hacia sus familias (52%, promedio básica y media). Esto se acentúa entre estudiantes de enseñanza básica (40%) (CQSC, 2022).

Baja percepción de control parental sobre actividades y comportamientos de riesgo, y consumo de sustancias. El 34% declaró un bajo control parental frente al consumo de marihuana en la vida, mientras que sólo el 18% declaró un alto control parental. Incluso, tales porcentajes se reducen en el caso de emborracharse los últimos 30 días (19% y 10%, respectivamente).

- Escuela

3 de cada 10 estudiantes declararon bajo compromiso escolar y bajas calificaciones²⁸. No obstante, ambos indicadores registran porcentajes mayores en el nivel básico (41% y 43%, respectivamente) (CQSC, 2022).

34% de los estudiantes declaró sentirse aburrido²⁹ de los estudios en los últimos 12 meses, mientras que la marihuana (26%) figura como la sustancia más consumida entre este segmento de estudiantes (MPY, 2022).

- Tiempo libre – Comunidad

Alta percepción de desorganización comunitaria³⁰ (80%, promedio básica y media) y disponibilidad de drogas en el territorio³¹ (57%, promedio ambos niveles), se perciben como los principales factores de riesgo a nivel comunitario.

Bajo reconocimiento del mundo adulto hacia los NNA cuando participan en actividades positivas en la comunidad; pocas oportunidades para que los NNA participen de actividades prosociales en el ámbito comunitario; y baja frecuencia de participación en actividades recreacionales.

28 35% en ambos casos

29 Casi siempre o frecuentemente

30 Lo que se traduciría en aspectos como alta densidad poblacional, poca vigilancia en lugares públicos, deterioro de espacios públicos y altas cifras de crimen (CQSC, 2022).

31 Referida a la facilidad con que NNA podrían acceder a cigarrillos, alcohol, marihuana y otras drogas (CQSC, 2022).

Alto porcentaje de actividades sedentarias entre los estudiantes, al menos 3 horas diarias: En redes sociales (66%), Viendo programas, películas o videos (63%) y Jugando videojuegos (33%).

36% declaró haber realizado un total de 60 minutos o más de actividad física 3 veces a la semana o más; mientras que 46% de estudiantes declaró "Nunca – Una vez a la semana" señaló haber realizado, al menos, 60 minutos de ejercicio intenso (MPY, 2022).

- Grupo de pares – Individuo

De un total de 12 indicadores que considera el apartado "Comportamientos problemáticos o antisociales" declarados durante los últimos 12 meses, en la encuesta CQSC (2022), en 7 de ellos se observan mayores porcentajes entre estudiantes de enseñanza básica (6° a 8° básico). Entre los principales, destacan: haber Llevado algo de una tienda sin pagar y haber Atacado a alguien con la intención de herirlo.

De un total de 9 factores de riesgo en el ámbito "Pares-Individuo", de la encuesta CQSC (2022), en 6 se registran porcentajes más altos en el nivel básico. Entre ellos, destacan principalmente: Actitudes favorables hacia el comportamiento antisocial³², y Rebeldía³³.

Beber alcohol (73%), Fumar tabaco (66%) y Fumar marihuana (51%) destacan como las sustancias más consumidas por uno o más amigos de los estudiantes encuestados. Las tres registraron un descenso en comparación a la encuesta 2020 (JyB, 2022).

- Indicadores de bienestar – Síntomas depresivos.

Por último, se expone a continuación una síntesis con los principales resultados a nivel de Indicadores de bienestar – Síntomas depresivos, relacionados con el consumo de sustancias en población escolar de la comuna.

Reducción de indicadores relacionados con Satisfacción y felicidad: "Estoy contento(a) con mi vida" se redujo de 85% a 63%, y "Estoy feliz" bajó de un 81% a 62% (JyB, 2022).

En un grupo de cuatro indicadores sobre bienestar, se observan importantes brechas de género. Mientras que el 61% de estudiantes hombres declaró tener "Muy buena o buena salud mental", y "Muy buena o buena salud física" (48%), tales proporciones se reducen al 25% y al 18% entre estudiantes mujeres (MPY, 2022). Igualmente, las mujeres (36%) manifestaron con mayor frecuencia dificultades para dormir, que los hombres (17%).

De cinco indicadores relacionados con molestias psicológicas, todos ellos bordearon el 30% y aumentaron en relación al año 2020. Entre ellos, es posible destacar: "Me sentí poco interesado(a) en hacer cosas" (36%), "Me sentí solo(a)" (32%) y Me sentí triste o decaído(a) (30%), entre otros (JyB, 2022).

Al ser consultados por la frecuencia que han pensado en suicidarse en la última semana, si bien el 61% declaró "Nunca o casi nunca", tal porcentaje se redujo en 15 p.p. con respecto al año 2020. En cambio, las opciones "Algunas veces (14%)" y "Frecuentemente (12%)" se duplicaron con respecto a la medición anterior (7% y 5%, respectivamente) (JyB, 2022).

32 Los jóvenes consideran aceptable el comportamiento antisocial (CQSC, 2022).

33 Cuando los jóvenes reportan que frecuentemente no obedecen las reglas y que asumen una postura rebelde frente a las normas sociales (CQSC, 2022).

Desvinculación escolar

Para dar cuenta de la magnitud de la exclusión escolar, desde el año 2010 el Ministerio de Educación (MINEDUC) monitorea dos tipos de indicadores: N° de estudiantes desvinculados³⁴ del sistema escolar y tasas de incidencia (desvinculación global y del sistema regular)³⁵.

Tabla N°20: Tasas de incidencia de la desvinculación escolar y N° de estudiantes desvinculados del sistema escolar, según Unidad Territorial

Unidad territorial	Global		Sistema regular	
	N° de estudiantes desvinculados	Tasa de incidencia	N° de estudiantes desvinculados	Tasa de incidencia
País	44.845	1,5%	59.479	1,9%
Región metropolitana	22.008	1,9%	25.512	2,4%
Peñalolén	615	1,9%	739	2,3%

Fuente: elaboración propia a partir de cifras publicadas por el Centro de Estudios de MINEDUC (2022).

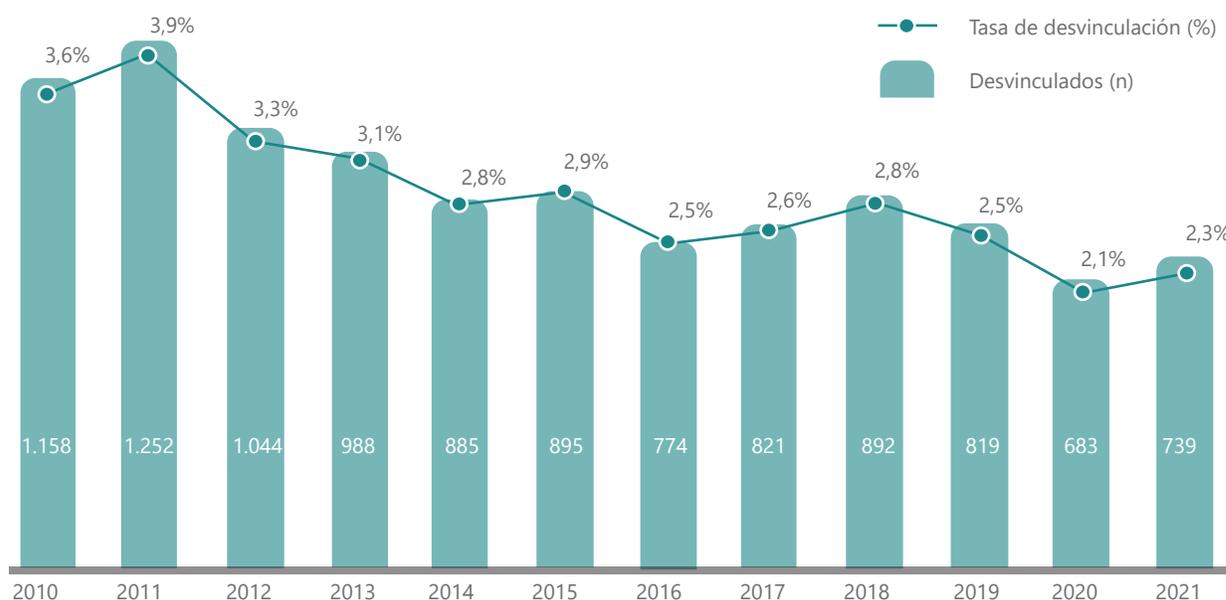
Como se observa en la tabla N°20, el análisis por unidad territorial refleja que Peñalolén y la región metropolitana registran igual tasa de incidencia global de desvinculación escolar (1,9%), ambas por sobre la tasa nacional de desvinculación global (1,5%). En el caso de Peñalolén, la tasa de incidencia registrada equivale a 615 estudiantes que salieron del sistema escolar como un todo, sin matricularse en el sistema regular de NNJ ni tampoco en el de adultos. En el caso de la tasa de incidencia del sistema regular, Peñalolén (2,3%) presenta una tasa levemente menor que la región metropolitana (2,4%), aunque igualmente superior a la registrada a nivel nacional (1,9%). Por consiguiente, un total de 739 estudiantes de Peñalolén salieron del sistema escolar de NNJ, pero continuaron estudios en el sistema de adultos.

Ahora bien, al analizar la desvinculación escolar en Peñalolén durante el período 2010-2021, es posible contabilizar un total de 10.950 estudiantes que se han desvinculado del sistema escolar regular, con una tasa promedio de incidencia de desvinculación, de 2,9%.

34 N° de desvinculados: N° de estudiantes que no se encuentran matriculados en el período t, sin que se hayan graduado del sistema escolar en el período anterior, vale decir, corresponde al número de NNJ desvinculados del sistema escolar en el grado j y período t. El N° de desvinculados de cada grado j se calcula considerando a estudiantes con situación final de Reprobados o Retirados en el grado j en el período t-1, más los desvinculados con situación final de Aprobados del grado j-1 en el período t-1, reajustando el número de desvinculados según registros administrativos del Registro Civil sobre fallecidos.

35 La tasa de incidencia de desvinculación evalúa la proporción de estudiantes que, estando matriculados en el período t-1, no presentan matrícula en el período t, sin que en ese período de tiempo se hayan graduado del sistema escolar, reflejando la situación anual de la desvinculación escolar, registrando dos tipos de medidas: desvinculación global (estudiantes que salieron del sistema escolar como un todo, sin presentar matrícula ni en el sistema regular de NNJ ni tampoco en el de adultos) y desvinculación del sistema regular (estudiantes que salieron del sistema escolar de NNJ y continuaron estudios en el sistema de adultos).

Gráfico N°7: Variación del N° de estudiantes desvinculados y la tasa de incidencia de desvinculación del sistema escolar regular en Peñalolén. Período 2010-2021



Fuente: elaboración propia a partir de cifras publicadas por el Centro de Estudios de MINEDUC (2022)

Como se observa en el gráfico N°7, la desvinculación del sistema escolar regular en Peñalolén ha venido mostrando una tendencia a la baja, notoria a partir del año 2014, con tasas de incidencia que se han estabilizado en torno al 2%, combinando períodos de alzas y bajas. Por ejemplo, pese a experimentar un incremento con respecto al año 2020, la tasa de incidencia registrada el año 2021 (2,3%) se ubicó bajo el promedio de todo el período (2,9%).



CAPÍTULO II

MARCOS REFERENCIALES

MARCO NORMATIVO

1. CONVENCION DE DERECHOS DEL NIÑO Y NIÑA

El 20 de noviembre de 1989 la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), marcando así un hito mundial en torno al compromiso internacional de proteger, promover y garantizar los Derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA) a desarrollarse y alcanzar su pleno potencial, así como también lograr que sus voces sean escuchadas (CEPAL y UNICEF, 2018). De este modo, la CDN representa el primer tratado vinculante en relación con el cumplimiento de los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales de la infancia y la adolescencia, reconociendo a los NNA como sujetos de derechos, más que solo objetos de protección, convirtiéndose así en el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado a nivel internacional.

Tras la ratificación de la CDN, los Estados han debido cumplir con la obligación de promulgación de Códigos de niñez y adolescencia, y/o leyes que reconozcan y protejan legalmente a este segmento de la población. Compromiso legal que durante el transcurso de los años se ha visto materializado en avances significativos que han transformado positivamente la situación de la niñez y adolescencia, como son la reducción de la mortalidad infantil, el establecimiento de la educación obligatoria y gratuita para todos los NNA y la caída en las tasas de analfabetismo (CEPAL y UNICEF, 2018).

No obstante, lo anterior, aún persisten múltiples problemáticas que afectan directamente a la niñez y adolescencia:

- Violencias y vulneraciones de derechos: negligencia parental, trabajo infantil y abandono escolar, por mencionar algunas
- Fenómenos a escala global: crisis migratorias, cambio climático, contaminación y degradación del medioambiente.
- Otras más de índole estructural propias de cada país: pobreza y marginalidad, altos niveles de desigualdad y exclusión social.

Habiendo dicho lo anterior, los Derechos establecidos en la Convención son los siguientes:

- Derecho a la educación.
- Derecho a la salud.
- Derecho a la alimentación y a la vivienda.
- Derecho a la vida y a un desarrollo saludable desde los primeros años.
- Derecho a vivir una vida libre de violencia.
- Derecho a la protección frente a la explotación comercial y el trabajo infantil.
- Derecho a un nivel de vida digno.
- Derecho a la seguridad social.
- Derecho a la identidad.
- Derecho a la participación y al bienestar adolescente.

Por consiguiente, persiste el imperativo de afrontar las problemáticas que actualmente afectan el pleno ejercicio de los derechos de niños, niñas y adolescentes, y anticiparse a aquellos riesgos que podrían afectar potencialmente su bienestar.

2. LEY 21.430, SOBRE GARANTÍAS Y PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA

La Ley 21.430 tiene como objetivo la garantía y protección integral, el ejercicio efectivo y el goce pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, especialmente, de los derechos humanos que les son reconocidos en la Constitución Política de la República, en la Convención sobre los Derechos del Niño, en los demás tratados internacionales de derechos humanos ratificados por Chile que se encuentren vigentes y en las leyes .

En cuanto a su contenido, la Ley 21.430 crea el Sistema de Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia, que estará integrado por el conjunto de políticas, instituciones y normas destinadas a respetar, promover y proteger el desarrollo físico, mental, espiritual, moral, cultural y social de los niños, niñas y adolescentes, hasta el máximo de los recursos de los que pueda disponer el Estado.

Para efectos de esta ley, se entenderá por niño o niña a todo ser humano hasta los 14 años de edad, y por adolescente a los mayores de 14 y menores de 18 años de edad. En caso de que exista duda sobre si un niño, niña o adolescente es o no menor de 18 años de edad, se presumirá que lo es, siempre que vaya en beneficio de sus derechos.

En relación con los principales deberes obligados por esta ley, la norma indica que es deber de la familia, de los órganos del Estado y de la sociedad, respetar, promover y proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Por otra parte, se establece que los niños, niñas y adolescentes son sujetos de derecho. Todo niño, niña o adolescente es titular y goza plenamente de los derechos reconocidos en la Constitución Política de la República, en la Convención sobre los Derechos del Niño, en los demás tratados internacionales de derechos humanos ratificados por Chile que se encuentren vigentes y en las leyes.

Asimismo, la Ley 21.430 dispone que el interés superior del niño, niña y adolescente es un derecho, un principio y una norma de procedimiento, que se basa en una evaluación de todos los elementos del interés de uno o varios niños en una situación concreta. Todo niño, niña o adolescente tiene derecho a que en la toma de decisiones sobre cuestiones que le afecten se considere primordialmente su interés superior, entendido como la máxima satisfacción posible de los principios, derechos y garantías reconocidos en la misma ley.

Respecto de derechos y garantías, la Ley 21.430 establece una serie de derechos a los niños, niñas y adolescentes. Específicamente, destacan los Derechos civiles y políticos, el Derecho a la vida, Derecho a un nivel de vida, desarrollo y entorno adecuado, Derecho a la identidad, Derecho a vivir en familia, Derecho a la educación, Derecho a la protección contra la violencia y Derecho a ser oído.

Asimismo, se reconoce la Libertad de expresión y comunicación de los NNA, su Libertad de pensamiento, conciencia y religión; Libertad de asociación y reunión; la Protección contra la explotación económica, la explotación sexual comercial y el trabajo infantil y Medidas de prevención y protección del embarazo, maternidad y paternidad de menores de 18 años; entre otros.

A nivel de deberes y responsabilidades, en la Ley 21.430 el niño, niña y adolescente tiene los deberes que exige el respeto a los derechos y libertades fundamentales de todas las personas y del ordenamiento jurídico; el deber de respeto y obediencia a sus padres o a los responsables legales de su cuidado y educación; y el deber de cumplimiento de sus responsabilidades escolares, familiares y comunitarias, siempre y cuando lo anterior no viole sus derechos y garantías o contravengan al ordenamiento jurídico. El pleno respeto de los derechos del niño, niña

o adolescente no está, sin embargo, condicionado por el cumplimiento de los deberes del inciso anterior y, en ningún caso, el incumplimiento de éstos justificará la vulneración de sus derechos.

Por otra parte, El Ministerio de Desarrollo Social y Familia deberá establecer Oficinas Locales de la Niñez con competencia en una comuna o agrupación de comunas, a lo largo de todo el territorio nacional, las que serán las encargadas de la protección administrativa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, a través de la promoción de éstos, la prevención de vulneraciones y la protección de sus derechos, tanto de carácter universal como especializada, mediante acciones de carácter administrativo. La coordinación y supervisión de las Oficinas Locales de la Niñez corresponderá al Ministerio de Desarrollo Social y Familia, a través de la Subsecretaría de la Niñez.

Por último, la Ley 21.430 modifica los siguientes cuerpos legales:

- DFL N° 1: fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 18.695, Orgánica Constitucional de Municipalidades.
- Ley N° 20.379: crea el sistema intersectorial de protección social e institucionaliza el subsistema de protección integral a la infancia “Chile Crece Contigo”.
- Ley N° 20.595: crea el ingreso ético familiar que establece bonos y transferencias condicionadas para las familias de pobreza extrema y crea subsidio al empleo de la mujer.
- Ley N° 20.530: crea el Ministerio de Desarrollo Social y Familia y modifica cuerpos legales que indica.
- Ley N° 19.968: crea los Tribunales de Familia.

3. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

El derecho a la educación es un bien común, específicamente humano y que surge de la necesidad de desarrollarse como tal, por ello, toda persona – sin excepción – tiene derecho a la educación.

Garantizar el derecho a la educación implica, por una parte, la disponibilidad de colegios para el acceso y la permanencia escolar, y por otra, adecuar la oferta educativa a las necesidades de la población (UNESCO, Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, 2015). Su enorme importancia radica en que el ejercicio del derecho a la educación abre las puertas a otros beneficios que ofrece la sociedad, haciendo posible el ejercicio de otros derechos y de la ciudadanía, fundamento clave para lograr una sociedad más democrática (Blanco, 2006). En Chile, el Ministerio de educación hace hincapié que se considere el resguardo de derecho a la educación de niños y niñas, desde la Ley N° 20.529 (2011), que menciona el asegurar a todos los estudiantes una educación de calidad basada en los principios de equidad, inclusión e integralidad. Desde el enfoque de derechos humanos y de acuerdo con UNICEF (2012), el derecho a la educación presenta tres componentes fundamentales:

- Derecho a acceder y permanecer en el colegio.
- Derecho a aprender (o a una educación de calidad).
- Derecho a la no discriminación y al buen trato en el ámbito de la educación.

Siguiendo con UNICEF (2012), éste último derecho se sustenta en cuatro principios.

- No discriminación.
- Interés superior del niño.
- Derecho a la vida, a la supervivencia y el desarrollo.
- Respeto y consideración por la opinión de los niños.

También en el marco de los derechos humanos (UNICEF, 2012), el derecho a la educación posee dos características sumamente relevantes, y que le otorgan extrema importancia:

- Es un derecho clave, puesto que su ejercicio posibilita el acceso a – y la demanda por – otros derechos
- Posee tanto una dimensión personal, al tratarse de una garantía para todas las personas; como una dimensión social, toda vez que su mejor expresión es, ciertamente, la contribución al progreso de las sociedades y el ejercicio colectivo de la ciudadanía.

Por último, cabe precisar que en Chile el derecho a la educación se encuentra consagrado explícitamente, tanto en la Constitución como en diversos tratados internacionales sobre derechos humanos, ratificados por nuestro país y que se encuentran vigentes. Motivo por el cual, por mandato constitucional, dichos tratados han de considerarse incorporados a nuestra carta de derechos fundamentales.

4. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

El 17 de agosto de 2009, fue promulgada la ley N° 20.370 que establece la Ley General de Educación en Chile (refundida por DECRETO CON FUERZA DE LEY-2 02-JUL-2010). Esta ley señala que el sistema educativo chileno se debe construir sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza.

La Ley General de Educación establece que la educación en Chile es un derecho de todas las personas y que corresponde preferentemente a los padres el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho y, en general, a la comunidad, el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación.

Esta ley se rige por los siguientes principios:

- Universalidad y educación permanente: La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.
- Gratuidad: El Estado implantará progresivamente la enseñanza gratuita en los establecimientos subvencionados que reciben aportes permanentes del Estado.
- Calidad de la educación: Todos los alumnos, independientemente de sus condiciones y circunstancias, deben alcanzar los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.
- Equidad: Todos los estudiantes deben tener las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.
- Autonomía: El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos.
- Diversidad: Promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las familias que han elegido un proyecto. En los establecimientos educacionales de propiedad o administración del Estado se promoverá la formación laica y la formación ciudadana de los estudiantes, a fin de fomentar su participación en la sociedad.
- Responsabilidad: Los estudiantes, padres y apoderados deberán ser responsables en el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes escolares, cívicos, ciudadanos y sociales. Este principio se hará extensivo a los padres y apoderados, en relación con la educación de sus hijos o pupilos.
- Participación: Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso.

- Flexibilidad: El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades, asegurando la libertad de enseñanza y la posibilidad de existencia de proyectos educativos institucionales diversos.
- Transparencia: La información del sistema educativo, incluyendo los ingresos, gastos y resultados académicos, debe estar a disposición de todos los ciudadanos.
- Integración e inclusión: El sistema propenderá a la eliminación de todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes y posibilitará la integración de quienes tengan necesidades educativas especiales. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión.
- Sustentabilidad: Fomento al respeto al medio ambiente natural cultural, la buena relación y el uso racional de los recursos naturales y su sostenibilidad, como expresión concreta de la solidaridad con las actuales y futuras generaciones.
- Interculturalidad: El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.
- Dignidad del ser humano: Orientación hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad. Se debe fortalecer el respeto, protección y promoción de los derechos humanos y las libertades fundamentales consagradas en la Constitución y los tratados internacionales vigentes en Chile.
- Educación integral: El sistema educativo buscará desarrollar puntos de vista alternativos en la evolución de la realidad y de las formas múltiples del conocer. Deberá considerar los aspectos físico, social, moral, estético, creativo y espiritual, con atención especial a la integración de todas las ciencias, artes y disciplinas del saber.

5. LEY 20.084, SOBRE RESPONSABILIDAD PENAL ADOLESCENTE

La Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (en adelante, LRPA) establece un sistema de responsabilidad penal para jóvenes entre 14 y 18 años que violen la ley penal. Su principal objetivo es reinserir a los jóvenes en la sociedad a través de programas especiales .

Entre las principales características de la LRPA, destacan:

- Establece procedimientos, fiscales y defensores especializados.
- Establece programas de reinserción.
- Termina con el trámite de discernimiento.
- Establece la responsabilidad penal desde los 14 años, distinguiendo dos segmentos: 14 a 16 y de 16 a 18 años.
- Sólo para los delitos más graves hay penas privativas de libertad.

En el marco de la LRPA, los jóvenes infractores tienen los siguientes derechos:

- Conocer el motivo de su detención y ver la orden de la misma, salvo que sea sorprendido en el acto.
- Ser informado de los hechos que se le imputan y de sus derechos: guardar silencio, no ser obligado a declarar y ser trasladado ante un juez dentro del plazo de 24 horas.
- Contar con un abogado. Si no lo tuviese, el Estado deberá proporcionarle uno.
- Mientras se determina su culpabilidad, tiene derecho a ser tratado como inocente.
- Si el inculcado se encuentra privado de libertad, tiene derecho a estar separado de los adultos.

- Debe ser tratado con dignidad, no debe ser sometido a castigos corporales, ni a sanciones que pongan en riesgo su salud física y mental.
- Una vez sancionado, el joven puede pedir el término o cambio de una pena privativa de libertad, por una que pueda cumplir en libertad para favorecer su reinserción social.

A su vez, la LRPA contempla tres tipos de sanciones: 1) privativas de libertad, 2) no privativas de libertad y, 3) sanciones accesorias, las que se detallan a continuación:

1. Privativas de libertad: Internación en régimen cerrado y semicerrado.
2. No privativas de libertad: Contempla 4 modalidades: Libertad asistida y libertad asistida especial; Reparación del daño causado a la víctima; Servicios en beneficio de la comunidad; Multas y amonestaciones.
3. Sanciones accesorias: Contemplan la rehabilitación por adicción a las drogas o al alcohol. También se puede prohibir la conducción de vehículos motorizados hasta cumplir los 20 años.

Por último, la LRPA se basa en una serie de principios fundamentales: Legalidad, Especialización, Reinserción social, Interés superior del niño, Derecho a defensa, Proporcionalidad y diversidad de las sanciones, Legalidad de las medidas cautelares personales, Control jurisdiccional de la sanción, Privación de libertad y Concentración del procedimiento.

6. POLÍTICA NACIONAL DE NIÑEZ Y ADOLESCENCIA: SISTEMA INTEGRAL DE GARANTÍA DE DERECHOS DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA 2015 – 2025

La Política Nacional de Niñez 2015-2025 de Chile busca abordar de manera integral la realidad de niños y niñas, haciendo que todos los ministerios y servicios públicos actúen coordinadamente, bajo la rectoría de una autoridad de niñez. También asegura la calidad de los programas, servicios y prestaciones de las políticas sociales y especializadas, enfatizando el enfoque de derechos y el trabajo intersectorial.

Objetivos estratégicos de la política:

- Proponer la adecuación normativa y generar las condiciones político institucionales que regulen la institucionalidad competente del Estado y la ciudadanía para garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes que habitan en el país.
- Fortalecer y promover la gestión pública y la calidad de las políticas, así como la de los programas y servicios considerando la perspectiva de derechos.
- Fortalecer las condiciones familiares, comunitarias, sociales, económicas y culturales que permitan el ejercicio efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes que habitan en el país.

Estos objetivos estratégicos se abordan a través de tres tipos de lineamientos que se señalan a continuación.

- La instalación del Sistema de Garantías de los Derechos de la Niñez, definido como el conjunto de políticas, instituciones y normas orientadas a velar por el desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social de los niños, niñas, y adolescentes.
- Las orientaciones prioritarias para la próxima década agrupadas en cinco áreas estratégicas en el marco de los derechos de la Niñez y Adolescencia, y a las cuales deberá abocarse la gestión del Sistema.
- Las condiciones transversales que orientan las acciones o procesos de gestión del Estado. Estas se vinculan como condiciones para el Sistema, así como para la implementación de las orientaciones prioritarias.

Estos lineamientos se muestran en la siguiente infografía que refleja la relación entre ellos.

Figura N°3: Política Nacional de la Niñez y adolescencia.



Fuente: Política Nacional de Niñez y Adolescencia³⁶

Para dar cumplimiento a los objetivos estratégicos de la Política se creará un Sistema de Garantías de los Derechos de la Niñez, definido como el conjunto de políticas, instituciones y normas orientadas a velar por el desarrollo físico, mental, espiritual y social de los niños, niñas, y adolescentes, de acuerdo con la Política Nacional y los recursos dispuestos para tal efecto. El Sistema integra la articulación de competencias, intervenciones y programas, estableciendo sinergias para mejorar la eficiencia y la eficacia de los resultados. Esta institucionalidad, junto con fortalecer organismos existentes, concibe la acción del Estado desde una mirada global donde se incluye el nivel nacional y local.

El Sistema se organiza en torno a tres componentes:

- Político-institucional que corresponde a las condiciones institucionales necesarias para garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- Programático que consiste en el conjunto de definiciones y acciones orientadas a la provisión de servicios y prestaciones a la niñez y adolescencia.
- Normativo que corresponde a las herramientas jurídicas necesarias para el funcionamiento del Sistema.

36 <https://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/167>

7. POLÍTICA LOCAL DE NIÑEZ Y ADOLESCENCIA DE PEÑALOLÉN

Es necesario precisar que la comuna de Peñalolén es pionera en contar con una Política Local de Niñez y Adolescencia (2012), instrumento que se ha ido actualizando en el transcurso del tiempo y que ha permitido desarrollar ejes de acción concretos para el bienestar de niños, niñas y jóvenes de la comuna. Anteriormente se habían realizado diagnósticos para abordar de mejor forma los programas que intervienen con niñez y adolescencia; el primero de ellos se realizó el 2006.

Es así como en la intervención surge la necesidad de contar con una Política Comunal de Infancia y Adolescencia de Peñalolén (2012), entendida como un instrumento que, desde su especificidad territorial, intenta orientar las acciones para garantizar el ejercicio de derechos de los NNJ de la comuna. Política construida con el esfuerzo de toda la comunidad vinculada a la niñez y adolescencia, de forma participativa y mediante un enfoque promocional, de inversión social, con capacidad de innovación y que otorga un piso de confianza fundamental para abordar a tiempo las situaciones que presentan riesgo para los niños, niñas y jóvenes de la comuna. De este modo, la Política Comunal de Infancia y Adolescencia de Peñalolén declara las intenciones de toda la comunidad respecto a lo que se quiere construir con la infancia en Peñalolén.

En el marco del Plan de Desarrollo Comunal 2018-2025, la Política Comunal de Infancia y Adolescencia de Peñalolén (2018) actualizó sus objetivos, quedando planteados de la siguiente manera.

Objetivo General:

- Fortalecer el Sistema local de protección de derechos de niños, niñas y juventudes.

Objetivo Específicos:

- Aumentar la eficacia de las estrategias de prevención de violencias y de los dispositivos de detección temprana.
- Implementar una oferta local que provea oportunidades necesarias para que todas y todos los NNJ de Peñalolén, alcancen un desarrollo biopsicosocial acorde a su trayectoria vital.
- Fomentar la participación sustantiva de niños, niñas y juventudes como sujetos activos de derecho en la toma de decisiones relativas al desarrollo local.

A su vez, dichos objetivos se operacionalizan en tres lineamientos estratégicos³⁷:

1. Prevención social: reflejada en un sistema de alertas tempranas – entendiéndose como tal a todas aquellas acciones que permitan detectar oportunamente riesgos que afecten el desarrollo de niños, niñas y adolescentes – y programas que apuntan a la prevención y promoción de derechos, reconociendo particularidades (género, edad, cultura, etc.), riesgos y oportunidades para su pleno ejercicio. Incluye el impulsar medidas contra todas las formas de violencia y discriminación de niños, niñas y jóvenes de Peñalolén.
2. Calidad de vida: abarca componentes familiar y barrial en cuanto a brindar apoyo a las familias y adultos, como principales responsables del desarrollo integral de sus hijo/as, y contribuir a la construcción de barrios que generen las condiciones necesarias para que las niñas, niños y jóvenes se desarrollen plenamente. A su vez, apunta a la oferta programática en educación, cultura, salud, deporte, protección especializada, etc.

37 Para ver en detalle los programas, proyectos o acciones asociados a la implementación de cada eje, véase el apartado Anexos.

3. Participación: Implica el fomento de la participación incidente de NNJ en la construcción de la ciudadanía y democracia. Se promueve la integración activa de NNJ en los asuntos que les afectan. Se escucha sus puntos de vista y se toma en consideración en la toma de decisiones. A su vez, las y los jóvenes pueden colaborar activamente en el proceso de construcción de una comuna amigable con los derechos de la niñez.

8. ORDENANZA MUNICIPAL DE PARTICIPACIÓN INFANTO – JUVENIL

El año 2022, la Municipalidad de Peñalolén se convierte en pionera en la instalación de políticas que aseguren la participación de la niñez y juventud en la toma de decisiones a nivel de gobiernos locales, a través de una ordenanza que establece la participación infanto-juvenil como una regla básica para el desarrollo comunal.

Como contexto para la formulación de esta ordenanza, se recoge el derecho de la participación ciudadana consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos, donde se reconoce el derecho a participar, asociarse, manifestarse en la vida pública y ser escuchados/as por el Estado. Además de la Convención de Derechos del Niño (CDN), donde se promueve que todos los niños, niñas y jóvenes (NNJ) deben poder expresar su opinión, asociarse y ser escuchados con libertad.

De esta forma, el documento busca reconocer a los NNJ como sujetos de derecho y generar las condiciones que fomenten y protejan el ejercicio de derecho de este grupo en la comuna de Peñalolén. Esto permite regular la forma en que la municipalidad fomenta la participación de los NNJ de forma específica y territorializada, considerando todos los grupos etarios, géneros y culturas, asegurando su representatividad.

Para la aplicación de esta ordenanza en la comuna se instala una Mesa Técnica Municipal, la que articula con las distintas organizaciones de NNJ el trabajo de asegurar la participación, implementando diversas modalidades e instancias que permitan potenciar liderazgos que tengan incidencia en el desarrollo comunal y propicien la participación de este segmento de la población.

La ordenanza descansa en el principio de promover espacios seguros, cómodos e inclusivos para la base del sentimiento de libertad a expresarse, tomando las medidas que garanticen una participación segura, posicionando a los NNJ como protagonistas y expertos en aquellas actividades.

Habiendo dicho lo anterior, la ordenanza establece inicialmente 7 instancias de participación para NNJ:

1. Consejo Consultivo de NNJ: Formado por a lo menos 25 NNJ de todos los macrosectores elegidos en asambleas, con inclusión de género, nacionalidad y religión. Este levantará las materias de su interés, facilitando el derecho a participar y expresar sus opiniones en las temáticas que les afecten directa o indirectamente.
2. Cabildo de NNJ: Asamblea abierta para NNJ, para opinar y proponer ideas en las temáticas de interés propio o del desarrollo comunal (PLADECO), siendo esta instancia un requisito para construirla.
3. Concurso de innovación abierta: Instancia de participación para NNJ de 12 a 17 años que vivan o estudien en Peñalolén, promoviendo y potenciando la formulación de propuestas de política para resolver problemáticas comunales.
4. Diseño de espacios públicos: Instancia de participación en el diseño de espacios públicos priorizados, para NNJ y familias del sector a intervenir, y del Consejo Consultivo. Se asegura 1 espacio co-diseñado al año por macrosector.

5. Centro de alumnos: Se promueve la organización formal para cada establecimiento educacional de la comuna, incluyendo orientación para garantizar la participación de los centros en las diversas instancias comunales.
6. Mes de la niñez: Desde la mesa técnica se levantará la convocatoria y metodologías para que NNJ construyan actividades para la conmemoración del mes de la niñez.
7. Micrositio de participación NNJ: Micrositio en la página web oficial de la municipalidad, con información específica, noticias y servicios, además de un espacio para solicitudes y consultas referentes a participación.

La Municipalidad entregará herramientas para la participación, acciones de formación ciudadana, liderazgo, información clara y transparencia (principios de Gobierno Abierto). Las instancias se formulan de acuerdo a las necesidades de los NNJ y los tramos etarios a los que corresponden:

- Primera infancia: Entregando información en la red de primera infancia, fomentando la temática en salas cuna, jardines infantiles y otras organizaciones.
- Oficina de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Jóvenes: Talleres de liderazgo con enfoque de derechos para adultos significativos que puedan ser soporte en la participación de NNJ.
- Corporación Municipal de Educación: Instancias formativas para NNJ de los 4 a los 18 años, para el ejercicio de la participación, liderazgo y trabajo en equipo, promoviendo la generación de ideas e innovación educativa desde las organizaciones estudiantiles.
- Oficina de Juventudes y diversidades: Instancias de articulación, vinculación y empoderamiento de liderazgos juveniles, para jóvenes de 15 a 29 años, para el fortalecimiento de habilidades y competencias personales para el trabajo en comunidad.
- Dirección de Control y Gobierno Abierto: Programas de transparencia y probidad para NNJ desde los 6 a 12 años, promoviendo el acceso a la información y herramientas de fomento a la participación.
- Departamento de Participación Ciudadana: Promoción y fomento de la participación de NNJ desde los 14 años como socios en organizaciones funcionales de sus territorios, así como la constitución de nuevas organizaciones juveniles.

Finalmente, se establece la rendición de cuentas como un factor clave en la aplicación de la nueva normativa, asegurando que una vez al año la mesa técnica brinde una cuenta pública sobre el desarrollo de la participación de los NNJ, su voz y opinión conforme a lo establecido en la ordenanza. Esta será pública en todos los medios municipales, y presentada al Consejo Consultivo y al Concejo Municipal.

9. LEY N° 20.965, QUE PERMITE LA CREACIÓN DE CONSEJOS Y PLANES COMUNALES DE SEGURIDAD PÚBLICA

En términos generales, la Ley N° 20.965 establece nuevas funciones y obligaciones, atribuciones y facultades a los municipios en materia de seguridad.

Específicamente, la Ley N° 20.965 permite la creación de los Consejos y Planes Comunales de Seguridad Pública, estableciendo que en cada municipalidad exista un Consejo Comunal de Seguridad Pública (en adelante, CCSP) entendido éste como un órgano consultivo encargado de recibir, ordenar y analizar los antecedentes, estadísticas y toda aquella información relevante en materia de seguridad pública a nivel comunal, y también colaborar con el Alcaldesa en la elaboración del Plan Comunal de Seguridad Pública (en adelante, "PCSP").

De este modo, la Ley N° 20.695 le otorga a los municipios un rol más activo en el ámbito de la seguridad al incorporar como sus funciones “el desarrollo, implementación, evaluación, promoción, capacitación y apoyo de acciones de prevención social y situacional, la celebración de convenios con otras entidades públicas para la aplicación de planes de reinserción social y de asistencia a víctimas, así como también la adopción de medidas en el ámbito de la seguridad pública a nivel comunal, sin perjuicio de las funciones del Ministerio del Interior y Seguridad Pública y de las Fuerzas de Orden y Seguridad” (Nueva letra j del artículo 4 de la ley 18.965) .

En su artículo 6, la Ley N° 20.695 incorpora como nuevo instrumento de gestión el Plan Comunal de Seguridad Pública (PCSP), quedando su elaboración, aprobación, ejecución y evaluación como atribución esencial de las municipalidades (letra l del artículo 5° de la ley N° 18.695)³⁸.

Por consiguiente, el PCSP será el instrumento de gestión que fijará las orientaciones y las medidas que la municipalidad y los organismos señalados en el artículo 104 B dispongan en materia de seguridad pública a nivel comunal. De este modo, el PCSP habrá de establecer objetivos, metas, acciones y mecanismos de control y gestión de acuerdo a los compromisos que cada integrante del Consejo Comunal de Seguridad Pública realice, de acuerdo a la disponibilidad presupuestaria y en el marco de sus respectivas competencias (artículo 104 F de la ley N° 18.695). La vigencia del PCSP será de 4 años, pero comprometiendo actualizaciones anuales.

Por último, el PCSP debiera considerar, al menos, las siguientes materias mínimas:

- Medidas de prevención de conductas infractoras por parte de niñas, niños y adolescentes.
- Medidas de prevención de deserción escolar y de reinserción de los escolares desertores.
- Prevención y rehabilitación del consumo de drogas.
- Fortalecimiento de la convivencia comunitaria.
- Mejoramiento urbano en barrios vulnerables.
- Prevención de la violencia intrafamiliar y violencia contra las mujeres.
- Proyectos específicos para prevenir los delitos de mayor relevancia y ocurrencia en la comuna.
- Otras materias de interés comunal en el área de la seguridad pública.

38 Resumen del contenido de la ley N° 20.965, que permite la creación de Consejos y Planes Comunales de Seguridad Pública (publicada el 4 de noviembre de 2016). Subsecretaría de Prevención del Delito. Ministerio del Interior y Seguridad Pública. Gobierno de Chile. Obtenido desde: <http://consejoscomunales.spd.gob.cl/media/2017/02/Resumen-Ley-de-Consejos-Comunales.pdf>

ENFOQUES PARA LA EJECUCIÓN DEL PROGRAMA

En términos generales, la noción de enfoque será entendida como una manera particular de observar, valorar e involucrarse con la realidad a partir de una problemática específica, en éste caso, la exclusión escolar (Valverde, 2008).

El SAT forma parte del sistema local de protección de los derechos de la niñez y adolescencia, de la Municipalidad de Peñalolén. A nivel organizacional y administrativo, pertenece a la Dirección de Seguridad Humana, y a su vez, se incluye dentro de la oferta programática del Departamento de Promoción de Derechos y Prevención Social.

Por consiguiente, se exponen a continuación aquellos enfoques teórico-conceptuales que enmarcan, primero, el funcionamiento de la Dirección de Seguridad Humana y del Depto. de Promoción de Derechos y Prevención Social, para finalizar con aquellos lineamientos que guían la labor preventiva del SAT.

1. ENFOQUES DE LA DIRECCIÓN DE SEGURIDAD HUMANA

Enfoque de Derechos Humanos

Marco conceptual para el proceso de desarrollo humano, que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos, mientras que desde el ámbito operacional está orientado a la promoción y protección de los mismos. En un enfoque basado en los derechos humanos, los planes, políticas y procesos de desarrollo están vinculados a un sistema de derechos y deberes establecidos por el derecho internacional. Ello contribuye a promover la sostenibilidad de la labor de desarrollo, potenciar la capacidad de acción efectiva de la población, especialmente de los grupos más marginados, para participar en la formulación de políticas, y hacer responsables a los que tienen la obligación de actuar (Naciones Unidas, 2006; Superintendencia de Educación, 2018).

Enfoque de seguridad humana

A partir del 2018, se realiza un cambio significativo en cuanto al enfoque de abordaje de la seguridad en la comuna, sin embargo, en el caso de Peñalolén, ha existido un elemento rector en el diseño e implementación de la política: la consideración de la prevención como estrategia eficaz en cuanto a su incidencia en las causas de las violencias y delitos.

En Peñalolén, conceptual y normativamente se considera a la seguridad como un derecho humano. “Es deber del Estado velar por el derecho de todo individuo a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona” (Art. N°3 de la Declaración de los Derechos Humanos). Por consiguiente, se considera un espíritu de abordaje del fenómeno de la seguridad, con énfasis en la persona y su derecho a vivir en un contexto de paz, por sobre el enfoque punitivo.

El concepto de seguridad humana nació del desarrollo humano como paradigma y al igual que el desarrollo humano, está centrado en las personas. El concepto reconoce que, para la mayoría de las personas, el sentimiento de inseguridad se focaliza más en las preocupaciones de la vida cotidiana que el temor de la guerra en el mundo.

La seguridad humana contempla siete dimensiones en donde puede manifestarse: económica, alimentaria, de salud, ambiental, personal, comunitaria y política. También se preocupa por elementos subjetivos como la percepción de inseguridad, el temor y el miedo (Rojas, 2012:15). En su estructura conceptual, la seguridad humana posee dos estrategias fundamentales:

En primer lugar, la protección, entendida como el establecimiento de medidas “de arriba hacia abajo” o descendentes, reconociendo que las personas enfrentan amenazas que no están bajo su control. Esto es, seguridad sistemática, integral y preventiva, donde el Estado es el principal agente impulsor de estas medidas.

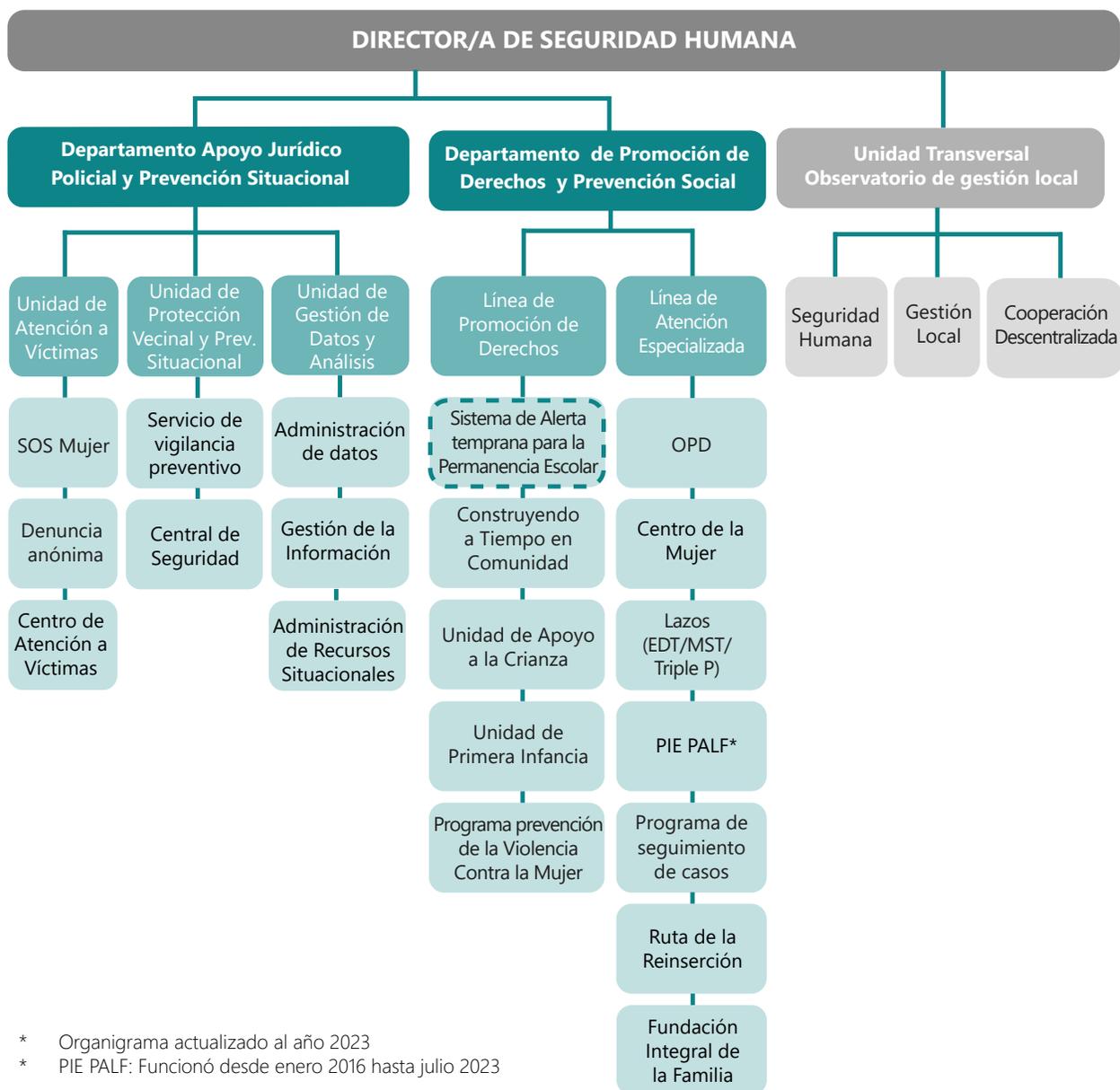
En segundo lugar, el empoderamiento, entendido como el énfasis en preparar y desarrollar capacidades para que las personas y las comunidades puedan anticipar posibles amenazas y así, pueda evitarlas o resistirlas y sobreponerse en el caso de que sean inevitables.

De esta forma, el cambio de enfoque conceptual y de trabajo, permite visualizar el valor agregado que la Dirección de Seguridad Humana busca dar al abordaje de la seguridad en el territorio bajo este paradigma, asumiendo que la Seguridad Humana:

- Es multisectorial, por lo que puede ser implementado de manera integrada en distintos contextos, permitiendo la coherencia y coordinación de políticas tradicionalmente no vinculados.
- Es integral, abarcando todo el espectro de inseguridades humanas, reconociendo el carácter multicausal de las amenazas que afectan a la seguridad.
- Es contextualizado, siendo determinado por los diferentes tipos de inseguridad que surgen en contextos específicos, fundamentado en procesos basados en las percepciones que tienen las personas sobre el miedo y la vulnerabilidad.
- Posee un marco para la protección y el empoderamiento, el cual reconoce que existen situaciones que las personas no pueden abordar y de las cuales el Estado debe hacerse cargo.
- Posee un énfasis en la prevención, centrado sus esfuerzos en la prevención temprana para minimizar las repercusiones de la inseguridad, planteando soluciones duraderas y construir capacidades humanas.

Por otra parte, el Organigrama de la Dirección de Seguridad Humana y su abordaje transversal con otras direcciones permite operacionalizar este enfoque en las estrategias y acciones que se realizan en el territorio, especialmente con las coaliciones asociadas a la prevención y control del delito. Y en coherencia con ello, el programa SAT se ubica en la línea de promoción de derechos, al interior del Departamento de Promoción de Derechos y Prevención social.

Figura N°4 : Organigrama Dirección de Seguridad Humana Peñalolén



Fuente: Dirección de seguridad Humana

2. ENFOQUES DEL DEPARTAMENTO DE PROMOCIÓN DE DERECHOS Y PREVENCIÓN SOCIAL

Enfoque de Derechos

Señala la necesidad de concebir a los/as niños, niñas y adolescentes como Sujetos/as de Derechos; y por tanto, portadores de derechos, donde ellos/as también cumplen un rol activo en este ejercicio. A su vez, se establece que el Estado debe cumplir un rol de Garante de los Derechos de los/as niños/as, posicionando a la Sociedad Civil, organizaciones, grupos, familias, personas naturales en un rol de co-garantes de derechos. Así también, el enfoque de Derechos invita a realizar un cambio en las formas de relación entre el mundo adulto y los NNA, debiendo existir entre ambos grupos igual dignidad y derechos, reconociendo además los siguientes principios:

- Principio del derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo
- Principio de participación y ser escuchado
- Principio de no discriminación
- Autonomía Progresiva
- Derechos a ser oído

Enfoque de Género

El enfoque de género hace referencia a la igualdad, lo que supone otorgar a hombres y mujeres igual valoración y goce real de derechos y oportunidades, acabando así con las discriminaciones; distinguiendo cómo llegan los servicios y prestaciones de forma diferenciada según género e identificando las brechas o sesgos que producen inequidad para ser equilibrados o reparados mediante la política local.

Entendemos por género una construcción sociocultural que hace referencia a las ideas, normas y comportamientos que la sociedad ha establecido para lo femenino y lo masculino, y el valor y significado que se les asigna.

En lo local, el enfoque de género permite reflexionar sobre los roles y estereotipos heredados socioculturalmente a hombres y mujeres, lo cual nos da las directrices para no perpetuar estos modelos de discriminación y desigualdad, al integrar en los planes de trabajo esta perspectiva, apuntando a avanzar hacia una comuna más diversa, inclusiva y que asegure la participación de todos los vecinos y vecinas.

Enfoque Sistémico

El enfoque sistémico tiene relación con un modo de abordar objetivos y fenómenos sociales que no pueden ser aislados uno de otros, entendiéndose cada parte como composición de un todo. En este sentido, es fundamental entender la interacción de este conjunto de elementos, que en su constante relación y movimiento tienen resultados superiores versus la sola composición de los elementos que lo conforman.

Para el caso de Peñalolén y la aplicación de este enfoque, se entiende que la comuna se encuentra conformada por una serie de sistemas sociales (Red de salud, educación, policías, etc.) y subsistemas socioculturales (familias, comunidad, JVV. Etc.), que se encuentran en un constante proceso de interacción para la subsistencia y el ordenamiento social.

De este entramado relacional, emergen problemas como la vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes, delincuencia, victimización, inseguridad y temor, que son los resultados de relaciones deficientes entre los distintos

actores, donde la solución a estos problemas apunta principalmente a generar estrategias de trabajo que aborden el mejoramiento de estas relaciones desde una mirada macro.

Enfoque Integral

Coherentemente con el entendimiento multicausal, el diseño de estrategias con un enfoque integral tiene relación con una mirada múltiple, buscando atender en lo posible a todas las causas, y evaluarse según corresponda a cada efecto.

Enfoque Transversal

La aplicación de un enfoque transversal en las distintas estrategias de trabajo, tiene relación con la vinculación de todos los actores que se relacionan en el ámbito de la promoción de derechos y la prevención social: entre sujetos, con el entorno e instituciones responsables. En conclusión, es visibilizar a todos los actores que intervienen dentro del proceso, en este caso enfocado a la Seguridad Humana.

Enfoque Participativo: El enfoque participativo apunta principalmente a considerar las distintas visiones y opiniones de todos los actores que influyen en la consecución de un objetivo en común. La justificación de un enfoque participativo apunta necesariamente a buscar soluciones en conjunto y validadas por todos los actores, entendiendo que de esta forma estará presente la opinión y voz de todos y todas. El resultado principal del enfoque participativo es desarrollar la corresponsabilidad en la resolución de necesidades o problemáticas.

Especificidad Territorial

Un modelo con especificidad territorial apunta a un proceso coordinado de trabajo aplicado a un territorio determinado, buscando reconocer a los distintos actores que intervienen dentro del espacio. El reconocimiento de todos los actores locales, apela necesariamente a entender la composición geográfica del espacio, tradiciones culturales, factores económicos, políticos e históricos, entendiendo que son todos estos conceptos los que dan vida y transforman el espacio local. También aporta al enfoque territorial el trabajo en gestión de la información, realizado desde el Observatorio de Gestión Local – también de la Dirección de Seguridad Humana – a través del análisis espacial de diversas problemáticas sociales que permitan focalizar intervenciones, en éste caso, relacionadas con la exclusión educativa.

3. ENFOQUES DEL SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA PARA LA PERMANENCIA ESCOLAR – SAT PRESENTE

Enfoques de factores de riesgo

De acuerdo a la literatura especializada, la deserción escolar es el resultado de un proceso en el que intervienen múltiples causas y factores de riesgo (Espíndola & León, 2002; CPCE, 2016; Dussailant, 2017; Vega, 2017). A su vez, estos factores de riesgo suelen agruparse en dos marcos interpretativos: factores extraescolares y factores intraescolares (CPCE, 2016; Espinoza et al., 2014b; Román, 2013; Espinoza et al., 2012b; Espíndola & León, 2002), los que se describen a continuación.

- Factores extraescolares: factores y situaciones de riesgo de deserción escolar producidas fuera del espacio escolar, asociadas principalmente a la situación socioeconómica y el contexto familiar de quien deserta del sistema escolar (CPCE, 2016). Desde este enfoque, diversos hechos y situaciones pueden facilitar

directa o indirectamente el abandono escolar, a saber: condiciones de pobreza y marginalidad, trabajo a temprana edad, embarazo adolescente, disfuncionalidad familiar, consumo de drogas y alcohol, y bajas expectativas familiares con respecto a la educación (Espíndola & León, 2002). Según este marco interpretativo, con diferentes grados de implicación, se señalan como responsables de producir y reproducir estos factores: el Estado, el mercado laboral, la familia, la comunidad y los grupos de pares (Espinoza, Castillo, González, & Loyola, 2012b). Otros factores de riesgo de deserción escolar producidos a nivel extraescolar, son: necesidad o interés por ingresar tempranamente al mundo del trabajo, ya sea para contribuir económicamente al ingreso familiar, o bien asociadas el mayor atractivo que implicaría la posibilidad de generar ingresos tempranamente, frente a la poca relevancia que podría tener la experiencia escolar (Espinoza et al., 2012b).

- Factores intraescolares: factores y situaciones de riesgo de deserción escolar acontecidas dentro del espacio escolar (Espíndola & León, 2002). En este contexto, las características y la estructura del sistema escolar, junto con los agentes de educación, serían los responsables directos de generar elementos expulsivos, ya sea por su inadecuada acción socializadora o su incapacidad para contener la influencia del entorno socioeconómico en el que se desenvuelven los estudiantes (Espíndola & León, 2002). De acuerdo a este marco interpretativo, entre los factores intraescolares que se asocian con mayores probabilidades de deserción escolar, destacan: bajo rendimiento académico, repitencia, ausentismo y problemas disciplinarios o conductuales (Espinoza O., Castillo, González, Loyola, & Santa Cruz, 2014). Factores de riesgo de deserción escolar que se producen dentro del colegio, y que se expresan en el estudiante y su respectivo proceso educativo.

Enfoque de competencias parentales

Las competencias parentales se definen como el saber-hacer o las capacidades prácticas que tienen las madres y los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos, y asegurarles un desarrollo suficientemente sano (Barudy & Dantagnan, 2010). Las competencias parentales forman parte de la parentalidad social, la cual es ejercida principalmente por las madres y los padres. Sin embargo, ésta es una función que usualmente incluye también a otros adultos, tales como abuelos, parientes, hermanos, ampliando el límite de los familiares. Es decir, puede incluir a todos aquellos adultos que se implican en los cuidados y la educación de los niños y de las niñas en una comunidad, incluso sin ser conscientes. Para estos casos se ha utilizado una terminología más amplia como coparentalidad o parentalidad comunitaria (Barudy & Dantagnan, 2010).

Las capacidades y competencias parentales se conforman a partir de la articulación de factores biológicos y hereditarios y su interacción con las experiencias vitales y el contexto sociocultural de desarrollo de los progenitores o cuidadores de un niño o una niña (MIDEPLAN, 2009). Esto implica que las competencias parentales pueden desarrollarse. Y, por tanto, promoverlas, ha de ser una prioridad en cualquier intervención familiar y social orientada al bienestar infantil.

Desde un enfoque basado en competencias parentales, la labor con madres y padres, así como también el apoyo parental psicoeducativo y comunitario, es una estrategia preventiva que permite reducir los riesgos y promover los factores de protección en un gran número de situaciones familiares para lograr el bienestar social, físico y emocional de los niños, niñas y adolescentes (Rodrigo et al, 2010). En efecto, el bienestar y la calidad de vida de niñas y niños vienen a ser la consecuencia de los esfuerzos y recursos coordinados que una comunidad pone al servicio del desarrollo integral de la niñez y adolescencia.

En este sentido, el enfoque de parentalidad positiva dialoga con el enfoque de factores protectores y de riesgo, en la medida que pretende fortalecer los factores protectores del ámbito familiar, y disminuir o mitigar la influencia de los factores de riesgo.

Enfoque en intervención social

En opinión de Valverde (2008), la intervención social puede ser entendida como la irrupción en una determinada realidad con la intención de modificarla. Se refiere a un actuar desde “fuera”, a la acción de un agente externo que se “introduce” en esa realidad de la cual no es parte. En este sentido, toda intervención social parte de (o cuenta con) una hipótesis de acción que la fundamenta y le da sentido, evidenciando su propuesta de cambio, la cual – en la mayoría de los casos – no se encuentra explícita. Hipótesis que, igualmente, conlleva la evaluación de la situación inicial sobre la que se quiere intervenir, un proceso de construcción de comunidad y la anticipación de una situación alternativa posible (Valverde M. F., 2008).



CAPÍTULO III
EL SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA - SAT
TRAYECTORIA Y EVOLUCIÓN

ORIGEN DEL MODELO

Con el fin de brindar una mirada más integral sobre el origen de SAT Presente y su funcionamiento actual – además de aportar algunas reflexiones relevantes en las orientaciones finales –, se consideró pertinente contar con la opinión de algunos actores clave que estuvieron dispuestos a compartir sus puntos de vista respecto de su rol y participación en SAT Presente. De este modo, las personas entrevistadas

- **Claudio Orrego Larraín**, Actual Gobernador de la Región Metropolitana y Ex Alcalde de Peñalolén (2004-2008 / 2009-2012). Fue quien tuvo la voluntad política de destinar recursos para analizar la incidencia de la deserción escolar, lo cual se tradujo en análisis técnicos realizados en la Dirección de Educación en conjunto con análisis realizados en Prevención Social de Seguridad Ciudadana, lo que se tradujo en la instalación del programa en forma transversal, con un equipo técnico a cargo.
- **Ana Loreto Ditzel Lacoa**, Asesora, investigadora y docente universitaria en políticas públicas de infancia, familia, género, psicología social y desarrollo local. Apoyó la generación e implementación de SAT Presente, primero como Administradora Municipal, y después como Secretaria General de la Corporación Municipal de Educación y Salud.
- **Marcelo Sánchez**: Gerente General de la Fundación San Carlos de Maipo. Con vasto conocimiento en la implementación de modelos preventivos con evidencia para el desarrollo de la infancia en Chile. El año 2010, la Fundación San Carlos de Maipo estableció una alianza con la Municipalidad de Peñalolén para realizar acompañamiento técnico a SAT Presente, con instrumentos, e indicadores en las tres fases existentes, además de apoyar la publicación del primer libro de SAT Presente.
- **María Regina Rivera**, Actual Directora de Educación de la Corporación Municipal de Peñalolén (CORMUP), quien ha participado como profesional técnica y contraparte de CORMUP en el desarrollo e implementación del programa.

De igual manera, se consideró necesario contar con la opinión de dos Directoras de establecimientos educativos donde SAT Presente realiza actualmente su labor preventiva.

- **María Rebeca Castro Plandiura**, Directora Escuela Miravalle.
- **Carolina Zamorano Pazoca**, Directora colegio York.

Habiendo dicho lo anterior, Peñalolén ha puesto en el centro el bienestar y desarrollo de la niñez, enfatizando en la garantía de sus derechos en el territorio. En el año 2006, se realiza un primer diagnóstico, respecto a la infancia en Peñalolén, que entrega ejes para la acción en la implementación de estrategias y programas públicos. Posteriormente se formula una Política de Infancia y adolescencia el año 2010, que identifica 3 ejes estratégicos para dar solución a las problemáticas detectadas: Promoción de la calidad de Vida, Detección Temprana y Reparación integral.

Es bajo el eje de Detección Temprana que el año 2010 se implementa el Programa SAT PRESENTE, que surge de la necesidad de crear un sistema que permita detectar e intervenir oportunamente situaciones de vulnerabilidad y/o riesgo social, de niños, niñas y adolescentes de la comuna. En palabras del ex Alcalde Claudio Orrego:

“Todos los expertos estuvieron de acuerdo que la deserción escolar era probablemente el indicador manada o el ausentismo escolar crónico. Y, en consecuencia, el mejor momento para intervenir era cuando alguien empezaba a faltar, y ahí creamos el sistema de alerta temprana”³⁹.

Ante esta necesidad se sumaron tres interrogantes:

¿Dónde es posible detectar e intervenir a tiempo situaciones que afecten a los niños y niñas de la comuna? El lugar que permitió develar situaciones o conductas de riesgo es la Escuela, entendiendo que debe ser uno de los espacios protectores de la infancia, donde interactúa la mayor cantidad de NNJ. La Directora del Colegio Miravalle nos señala al respecto:

“[En referencia al colegio] Somos el espacio protector de seguridad que garantizamos en equidad, en distintas instancias donde los niños, obviamente, sobre todo los que están en sectores de privación, ejercen su infancia, su inocencia. La candidez de jugar, de tener amigos, de recrearse”

No obstante, ¿Cómo se pueden detectar estas situaciones de riesgo? La inasistencia reiterada y no justificada a la escuela, es el indicador que puede alertar de forma oportuna situaciones de riesgo, provee recursos para monitorear el ingreso de casos y evaluar el cumplimiento de los objetivos específicos del sistema. En este sentido Regina Rivera nos aporta la siguiente reflexión:

“El estar presente en la escuela significa estar en una red de protección (...) instalar una mirada de un desarrollo, un proyecto de vida.”⁴⁰.

Por último, ¿Qué acciones se adoptan una vez identificada la situación de riesgo? Orientar la oferta territorial de programas, servicios públicos y privados disponibles, en relación a actividades coherentes con el sistema, en términos de la focalización y métodos de gestión de los casos.

En función de lo señalado, el modelo se implementó el año 2010 como proyecto piloto, en 5 establecimientos municipales de la comuna, bajo el nombre de Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolar – PRESENTE (en adelante SAT). Teniendo como hipótesis central que a través de la detección oportuna de la inasistencia de los NNJ a las escuelas, es posible identificar, intervenir y detener factores de riesgo que derivan entre otras consecuencias, en la exclusión escolar. Al término del piloto, el SAT se consolida como un modelo que instala la temática de la deserción a nivel comunal, articulando los años siguientes mediante el objetivo general de: “Disminuir la deserción escolar básica en cinco colegios municipales priorizados de Peñalolén”. El Ex Alcalde Orrego recuerda:

39 Entrevista al Ex Alcalde Claudio Orrego, actual Gobernador RM, Julio 2023.

40 Entrevista a Regina Rivera, junio 2023. Actual Directora de Educación de la Corporación de Educación de Peñalolén.

“Necesitábamos un espacio de intervención decisivo, que nos permitiera capturar varias otras problemáticas y definimos que el ausentismo escolar era el indicador para poder intervenir en los niños de mayor riesgo social de nuestra comuna... Intervenir allí es lejos, el momento de mayor costo - efectividad en el cual podemos rescatar a estos niños para no ser excluidos, pero también fortalecer el sistema escolar.”⁴¹

De esta manera, se busca el logro de esta directriz a través de los siguientes objetivos específicos:

- Identificar oportunamente señales de alerta temprana de deserción escolar en niños y niñas de 5 colegios municipales priorizados de Peñalolén.
- Activar oportunamente las redes disponibles al identificarse señales de alerta de deserción en estudiantes de educación básica de los 5 establecimientos priorizados.
- Aumentar la asistencia a la escuela de niños, niñas y adolescentes con alerta de deserción por inasistencia reiterada.
- Fortalecer en la comunidad habilidades de protección para la infancia.

Para cumplir los objetivos, se estableció un equipo encargado de gestionar información entre las unidades municipales, los programas de la red externa a la municipalidad, la comunidad escolar y la comunidad local. Además de la evaluación permanente del funcionamiento del modelo. Loreto Ditzel nos aporta la siguiente reflexión:

“Primero porque hubo una decisión política clara, una voluntad de trabajar en la temática. Segundo, el poder priorizar conjuntamente una temática de este tipo y tercero, tener una visión estratégica”⁴²

A partir de estas reflexiones, el SAT se fue perfilando y definiendo los distintos ejes de acción que se describen a continuación.

1. EJES DE ACCIÓN SAT

El SAT se organizó en torno a dos ejes de acción. En primer lugar, un eje de atención de casos que requiere del trabajo intersectorial, consistente en la articulación de la oferta y fortalecimiento del trabajo en red. Esta coordinación se concreta en el establecimiento y aplicación de protocolos de atención, asesorías metodológicas de intervención, pero principalmente en un Comité Operativo, conformado por: la Dirección de Educación de la Corporación Municipal para el Desarrollo, la Dirección de Desarrollo Comunitario, la Oficina de Protección de Derechos de Infancia y Adolescencia, la Dirección de Seguridad Ciudadana y la Dirección de Salud de la Corporación Municipal. Los cuales se reúnen semanalmente para realizar análisis de casos y asignar las responsabilidades de la intervención de los niños y sus familias.

41 Ibid. Cita 39

42 Entrevista a Loreto Ditzel junio 2023. Secretaria General de la Corporación de Educación de Peñalolén entre los años 2008- 2015

En segundo lugar, un eje preventivo desarrollado a través de la sensibilización comunitaria, abocado, en la problematización y generación de estrategias sistemáticas, en pos de incentivar en toda la comunidad, un plan de trabajo que permita posicionar a la escuela como un espacio protector y preventivo de la deserción escolar.

Esquema de funcionamiento SAT

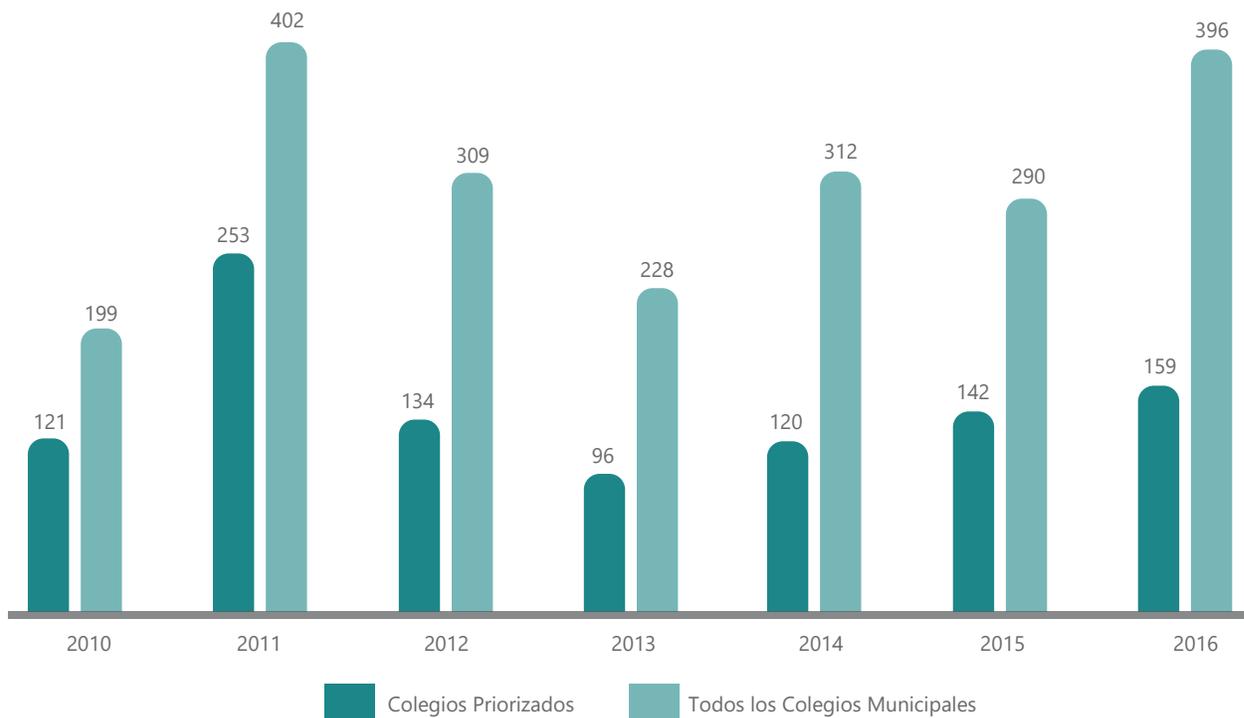
Figura N°5: Esquema de atención y gestión de casos



Fuente: elaboración propia

Entre los resultados que ha tenido la implementación del SAT, se destaca que desde el piloto desarrollado el año 2010, ha logrado mantener bajo el 1.7% el promedio de deserción anual escolar básica, en los colegios priorizados. Lo que se contrasta con el aumento progresivo del porcentaje de deserción escolar básica a nivel de la comuna, como se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico N°8 Promedio anual de deserción escolar básica de los 5 establecimientos priorizados, versus promedio anual de deserción escolar básica de todos los colegios municipales de Peñalolén



Fuente: Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolar en Peñalolén-PRESENTE

Entre las principales conclusiones de este período están:

- Un contexto que ha permitido operar al Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolar como un programa que releva la deserción escolar, considera: una estructura que se instala en cuatro territorios comunales, asegurando la cercanía a los NNJ, sus familias y la comunidad; una planificación y ejecución que vincula el municipio, instituciones de salud, educación, desarrollo social y seguridad ciudadana, como actores co-responsables del bienestar y protección de la infancia y adolescencia; un abordaje intersectorial, en la prevención de la exposición de niños, niñas y adolescentes a situaciones de riesgo de vulneración de derechos; una intervención sistémica, basada en antecedentes concretos y construcción colectiva de casos; el monitoreo y evaluación permanente, como componente fundamental en la llegada oportuna a situaciones de riesgo y obtención de resultados y la instalación de un Equipo de Gestión que centra sus funciones en la gestión de información, coordinación, y asesoría metodológica.
- Logros de la instalación del Programa: Fundamentarse en el trabajo intersectorial, evitando la sobre-intervención, compartiendo la información, disminuyendo los tiempos de diagnóstico, maximizando recursos y promoviendo una mirada integral de cada NNJ; identificar a todos los casos con inasistencias en los cinco establecimientos priorizados, contemplando estrategias diferenciadas de intervención, logrando establecer factores de riesgo y permitiendo mantenerlos en el sistema educativo e incluso mejorar la asistencia de éstos a la escuela. Ser una estrategia que desde la detección temprana de inasistencia e indicadores complementarios, logra actuar sobre otro tipo de vulneraciones: VIF, delincuencia, consumo problemático de alcohol y drogas, trabajo infantil, entre otros. Esta intervención permite a mediano y largo plazo mejoras en la calidad de

vida del individuo y su entorno y promover la sensibilización en la comunidad escolar y vecinal como parte fundamental del trabajo preventivo del SAT, pues busca que estos actores sean garantes de derecho en el territorio, contribuyendo al desarrollo sustentable del programa.

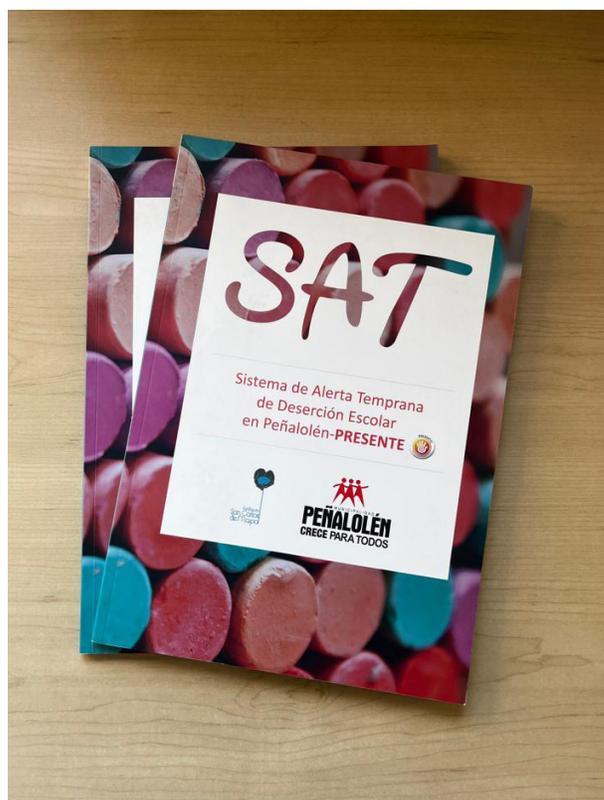
- **Desafíos:** Ampliar la cobertura de atención tanto territorial como de dependencias administrativas y nivel educacional. Será importante avanzar en la implementación del SAT en espacios educativos no municipales y que sean representativos de los distintos macrosectores de la comuna, así como también incluir niveles de enseñanza donde se concentra mayor porcentaje de exclusión. De igual manera, es importante avanzar en complementar el modelo de gestión de casos hacia uno de intervención familiar, principalmente para casos con perfiles preventivos que no sean abordados por la oferta comunal existente en retención escolar. Por último es fundamental fortalecer los planes de mejoramiento de asistencia a la escuela con acciones concretas y que fortalezcan las alianzas con los establecimientos, logrando identificar objetivos y planes comunes.

Como conclusión, el programa releva la detección e intervención oportuna en la escuela, por sobre la restitución de condiciones mínimas de bienestar en la infancia. Siendo un aporte, a la permanente saturación de casos en la que subsisten muchos programas de intervención, de situaciones de vulneración de derechos de los NNJ. En este sentido, su quehacer no sólo representa un beneficio directo a los NNJ que son identificados por el Sistema, sino que también reporta externalidades positivas hacia beneficiarios indirectos del programa.

Debe destacarse el papel que cumple el SAT como un programa que concreta y da pertinencia territorial, a líneas estratégicas asociadas a la infancia, emanadas desde las Políticas Públicas, promoviendo una gestión orientada a la relación cooperativa de lazos administrativos, reglamentarios y financieros, propias de un contexto específico como es Peñalolén.

Por último, el desafío que significó posicionarse en la realidad particular de cada establecimiento, priorizando la enseñanza básica y pre-básica. Se extiende actualmente hacia la primera infancia, teniendo en cuenta que las instituciones abocadas a este sector, preparan a los niños y niñas de corta edad para que tengan éxito en la escuela y constituyen un componente importante en el aumento de la matrícula escolar pre-básica y básica en los colegios. Esto permitirá que el Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolar – PRESENTE mejore los resultados a largo plazo en términos de retención de matrícula. Pero principalmente, aportará a la cadena de beneficios individuales y sociales, que genera la educación mucho después de culminar el periodo de infancia, a nivel socioeconómico y también a nivel de desarrollo personal y familiar.

Este primer período de abordaje, fue sistematizado y apoyado por la Fundación San Carlos de Maipo.



Libro Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolar en Peñalolén- Presente 2015

MODELO ACTUAL

1. INTRODUCCIÓN

Desde el año 2005, la gestión municipal ha priorizado el abordaje de aquellas problemáticas que afecten el pleno desarrollo de los niños, niñas y jóvenes de Peñalolén. En este contexto, fortalecer las habilidades parentales y prevenir la exclusión escolar representan dos ejes estratégicos de la gestión de la Alcaldesa Carolina Leitaó.

Al ser la alerta temprana un eje clave de la Política Infanto-adolescente de Peñalolén, y procurando avanzar hacia un mayor logro de los resultados adscritos y esperados de dicha política, se observó más detenidamente el fenómeno de la exclusión escolar en la comuna, profundizando en el quehacer de "SAT Presente".

Por esta razón, a partir de las conclusiones antes expuestas, se plantearon una serie de interrogantes que dieron origen al modelo actual del Programa SAT-Presente:

¿Qué factores están afectando mayormente la permanencia de los NNJ en el colegio? ¿Qué dice la literatura nacional e internacional al respecto? Dichos factores ¿Están siendo abordados por el modelo actual de SAT Presente? ¿Existen variables que permitan una detección y priorización más oportuna? ¿Contamos con la información que nos permita acceder a dichas variables?.

Desde la gestión de casos ¿Cómo logramos una intervención más efectiva y eficiente?. Y desde el ámbito comunitario, ¿Cómo desarrollar un accionar que nos permita no sólo visibilizar la existencia del programa al interior de las escuelas, sino también promover la permanencia escolar y sensibilizar a toda la comunidad respecto del resguardo y ejercicio del Derecho a la Educación en Peñalolén?

El resultado del trabajo llevado a cabo por una mesa de trabajo compuesta por Directores de colegios priorizados y miembros del comité operativo, mostró aquellos nudos críticos y debilidades que el programa debería corregir. De igual manera, a partir del trabajo realizado desde la mesa de trabajo, se muestran aquellos aspectos que el nuevo modelo contempló profundizar y mejorar.

Tabla 21. Nudos críticos y propuestas de mejora para el nuevo modelo SAT Presente

Principales nudos críticos y debilidades del programa	Principales propuestas de mejoras a partir del Rediseño
<ol style="list-style-type: none"> 1. Necesidad de consensuar conceptos y enfoques, indicadores y metas esperadas. 2. El indicador manada se valida y propone mantener, pero se considera insuficiente para la detección. 3. Desfase de la información de asistencia mensual, dificultando la detección e intervención oportuna. 4. El Comité Operativo es bien valorado como instancia intersectorial, pero existen irregularidades en la participación de sus integrantes y la pérdida del “sentido de urgencia” de los casos que ingresan. 5. Intervención de casos realizada por el equipo de gestión SAT, poco clara y limitada. 6. Irregular seguimiento y feedback del proceso de intervención realizado en todas las fases de riesgo. 7. Falta de una herramienta digital de gestión de información, relevando la necesidad de contar con un software que permita: <ul style="list-style-type: none"> • Levantar las alertas de riesgo de deserción. • Monitoreo en línea del progreso de la intervención. • Medir de manera más eficiente el seguimiento, entre otros aportes. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo conjunto entre la Corporación de Educación y la Municipalidad de Peñalolén. 2. Elaboración de un marco teórico-referencial y metodológico, que sustente la toma de decisiones y establezca evaluaciones periódicas de desempeño. 3. Disponibilidad del Sistema para todos los colegios de Peñalolén. 4. Intervención en los tres niveles del sistema escolar regular: pre-básica, básica y media. 5. Intervención en distintas dependencias educacionales: municipales y subvencionados. 6. Detección y priorización de casos, a partir de 8 variables asociadas a factores de riesgo y presencia de vulneraciones de derechos (NNJ en listados 24 hrs. y OPD). 7. Al iniciar el año escolar, se contará con una priorización de casos (Listado con NNJ que presenten niveles de riesgo de deserción diferenciados), la cual permitirá contar con una alerta temprana de los NNJ que presenten algún riesgo de deserción escolar. Este mismo se irá actualizando mes a mes. 8. Definición y protocolización del seguimiento y monitoreo de los casos ingresados. 9. Definición y protocolización de la intervención de casos realizada por el equipo de gestión SAT, Comité operativo y Línea comunitaria. 10. Avance en la incorporación de un modelo de intervención familiar de perfil preventivo.

Fuente: Elaboración propia

A partir de estos componentes y de la revisión de los antecedentes que a continuación se detallan, se construyó el nuevo modelo que se está presentando.

2. PRINCIPALES ANTECEDENTES PARA EL NUEVO MODELO

Actualización Política Comunal de Niñez y Adolescencia de Peñalolén (2018)

En el marco de la actualización del Plan de Desarrollo Comunal 2018-2025, la Política Comunal de Niñez y Adolescencia de Peñalolén (2018) actualizó sus objetivos y lineamientos estratégicos, quedando planteados como se muestra a continuación.

Objetivo General

- Fortalecer el Sistema local de protección de derechos de niños, niñas y juventudes.

Objetivo Específicos

- Aumentar la eficacia de las estrategias de prevención de violencias y de los dispositivos de detección temprana.
- Implementar una oferta local que provea oportunidades necesarias para que todas y todos los NNJ de Peñalolén, alcancen un desarrollo biopsicosocial acorde a su trayectoria vital.
- Fomentar la participación sustantiva de niños, niñas y juventudes como sujetos activos de derecho en la toma de decisiones relativas al desarrollo local.

Lineamientos estratégicos

- Prevención social: reflejada en un sistema de alertas tempranas – entendiendo como tal a todas aquellas acciones que permitan detectar oportunamente riesgos que afecten el desarrollo de niños, niñas y adolescentes – y programas que apuntan a la prevención y promoción de derechos, reconociendo particularidades (género, etaria, cultural, etc.), riesgos y oportunidades para su pleno ejercicio. Incluye el impulsar medidas contra todas las formas de violencia y discriminación de niños, niñas y jóvenes de Peñalolén.
- Calidad de vida: abarca componentes familiar y barrial en cuanto a brindar apoyo a las familias y adultos, como principales responsables del desarrollo integral de sus hijo/as, y contribuir a la construcción de barrios que generen las condiciones necesarias para que las niñas, niños y jóvenes se desarrollen plenamente. A su vez, apunta a la oferta programática en educación, cultura, salud, deporte, protección especializada, etc.
- Participación: Implica el fomento de la participación incidente de NNJ en la construcción de la ciudadanía y democracia. Se promueve la integración activa de NNJ en los asuntos que les afectan. Se escucha sus puntos de vista y se toma en consideración en la toma de decisiones. A su vez, las y los jóvenes pueden colaborar activamente en el proceso de construcción de una comuna amigable con los derechos de la niñez.

De este modo, SAT Presente forma parte del primer objetivo específico N°1, Aumentar la eficacia de las estrategias de prevención de violencias y de los dispositivos de detección temprana, y bajo el primer eje estratégico, Prevención social.

Teoría de cambio Sistema de Alerta Temprana para la permanencia escolar

Como parte de su interés por generar cambios en la situación de las personas más vulnerables, a través de la implementación de programas eficaces, innovadores, eficientes y basados en evidencia, y bajo su banco de

programas sociales Mi Brújula⁴³, durante el año 2021, la Fundación San Carlos de Maipo apoyó y acompañó el rediseño de SAT Presente mediante una Teoría de Cambio (en adelante, “TdC”).

En términos generales, una TdC corresponde a un ejercicio de aprendizaje colaborativo y que involucra a múltiples actores, con el fin de promover el desarrollo de una lógica flexible y necesaria para analizar procesos complejos de cambio social (Mobarec, 2020). Específicamente, una TdC puede entenderse como un mapa semi-estructurado de cambio, que permite entrelazar acciones estratégicas con ciertos resultados de proceso que se quieren lograr en el entorno inmediato, así como también constituye una herramienta de proceso que ayuda al monitoreo crítico y consciente de las acciones implementadas (Retolaza, 2010).

Habiendo dicho lo anterior, la TdC del Sistema de Alerta Temprana para la permanencia escolar, plantea como problema central que los/as NNJ que no concluyen su educación escolar, no ejercen plenamente su derecho a la educación y acceden a menores oportunidades de desarrollo. A partir de este problema, se propone como fin el contribuir a que niños, niñas y jóvenes ejerzan plenamente su derecho a la educación.

En la medida en que se realicen las sesiones de acompañamiento familiar (en apoyo a la crianza (Triple P), apoyo escolar, salud mental, y vinculación con las redes de apoyo) y se logre que los apoderados participen en las sesiones; entonces, estos últimos fortalecerán sus habilidades parentales y valorarán las trayectorias educacionales de sus hijo/as.

Triple P – Programa de Parentalidad Positiva – es un sistema de apoyo para madres, padres y cuidadores, que busca prevenir y abordar problemas conductuales en NNJ, dotando a los padres, madres y cuidadores de las herramientas y competencias parentales necesarias para llevar a cabo el proceso de crianza no sólo enfrentando los problemas conductuales de sus hijos e hijas, sino también mediante relaciones, actitudes y conductas positivas. Se trata de un programa basado en evidencia en cuanto a reducir conductas problemáticas infantiles y mejorar el bienestar de padres y madres y sus respectivas habilidades parentales (Nowak & Heinrichs, 2008), además de reducir los niveles de estrés en madres, padres y cuidadores, y sin requerir del uso de disciplina en sus procesos de crianza (Sanders, Ralph, Sofronoff, Gardiner, Thompson, Dwyer & Bidwell, 2008), entre otras problemáticas.

El fortalecimiento de habilidades parentales reducirá los factores que ponen en riesgo la permanencia escolar de los NNJ, generando las condiciones para que los NNJ desarrollen adecuadamente su proceso educativo. Eso aportará a que los NNJ mejoren su asistencia escolar y aumenten su permanencia en el sistema educativo; aumentando su probabilidad de concluir su educación secundaria en el sistema escolar regular; y contribuyendo a que los NNJ ejercen plenamente su derecho a la educación.

En efecto, la literatura coincide en señalar que la familia juega un rol clave en el éxito escolar de sus hijos e hijas, por lo cual resulta esencial fomentar en éstas el apoyo escolar, aumentar las expectativas académicas que desarrollan hacia sus hijos e hijas, y potenciar el vínculo que mantienen con el centro educativo (Fullana, 1998; Martínez-Álvarez, 2005). Esta idea es reafirmada por Saracostti, Santana & Lara (2019, pp. 10-16) cuando identifican múltiples investigaciones que dan cuenta de los efectos positivos de la relación familia-escuela y cómo ésta beneficia a todos los actores involucrados, promoviendo un clima escolar positivo, el cual se refleja con mayor claridad en familias y escuelas vulnerables, y que termina por convertirse en un importante factor protector para los estudiantes y su permanencia escolar.

43 Para más detalle, véase: <https://mibrujula.cl/proyecto/#historia>

Ahora bien, aun cuando la mayor parte de los estudios alusivos a la participación familiar en la escuela está referida genéricamente a los “padres”, el contexto latinoamericano y la realidad chilena – en desventaja sociocultural – revela que en muchos casos son las mujeres (madres, abuelas, tías, hermanas) quienes asumen un rol más activo en el proceso de escolarización de sus hijos, lo que a su vez refleja la clásica división de tareas instaurada por el sistema patriarcal (Mejías, Santana, Saracosti, Reininger & Lara, 2019). Motivo por el cual, es bastante probable que el trabajo a desarrollar por el SAT con las familias de los estudiantes, sea encabezado principalmente por mujeres encarnando la figura de “apoderadas”.

Por otra parte, si se realiza un proceso de seguimiento del proceso de intervención de casos vigentes en redes locales de protección, a través de la solicitud de antecedentes, reuniones de coordinación y reportes bimensuales de avance y se generan mecanismos de comunicación y reporte entre actores intervinientes, se lograrán como productos:

- Obtención de información sobre factores protectores y de riesgo que inciden en la permanencia escolar del NNJ y su familia.
- Definición y ejecución de estrategias de intervención conjuntas que implique, reporte de los avances de intervención, que se releve el ámbito escolar en los planes de intervención, y que exista comunicación y retroalimentación entre actores que intervienen el caso.
- El fortalecimiento de los vínculos para apoyar la escolaridad de los NNJ en los establecimientos, redes comunales y extra comunales.
- Se definen contrapartes para participación en el comité operativo, se ejecutan las reuniones de dicho comité, se formalizan protocolos de acción que regulen la coordinación, y el equipo SAT participa en las redes de infancia local para relevar el derecho a la educación, entonces se logrará conformar el comité operativo, los integrantes participarán de las reuniones, se firmarán los protocolos y se relevará el derecho a la educación en las redes locales de infancia donde participe el SAT.

Asimismo, si estos productos se concretan, entonces establecimientos, redes comunales y extra comunales, fortalecerán su vínculo para apoyar la escolaridad de los NNJ, si esto sucede, se reducirá los factores que ponen en riesgo la permanencia escolar de los NNJ, generando las condiciones para que los NNJ desarrollen adecuadamente su proceso educativo. A su vez, esto aportará a que los NNJ mejoren su asistencia escolar y aumenten su permanencia en el sistema educativo; aumentando su probabilidad de concluir su educación secundaria en el sistema escolar regular; y contribuyendo a que los NNJ ejercen plenamente su derecho a la educación.

En concordancia con un abordaje integral-intersectorial de la problemática de la exclusión escolar, una de las Propuestas de la Mesa Técnica para la Prevención de la Deserción Escolar (MINEDUC, 2020) consiste precisamente en fortalecer el trabajo en red para enfrentar la multicausalidad de la exclusión escolar, tanto en clases remotas como a nivel presencial. De este modo, es posible identificar las diversas problemáticas que enfrentan los colegios, los estudiantes y sus respectivas familias. Por consiguiente, será posible abordar colaborativa y coordinadamente aquellos casos que presenten mayor riesgo de abandonar el sistema escolar. En este sentido, la propuesta de abordaje intersectorial de la problemática de la exclusión, propuesta por SAT, se inscribe en la línea propuesta desde el gobierno central.

Al mismo tiempo, si se realiza la identificación de actores de la comunidad interesados en promover la permanencia escolar, se invita a esos actores a participar del SAT, se realizan capacitaciones para esos actores, se diseña en conjunto con ellos un plan para promover la permanencia escolar y se ejecuta ese plan de acción, entonces se

logrará contar con actores interesados y capacitados en promover la permanencia escolar, además de contar con un plan de promoción para la permanencia escolar diseñado y ejecutado participativamente con dichos actores.

Si se logra obtener esos productos, entonces la comunidad cercana a la intervención, se sensibilizará, entenderá y valorará la importancia de la permanencia de los NNJ en la escuela, lo que a su vez forjará que se reduzcan los factores que ponen en riesgo la permanencia escolar generando las condiciones para que los NNJ desarrollen adecuadamente su proceso educativo. A su vez, esto aportará a que los NNJ mejoren su asistencia escolar y aumenten su permanencia en el sistema educativo; aumentando su probabilidad de concluir su educación secundaria en el sistema escolar regular; y contribuyendo a que los NNJ ejercen plenamente su derecho a la educación y desarrollen adecuadamente su proceso educativo.

En concordancia con los lineamientos conceptuales planteados en el Fondo Nacional de Seguridad Pública (FNSP, 2018), y tal como acontece con otras problemáticas (consumo de alcohol y drogas, ocurrencia de delitos e incivildades), es sumamente necesario visibilizar factores de riesgo y potenciar factores protectores presentes en la comunidad, toda vez que es en el espacio cotidiano donde habitan e interactúan las personas, en este caso, los estudiantes y sus familias. Lugar donde también se encuentran una gama importante de servicios, tanto públicos como privados, y donde además se expresan patrones culturales y sociales, los que se aprecian con claridad en las escuelas, pero también en los barrios colindantes a las mismas. En efecto, entendemos a la comunidad como el espacio común donde coexisten experiencias e interacciones, significados y valoraciones que van construyendo día a día el imaginario social de un determinado grupo.

Por consiguiente, se reconoce en el “fortalecimiento de la comunidad educativa” una estrategia que permite garantizar el compromiso y la participación de distintos actores (profesores, alumnos, padres y apoderados) en torno a la prevención de la exclusión escolar. Estrategia que implica reconocer los recursos y potencial de organización de la comunidad, y así abordar temas y necesidades que ellos consideren relevantes. En este sentido, la estrategia de sensibilización a desarrollar por SAT en la comunidad educativa cobra total relevancia, al intentar transmitir lo importante que resulta promover la permanencia escolar de los NNJ. Concretamente, una “comunidad fortalecida” será capaz de proponer y realizar acciones preventivas, además de generar lazos con las distintas redes sociales ligadas al ámbito de lo público y lo municipal. Lazos que espera establecer SAT entre la comunidad, los colegios particulares subvencionados y la red municipal y extra municipal, en torno a la prevención de la deserción escolar.

Para que una intervención con NNJ tenga éxito, resulta fundamental que los equipos interventores puedan desarrollar una mayor vinculación y así lograr en los estudiantes la motivación necesaria para que adhieran a la intervención y cumplan con los objetivos propuestos por la misma. En efecto, la influencia que puede tener un o una profesional interventor se maximiza en condiciones basadas en la empatía y la confianza, con un estilo comunicativo abierto, cálido y entusiasta; tal como se señala en el Manual de Diagnóstico e Intervención para Adolescentes y Jóvenes que cometen Infracciones a la Ley Penal (2018), citando lo planteado por Dowden y Andrews (2004).

3. PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS QUE ENFRENTA EL PROGRAMA

A continuación, se presenta una revisión bibliográfica sobre las principales problemáticas que enfrenta SAT Presente, las cuales, si bien se han mantenido en el tiempo, han ido evolucionando de acuerdo a la contingencia y a nuevas realidades, por ejemplo, como consecuencia del COVID-19.

Desde la mirada de diversos autores e instituciones nacionales e internacionales ligadas al ámbito de la educación, se ahondará en la exclusión educativa y sus manifestaciones más concretas, como son el abandono y la deserción escolar, aquellos factores de riesgo relacionados con ambos fenómenos y sus respectivas consecuencias; para finalizar con una breve síntesis del impacto del COVID-19 en los sistemas educativos, en general, y en las trayectorias educativas, en particular.

Exclusión educativa: abandono y deserción escolar

La exclusión social y la exclusión educativa han representado fenómenos crecientes a nivel mundial y motivo de preocupación de las políticas públicas en distintos países (Blanco, 2014). Dada la magnitud de la exclusión educativa, el año 2017, las Naciones Unidas – por medio de la UNESCO – declaraba al problema de la deserción escolar como un asunto de suma urgencia y que requería ser resuelto en el corto plazo (UNESCO, 2017; Dussillant, 2017).

Tras la emergencia sanitaria, económica y social ocasionada por el COVID-19, al año 2022 y según datos de UNESCO, alrededor de 244 millones de niños y jóvenes, entre 6 y 18 años, se encuentran desescolarizados por razones económicas, sociales o culturales⁴⁴. En este contexto, diversos expertos y entidades internacionales advierten que el objetivo de una educación de calidad para todos, de aquí al año 2030 – fijado por las Naciones Unidas como parte del 4° objetivo de desarrollo sostenible – estaría en serio riesgo de no lograrse. Frente a esta situación, la deserción y el abandono escolar representan uno de los grandes desafíos que deben enfrentar los sistemas educativos a nivel global⁴⁵. Por consiguiente, para garantizar el derecho a la educación, favorecer la permanencia y retención de quienes acceden a la escuela, al menos hasta completar su ciclo de escolaridad obligatorio, resulta fundamental (Modelo Educativo. Equidad e Inclusión, 2017).

Para efectos del presente documento, el análisis sobre fenómenos como el abandono y la deserción escolar se hará desde la perspectiva de la exclusión educativa (Escudero, González, & Martínez, 2009). Se trata de fenómenos altamente complejos, multidimensionales, estructurales y dinámicos, con orígenes dentro y fuera de los centros escolares (Escudero, González, & Martínez, 2009), y que llevan a que un niño, niña o joven (en adelante, “NNJ”) sea apartado del sistema escolar, lo cual tiene consecuencias no sólo para aquel estudiante excluido del sistema, sino también para la sociedad en su conjunto (Bonomelli, Castillo & Croquevielle, 2020).

44 Nota de prensa: “244 millones de niños y niñas no empezarán el nuevo año escolar (UNESCO)”. Disponible en <https://www.unesco.org/es/articulos/244-millones-de-ninos-y-ninas-no-empezaran-el-nuevo-ano-escolar-unesco> / Del 01 de septiembre de 2022. Recuperado el 31 de julio de 2022

45 Nota de prensa: “El abandono escolar es uno de los grandes desafíos a los que se enfrenta el sistema educativo tras la pandemia”. Disponible en: <https://www.clacso.org/el-abandono-escolar-es-uno-de-los-grandes-desafios-a-los-que-se-enfrenta-el-sistema-educativo-tras-la-pandemia/> Del 8 de septiembre de 2022. Recuperado el 31 de julio de 2022.

Conceptualmente, algunos autores entienden por “deserción escolar” al abandono del sistema educativo por parte de los estudiantes, provocado por una suma de factores que se generan tanto en la escuela como en contextos de tipo social, familiar e individual (Moreno, 2013). Sin embargo, operacionalmente, existen diferencias concretas entre abandono y deserción y en la manera de medir ambos fenómenos (MINEDUC, 2013; Bonomelli, Castillo & Croquevielle, 2020).

De acuerdo a la literatura especializada, la deserción escolar puede ser entendida como un proceso paulatino de alejamiento y abandono de un espacio cotidiano, como es el colegio, que implica también el abandono de ciertos ritos personales y familiares que terminarán impactando en el desarrollo de la identidad y proyección personal de un niño (Espinoza, Castillo, González, & Loyola, 2012b). Por consiguiente, la deserción escolar es el resultado de un proceso en el que intervienen múltiples causas y factores de riesgo (Espíndola & León, 2002; CPCE, 2016; Dussailant, 2017; Vega, 2017). A su vez, estos factores de riesgo suelen agruparse en dos marcos interpretativos: factores extraescolares y factores intraescolares (CPCE, 2016; Espinoza et al., 2014b; Román, 2013; Espinoza et al., 2012b; Espíndola & León, 2002).

A nivel de factores extraescolares, es decir, situaciones y factores acontecidos fuera del espacio escolar, citando a un importante referente de la investigación empírica en materia de deserción escolar, como es Rumberger (1995; 2001), Espinoza et al (2012b) argumenta que entre los resultados más claros y consistentes que ha arrojado la investigación empírica sobre el problema de la deserción escolar, es su fuerte vínculo entre deserción y estatus socioeconómico, medido éste último a partir de variables como: nivel educacional de los padres e ingreso del grupo familiar. En efecto, diversos estudios empíricos han demostrado que los estudiantes provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico presentan mayores probabilidades de desertar del sistema escolar que aquellos niños y niñas insertos en familias de estatus socioeconómico medio y alto (Espinoza et al., 2012b)⁴⁶. Sin embargo, para Espíndola & León (2002), la condición de pobreza no es en sí un elemento de riesgo, sino más bien un resultado o situación derivada de la presencia de otros factores que la explican y dan cuenta de una serie de fenómenos, donde la deserción escolar sería uno de ellos.

Otro factor que ha mostrado tener incidencia significativa en la deserción escolar, tiene relación con la estructura de la familia. De acuerdo con Espinoza et al. (2012b), los estudiantes que crecen en familias monoparentales y/o reconstituidas presentan menores resultados en la escuela y son más propensos a desertar del sistema escolar⁴⁷. Por ejemplo, según diversos estudios citados por Espinoza et al. (2012b), en las familias monoparentales y reconstituidas los padres presentarían: menores expectativas educacionales y se vincularían en menor medida con el proceso educativo de los NNJ, entregando poco apoyo académico, baja supervisión y monitoreo de sus actividades escolares, y exhibiendo expectativas más bajas sobre el proceso escolar de los estudiantes⁴⁸.

46 Entre los autores citados por Espinoza et al. (2012b), destacan: Espinoza et al. (2012^a); Ingram (2007); Rumberger y Thomas (2000); Goldschmidt y Wang (1999); Janosz et al. (1997); Rumberger (1995); Haveman et al. (1991); Bryk y Thum (1989); Rumberger (1983).

47 Entre los autores citados por Espinoza et al. (2012b), destacan: Rumberger (1995); Astone y McLanahan (1994); Wojtkiewicz (1993); Sandefur et al., (1992); Astone y McLanahan (1991); Krein y Beller (1988); Coleman (1988); Rumberger, 1983).

48 Entre las investigaciones citadas por Espinoza et al. (2012b), destacan: Rumberger et al. (1990), Rumberger (1995) y Sui-Chu y Willms (1996).

Sumado a lo anterior, otros factores de riesgo de deserción escolar producidos a nivel extraescolar, son: necesidad o interés por ingresar tempranamente al mundo del trabajo, ya sea para contribuir económicamente al ingreso familiar, o bien asociadas el mayor atractivo que implicaría la posibilidad de generar ingresos tempranamente, frente a la poca relevancia que podría tener la experiencia escolar. En efecto, los jóvenes podrían atribuirle poco valor a su permanencia escolar, principalmente en jóvenes de sectores populares, donde la promesa del colegio como impulso principal hacia la movilidad social, pierde fuerza frente a la exploración temprana de caminos alternativos a la educación formal (Espinoza et al., 2012b).

Por otra parte, en cuanto a factores y situaciones de riesgo intraescolares, ocurridas dentro del espacio escolar, propias de la estructura y características mismas del sistema escolar, diversas investigaciones han entregado antecedentes que reflejan la importancia del establecimiento escolar como agente expulsor (Espinoza et al., 2014; Román, 2013). De este modo, la deserción escolar no estaría asociada exclusivamente al mal comportamiento o el bajo rendimiento de los estudiantes, sino también podría estar referida a la incidencia de las escuelas sobre las decisiones de deserción o permanencia de los estudiantes en el sistema escolar⁴⁹. Desde este enfoque, dice Espinoza et al. (2014), existirían características y condicionantes en las escuelas, que aminoran o aumentan la deserción escolar⁵⁰. En esta misma línea, Román (2013) es categórica en señalar: “la evidencia levantada permite sostener que la deserción es la culminación de un largo proceso que se va construyendo y validando durante la trayectoria escolar. Y, en ese recorrido, la escuela, el liceo y principalmente los profesores han sido decisivos” (Román, 2013, pág. 52). Concretamente, la interacción profesor/alumno, basada en la disciplina y en la ejecución de planes y programas con contenidos desactualizados y abstractos, alejados de la realidad de los educandos, favorece la repetición y estimula la deserción (Espíndola & León, 2002).

Otra forma en que la escuela ejerce influencia directa sobre la deserción escolar, es a través de las acciones punitivas (suspensiones, expulsiones o traslados) que implementa, las que apuntan a castigar el mal rendimiento, la baja asistencia y los problemas disciplinarios de los estudiantes (Espinoza et al., 2014). De este modo, este tipo de acciones pueden contribuir a la decisión “voluntaria” de abandonar la escuela, en estudiantes que ven afectadas aquellas condiciones que lo mantenían comprometido con el establecimiento⁵¹ (Espinoza et al., 2014). De igual manera, el clima social y escolar al interior de las escuelas, los niveles de participación escolar que se ofrecen y los problemas que puedan acontecer a nivel de ambiente escolar, tienen un impacto significativo en las tasas de deserción, agrega Espinoza et al. (2014), citando a Pittman y Haughwout (1987). A su vez, este clima social y escolar puede verse más afectado en establecimientos de mayor tamaño. Por último, la rigidez del currículo escolar y el poco atractivo que éste puede generar en algunos estudiantes, podría estar relacionado con la inasistencia a clases y la posterior deserción escolar (Espinoza et al., 2014).

Como se verá a continuación, la deserción escolar no sólo afecta de manera significativa las posibilidades de los estudiantes para ir completando sucesivamente los niveles educacionales que contempla el sistema educativo, sino que también contribuye a perpetuar el ciclo de exclusión social y escasez de oportunidades (MINEDUC, 2018).

49 Entre los autores citados por Espinoza et al. (2014), destacan: Pittman y Haughwout (1987); Bryk y Thum (1989); Bowditch (1993); Goldschmidt y Wang (1999); Rumberger y Thomas (2000); Dazarola (1999); Fiabane (2002).

50 Algunos de los autores citados por Espinoza et al. (2014), son: Rumberger (1995); Lockheed y Levin (2012).

51 Espinoza et al. (2014) cita a Rumberger (2001).

Consecuencias de la deserción escolar

Es tal la preocupación que han generado fenómenos asociados a la exclusión educativa a nivel mundial, que diversos gobiernos e instituciones ligadas a la educación se venían planteando – previo a la ocurrencia de la pandemia sanitaria provocada por el COVID-19 – como desafío prioritario erradicar la deserción escolar – aun cuando hubieran países con bajas tasas de deserción –, a sabiendas del impacto individual y familiar, económico y laboral que genera la desescolarización en el mediano y largo plazo.

Desde esta mirada más integral, la deserción escolar se asume como una problemática no sólo educativa, sino también social, que afecta tanto a estudiantes como a la sociedad en su conjunto (Mertz & Uauy, 2002; Vega, 2017), generando una serie de consecuencias negativas. El no completar la escolaridad obligatoria genera, sin dudas, un menoscabo en la calidad de vida de las personas, al aumentar la probabilidad de que estas vivan situaciones de vulnerabilidad o exclusión social: cesantía, pobreza, asistencia pública deficiente, drogadicción, comisión de delitos y falta de participación en la sociedad civil⁵² (Mertz & Uauy, 2002; Vega, 2017).

En términos económicos y productivos, los costos de abandonar prematuramente el sistema escolar se ven reflejados en los siguientes aspectos: aumento del desempleo, a medida que disminuyen los años de escolaridad; acceso a empleos de mala calidad, en términos de estabilidad y proyecciones futuras, sumado a bajas perspectivas de ingresos futuros (Beyer, 1998; Mertz & Uauy, 2002). A ello habría que agregar: fuerza de trabajo menos competente y más difícil de calificar; baja productividad del trabajo, y su efecto en el menor crecimiento de la economía; mayores gastos públicos por inversión en programas sociales y de transferencias de recursos a los sectores que no logran generar recursos propios; reproducción intergeneracional de la pobreza y de las desigualdades sociales, y su correlato negativo en términos de integración social, al dificultar el fortalecimiento y profundización de la democracia⁵³ (Espíndola & León, 2002).

Por último, Rodríguez et al. (2016) distingue una serie de costos sociales asociados a la deserción y el abandono escolar: mayores tasas de criminalidad, menores tasas de crecimiento económico, mayor gasto en servicios públicos, mayor desempleo, menor cohesión social, aumento en la brecha de ingresos de las personas, menor productividad nacional y menores ingresos por concepto de impuestos⁵⁴.

A la luz de los antecedentes negativos expuestos previamente, y en concordancia con la literatura revisada, detectar oportunamente la deserción escolar y evitar que los estudiantes en riesgo de desertar abandonen definitivamente el colegio, se vuelve un tema prioritario y de relevancia nacional (Vega, 2017). Más aún considerando los efectos de la pandemia sanitaria en los sistemas educativos, en general, y en las trayectorias escolares de los estudiantes, en particular.

52 Entre los autores citados por Vega (2017), destacan: Bridgeland, Dilulio & Morrison, 2006; Ministerio de Educación, 2013; OECD, 2016; Rumberger, 2011.

53 Al respecto, véase Woods (2002).

54 Entre los autores citados por Rodríguez et al., 2016, destacan: Belfield & Levin, 2007; MINEDUC, 2013; OECD, 2010; Psacharopoulos, 2007

Efectos de la Pandemia en las trayectorias escolares

Diversos expertos y entidades internacionales ligadas al ámbito de la educación y la salud, coinciden en señalar que la pandemia de COVID-19 ha generado un impacto masivo en las trayectorias escolares de millones de estudiantes en todo el mundo (CEPAL/UNESCO, 2020). Desde el cierre de escuelas hasta la transición al aprendizaje en línea, las interrupciones en la educación han generado una serie de efectos significativos. A continuación, describiremos algunos de ellos.

- **Brecha de aprendizaje:** El cierre prolongado de escuelas y la adopción del aprendizaje remoto han resultado en una brecha de aprendizaje considerable. No todos los estudiantes tuvieron acceso equitativo a los recursos tecnológicos necesarios para participar en el aprendizaje en línea de manera efectiva. Aquellos con acceso limitado a internet, dispositivos electrónicos o ambientes de estudio adecuados se enfrentaron a desafíos adicionales. Esta brecha de aprendizaje puede tener un impacto duradero en el progreso académico de los estudiantes, especialmente para aquellos en situación de vulnerabilidad (ONU, 2020; MINEDUC, 2021).
- **Deserción escolar:** La pandemia ha aumentado el riesgo de deserción escolar en muchos lugares. La falta de interacción cara a cara con maestros y compañeros, combinada con las dificultades técnicas y las barreras socioeconómicas, ha llevado a que algunos estudiantes abandonen la escuela. Además, aquellos que se han visto obligados a asumir responsabilidades laborales o de cuidado para sus familias pueden encontrar difícil regresar al sistema educativo una vez que la pandemia haya finalizado por completo. En este sentido, la deserción escolar puede tener graves consecuencias a largo plazo en las oportunidades futuras de los estudiantes y en su desarrollo personal y profesional⁵⁵, como se detalló en el apartado anterior.
- **Salud mental y bienestar:** La pandemia ha tenido un impacto negativo en la salud mental y el bienestar emocional de los estudiantes. En efecto, el aislamiento social, el miedo al contagio y la incertidumbre contribuyeron al estrés, la ansiedad y la depresión en muchos niños, niñas y jóvenes. Estos problemas pueden afectar negativamente la capacidad de los estudiantes para concentrarse, participar activamente en el aprendizaje y mantener un rendimiento académico satisfactorio⁵⁶. Por consiguiente, resulta fundamental abordar adecuadamente las necesidades de salud mental de los estudiantes para asegurar que puedan tener trayectorias escolares exitosas. En situaciones de emergencia, las escuelas suelen cumplir un rol fundamental en materia apoyo emocional y monitoreo de riesgos, continuidad de aprendizajes y entrega de apoyo social y material para las y los estudiantes y sus respectivas familias. De este modo, mantener y fortalecer el bienestar social, psicológico y emocional de las y los estudiantes, es un desafío que deben asumir las comunidades educativas en su totalidad (CEPAL/UNESCO, 2020).
- **Desigualdades educativas:** La pandemia ha acentuado las desigualdades educativas preexistentes. Los estudiantes de familias vulnerables, aquellos que viven en áreas rurales y aquellos con discapacidades o necesidades educativas especiales son especialmente vulnerables a quedarse rezagados (ONU, 2020).

55 Nota de prensa: "Secuelas de la crisis socio sanitaria. Abandono escolar en Pandemia: especialistas analizan si estamos ante un proceso de deserción y sus consecuencias" (Universidad de Chile). Disponible en: <https://uchile.cl/noticias/175027/abandono-escolar-en-pandemia-estamos-ante-un-proceso-de-desercion> / Del 27 de abril de 2021. Recuperado el 06 de junio de 2022.

56 Nota de prensa: "Los retos y oportunidades de la educación secundaria en América Latina y el Caribe durante y después de la pandemia" (Naciones Unidas). Disponible en: <https://www.cepal.org/es/enfoques/retos-oportunidades-la-educacion-secundaria-america-latina-caribe-durante-despues-la> / Del 10 de diciembre de 2021. Recuperado el 06 de junio de 2022.

Estos estudiantes pueden enfrentar barreras adicionales para acceder a recursos educativos, recibir apoyo personalizado y adaptarse a los cambios en el entorno educativo. Es fundamental abordar estas desigualdades y garantizar un acceso equitativo a la educación para todos los estudiantes, pensando en los problemas y desafíos sistémicos que demandan la aplicación de estrategias de mediano y largo plazo basadas en la Agenda 2030 y el Objetivo de Desarrollo Sostenible N°4: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (CEPAL/UNESCO, 2020).

- Impacto en la motivación y el compromiso: La falta de interacción social y la ausencia de la estructura tradicional del entorno escolar han afectado la motivación y el compromiso de muchos estudiantes. La falta de actividades extracurriculares, deportes, eventos escolares y la interacción diaria con compañeros y profesores ha disminuido el sentido de pertenencia y la conexión emocional con la escuela. Esto puede provocar una disminución en la participación activa, el interés por el aprendizaje y la satisfacción general de los estudiantes con su experiencia educativa. Es importante implementar estrategias para fomentar la motivación y el compromiso de los estudiantes, como la creación de entornos virtuales interactivos y el apoyo emocional continuo (Tsolou, Babalis & Tsoli, 2021).
- Impacto en las transiciones educativas: La pandemia ha impactado significativamente en las transiciones educativas clave, como la transición de la educación infantil a la primaria, la transición de la escuela primaria a la secundaria y la transición de la educación secundaria a la educación superior. Estas transiciones suelen ser momentos críticos en la vida de un estudiante, y la interrupción causada por la pandemia puede generar incertidumbre y ansiedad adicional. Es primordial proporcionar apoyo y orientación adecuados hacia las y los estudiantes durante estas transiciones, para así garantizar una continuidad efectiva en sus trayectorias escolares (Huepe, Palma & Trucco, 2022).
- Adaptación de los docentes y métodos de enseñanza: La pandemia ha exigido a los docentes una rápida adaptación a nuevos métodos de enseñanza y tecnologías educativas. Muchos profesores debieron enfrentar desafíos en la planificación de clases en línea, la interacción con los estudiantes de forma remota y la evaluación del aprendizaje a distancia, en muchos casos combinando tales exigencias laborales con sus propias obligaciones en materia familiar. La necesidad de adquirir nuevas habilidades tecnológicas y ajustar su enfoque pedagógico devino en confusión, estrés y agotamiento en los educadores⁵⁷, además de una invisibilizada sobrecarga laboral. Por ende, la entrega de orientaciones para el autocuidado y el desarrollo socioemocional de las y los docentes, asociado a una Bitácora Docente, fueron algunas de las medidas impulsadas por MINEDUC en contexto de crisis sanitaria (CEPAL/UNESCO, 2020). Sumado a ello, generar instancias de capacitación adecuadas resultaron esenciales para garantizar que las y los docentes puedan brindar una educación de calidad durante y después de la pandemia.

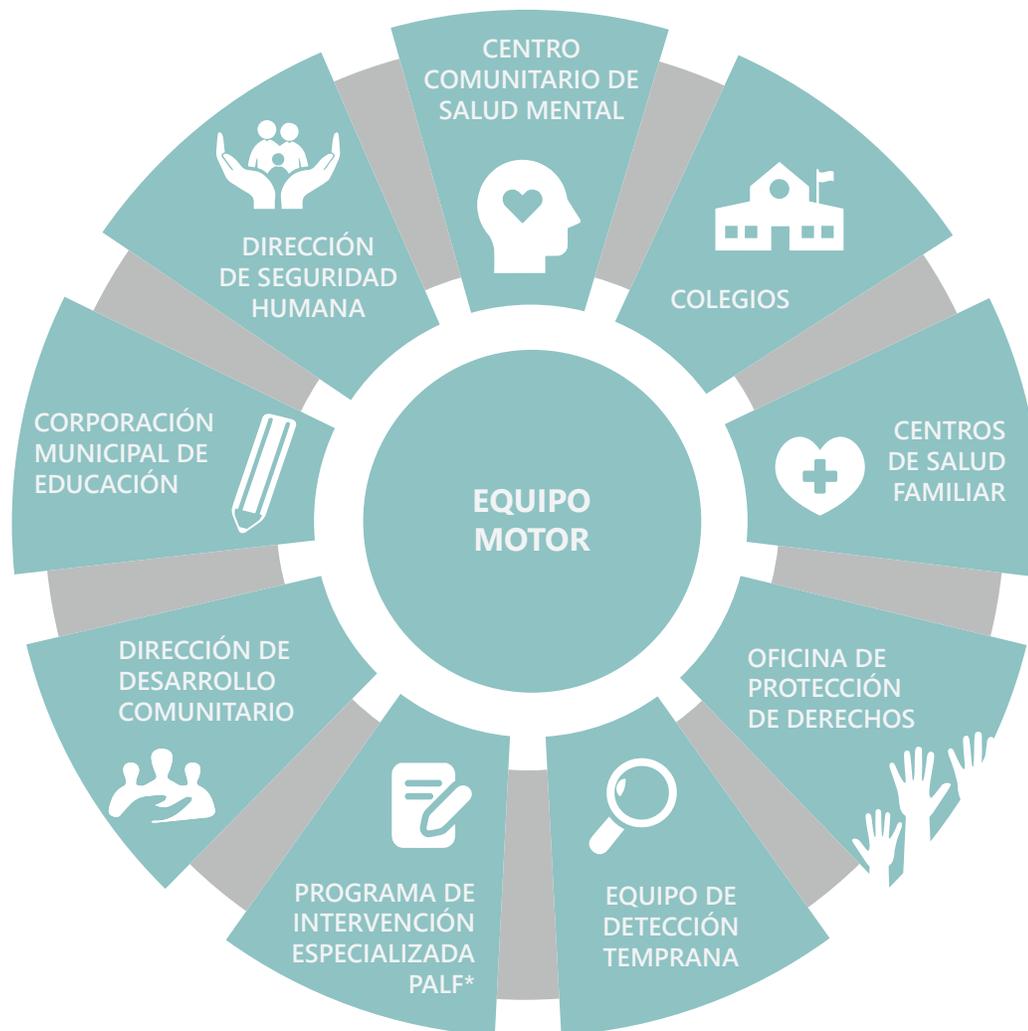
En resumen, la pandemia de COVID-19 ha tenido una serie de efectos significativos en las trayectorias escolares de los estudiantes. Desde la brecha de aprendizaje hasta la deserción escolar, pasando por los impactos en la salud mental y las desigualdades educativas. Por consiguiente, se vuelve crucial abordar estos desafíos para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación equitativa y de calidad. La colaboración entre gobiernos, instituciones educativas, docentes, familias y la sociedad en su conjunto será fundamental para mitigar los efectos negativos de la pandemia y construir sistemas educativos de calidad, inclusivos y más resilientes de cara al futuro (ONU, 2020).

57 Elige Educar, CEPPE, CIAE & Fundación Reimagina (2020). “Situación de Docentes y Educadores en Contexto de Pandemia: Informe de Resultados”. Elige Educar. Santiago de Chile.

4. DISEÑO DEL PROGRAMA

El modelo actual del SAT PRESENTE, mantiene el carácter de sistema del modelo original, lo que se traduce en la concreción de la articulación intersectorial a través de la participación efectiva de distintos programas y servicios, que destinan una contraparte SAT, encargada de intervenir activamente en todas las acciones que el programa requiera. La participación de cada contraparte, está regulada en protocolos actualizados anualmente con cada programa o servicio y es coordinada por un equipo motor, encargado de hacer efectiva la articulación entre los distintos programas. El equipo motor es el encargado principal de ejecutar las estrategias de intervención planificadas, y se apoya en las contrapartes para mejorar la efectividad de los resultados

Figura N°6: Equipo Motor



Fuente: elaboración propia

Finalidad

Entenderemos como fin del Sistema de Alerta Temprana para la permanencia Escolar – PRESENTE, a la búsqueda por responder a la siguiente interrogante: ¿Por qué el Sistema es importante para los beneficiarios o para la sociedad? El Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolar-PRESENTE, es importante porque genera condiciones de protección y oportunidades de desarrollo para niños, niñas y adolescentes de la comuna de Peñalolén.

Propósito

Este aspecto describe el resultado esperado tras la aplicación del Sistema o terminado el período de ejecución, encontrándose establecido por la Política Infanto-Adolescente de Peñalolén. Se espera, así, responder a la pregunta ¿Qué problema busca resolver el Sistema? (Ortegón, Pacheco, & Prieto, 2005), de modo, que para el SAT el propósito es: contribuir a que niños, niñas y adolescentes de la comuna de Peñalolén, asistan regularmente a la escuela, entendido éste como uno de los principales espacios protectores de la infancia. En este sentido, resuelve la exposición a situaciones de riesgo y la invisibilización de posibles vulneraciones de derecho.

Objetivos

Objetivo general

- Aumentar la permanencia escolar de los estudiantes matriculados en colegios de Peñalolén.

Objetivos específicos

- Disminuir el nivel de riesgo de exclusión escolar de los estudiantes de colegios priorizados de Peñalolén ingresados a SAT.
- Fortalecer en la comunidad habilidades y competencias que promuevan la permanencia escolar y el resguardo del derecho a la educación de los estudiantes de colegios priorizados de Peñalolén.

Cobertura

Actualmente, se atienden 21 colegios de Peñalolén, 15 colegios pertenecientes a la Red Educacional REDUCA conformada por la Corporación Municipal y 6 colegios particulares subvencionados.

Estos 21 colegios tienen una cobertura total para la línea de acompañamiento de 172 estudiantes, que se distribuyen en 100 cupos para colegios REDUCA y 72 para los particulares subvencionados.

Respecto a la línea de promoción comunitaria, la oferta es universal, alcanzando 12.745 estudiantes, de acuerdo a registro de matrícula vigente.

Sumado a los 21 colegios en convenio, se crea una oferta de "Asesoría por la permanencia escolar" accesible a todos los establecimientos de la comuna, independiente de su dependencia administrativa y que se convierte en un acceso acotado a la oferta del SAT .

Criterios para la priorización de establecimientos educacionales en convenio

Para la instalación de SAT Presente en los colegios de Peñalolén, se proponen los siguientes criterios de priorización:

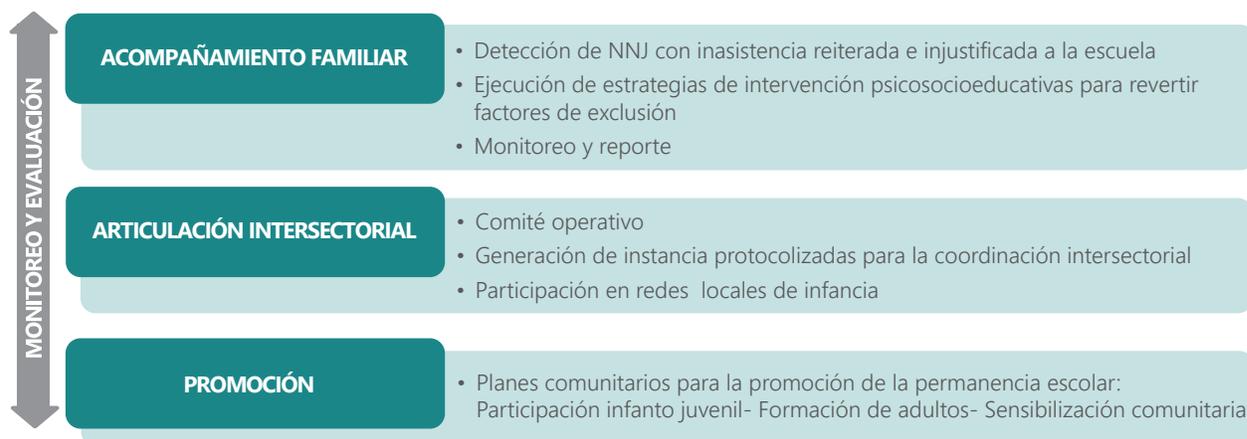
- Alto índice de Vulnerabilidad: establecimientos que se encuentren con Índice de vulnerabilidad escolar IVE, sobre el 85%.
- Representación territorial por macrosector: se propone instalar el sistema en colegios de los 5 macrosectores.
- Profesionales de las escuelas disponibles para la ejecución del sistema: fundamentales para el desarrollo de tareas que conlleva la implementación del sistema, y permitan la posterior sustentabilidad del sistema.
- Disponibilidad de datos: poner a disposición del programa datos que permitan detectar y evaluar la implementación del sistema.

Esquema de funcionamiento actual del programa

A continuación se grafica el modelo de funcionamiento del programa SAT, que se estructura en 3 ejes de acción: Acompañamiento Familiar - Articulación Intersectorial y Prevención Comunitaria.

Para cada uno de ellos, se establecen objetivos y acciones estratégicas que permiten su cumplimiento.

Figura N°7: Modelo de funcionamiento



Fuente: SAT- PRESENTE 2023

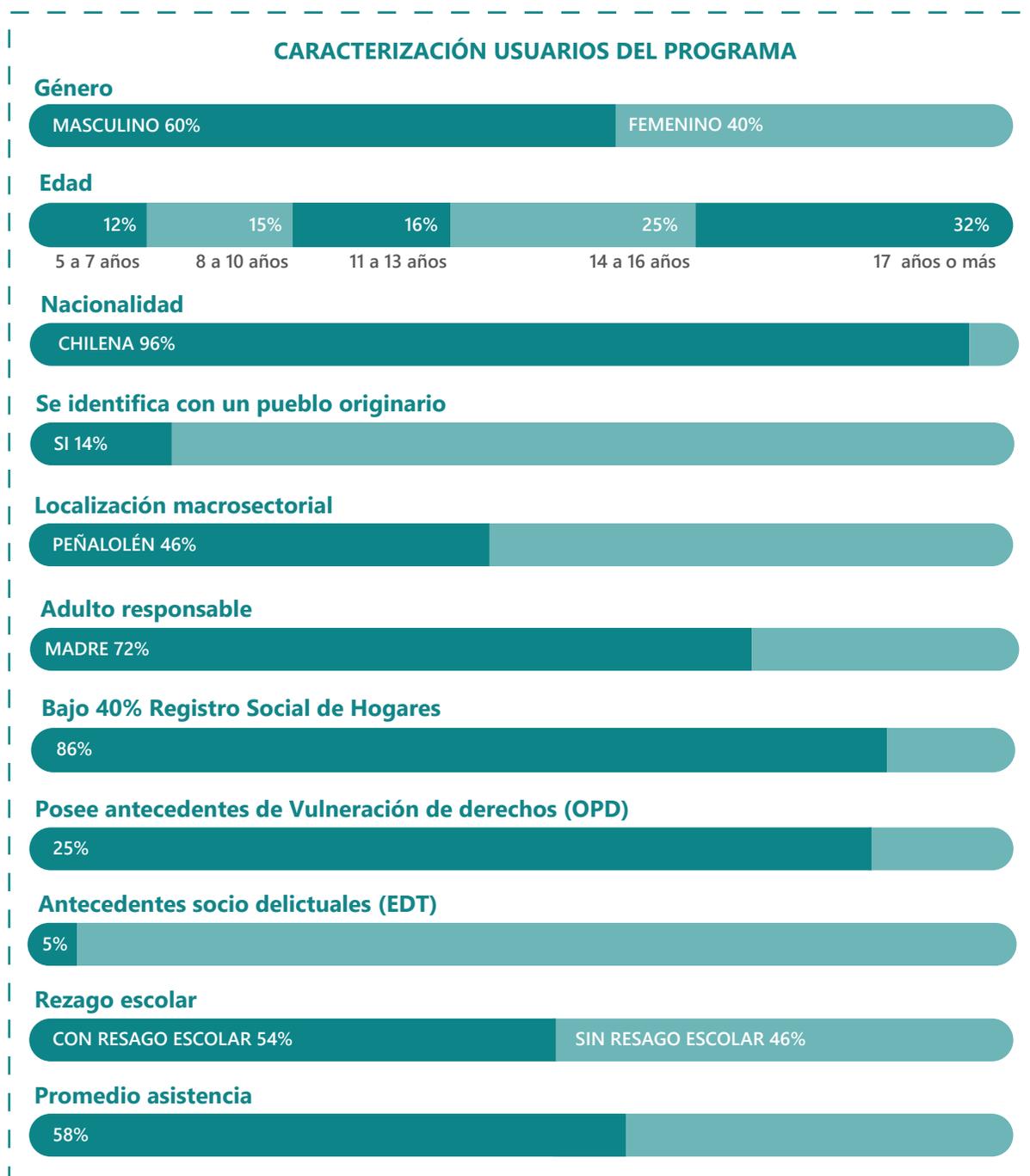
5. PRINCIPALES RESULTADOS

A continuación se exponen los principales resultados alcanzados por el Nuevo Modelo SAT PRESENTE (2021 a Junio 2023)

Modalidad de Acompañamiento Familiar

Caracterización de NNA atendidos por SAT en la modalidad de acompañamiento Familiar: En base a un universo de 410 NNA atendidos durante los años 2021 al 30 de Junio 2023 en la modalidad de acompañamiento familiar, se pudo establecer una caracterización de usuario del Programa, que se muestra a continuación:

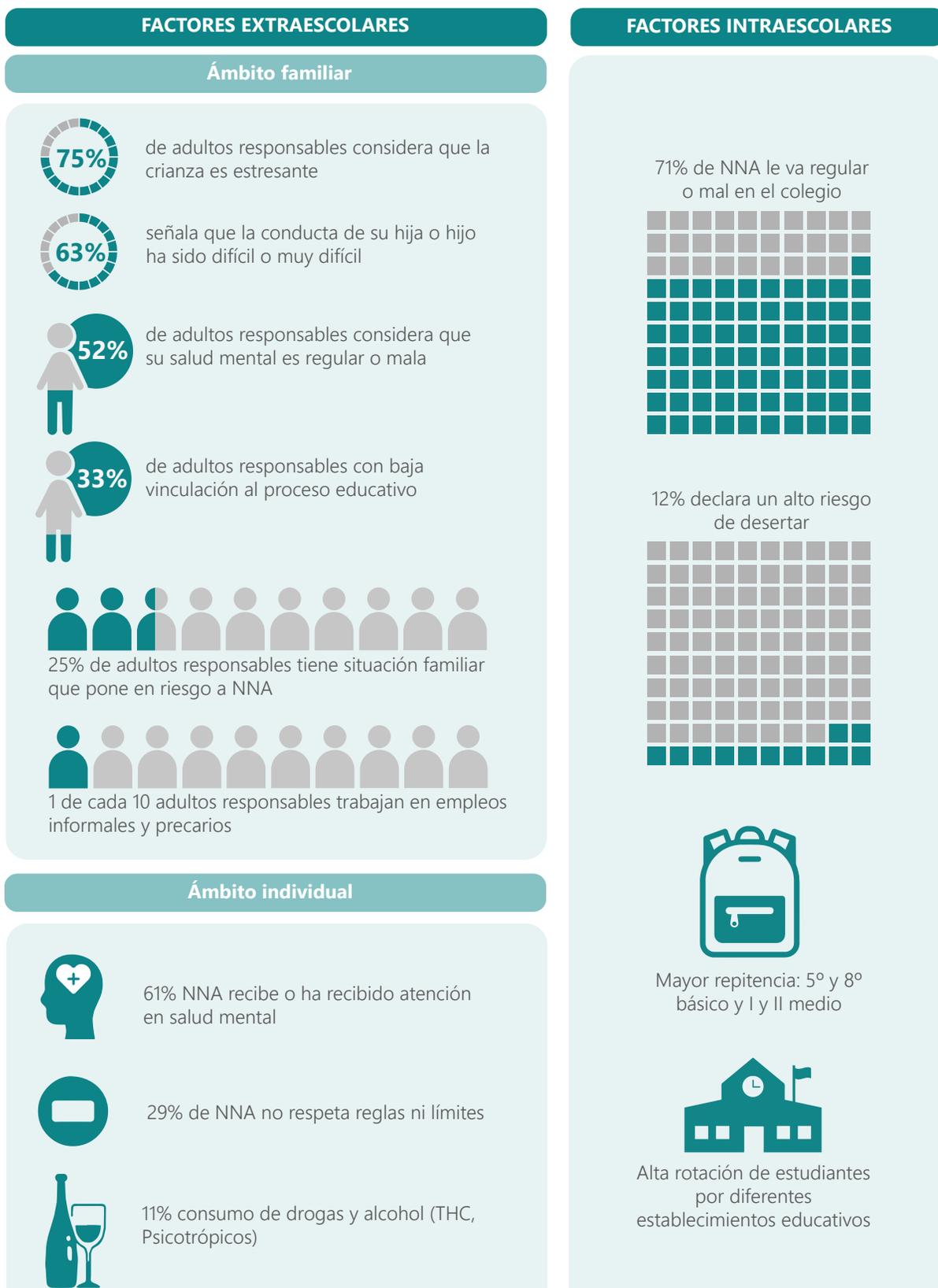
Figura N°8: Caracterización de usuarios del programa



Fuente: Elaboración propia, SAT 2023

Complementariamente, dentro de los principales factores de riesgo detectados están:

Figura N°9: Principales factores de riesgos



Fuente: Elaboración propia

Uno de los principales resultados y que está en la línea con los compromisos de la gestión Municipal, es ampliar la cobertura del programa a todos los establecimientos de la comuna, ya sea en modalidad Asesoría o en modalidad de convenio, especialmente a los colegios particulares subvencionados, donde se encuentra el mayor porcentaje de estudiantes de la comuna.

Ciertamente, la decisión por incorporar a los colegios particulares subvencionados al programa SAT Presente ha sido todo un acierto, toda vez que, por una parte, la exclusión escolar es una problemática también presente en este tipo de establecimientos. Y por otra, responde a cómo se distribuyen la cantidad de colegios y la matrícula a nivel comunal⁵⁸. Además de la posibilidad de acceder a servicios municipales a los que antes no accedían. Los testimonios de las Directoras de dos establecimientos educativos así lo reflejan:

“Hay niños y niñas que transitan hacia la educación particular subvencionada, que ahora es gratuita, y tienen las mismas problemáticas. Nosotros estamos haciendo un trabajo de fortalecer el territorio y el SAT es un dispositivo comunal, no es un dispositivo sólo de los colegios municipales, porque la problemática que enfrentamos es una problemática que es comunal, es del territorio” (Directora Colegio Miravalle, junio 2023).

“El hecho de que estuviéramos en el SAT, nos sentíamos parte de la comuna (...) de qué podíamos hacer cosas por nuestros estudiantes” (Directora Colegio York, junio 2023).

La ampliación de cobertura del SAT a todos los colegios de Peñalolén (en modalidad convenio y asesoría), ha permitido al programa convertirse en un soporte institucional para los establecimientos, no sólo en temas de permanencia escolar, sino también amplía otros ámbitos que mejoran las coordinaciones, el acceso y el trabajo en red. El impacto de aquello se ha visto reflejado en la capacidad progresiva que han ido adquiriendo los establecimientos para gestionar autónomamente los recursos disponibles en la red, accediendo a nuevas oportunidades que benefician directamente a sus estudiantes y a toda la comunidad escolar. Fruto de ello, es el aumento de capacidades técnicas, la ampliación de la red de contactos, la visibilización y utilización de recursos externos, el aumento de la confianza interdisciplinaria e intersectorial y de las alertas tempranas. De esta manera lo grafica la Directora del Colegio York:

“El aporte más relevante del programa, es que ellos te prestan servicios que nosotros no tenemos. También apuran mucho los ingresos a ciertos programas que son externos... con el SAT se evita una denuncia que a veces es un trauma para la familia. Y por otra parte, nos permite abordar las cosas antes de que ocurran. Además acceden a apoyo especializado, que es más de lo que nosotros podemos entregar con los profesionales que tenemos” (Directora Colegio York, junio 2023).

58 Del total de colegios existentes en Peñalolén, el 56,5% (39 colegios) corresponde a particulares subvencionados, mientras que el 45,6% de la matrícula (17.549 estudiantes) se registró en ese tipo de establecimientos.

Retención escolar

Con respecto al cumplimiento de objetivos de intervención se aprecia que el porcentaje de retención escolar es del 94% de los casos atendidos (N=410) desde marzo 2021 a Junio 2023.



Asistencia

Respecto a los resultados de asistencia⁵⁹ sobre 114 casos atendidos, en el siguiente gráfico se observa que el nivel de cumplimiento óptimo de asistencia es de 60,5% que sumado al cumplimiento adecuado da un resultado del 87,7%:

Gráfico N°9: Nivel de cumplimiento

NIVEL DE CUMPLIMIENTO- ASISTENCIA



Fuente: elaboración propia

Cumplimiento Plan de Intervención Familiar

Según la escala de evaluación de la intervención desarrollada por el Programa⁶⁰ se puede apreciar que tanto el cumplimiento adecuado y óptimo de los objetivos del plan de intervención de cada familia, así como el cumplimiento de los Colegios y del Programa SAT supera el 80% en todos los casos, tal como se visualiza en el siguiente gráfico⁶¹:

Gráfico N°10: Cumplimiento de familias, colegios y programa SAT

COLEGIO



SAT



FAMILIA



Fuente: Observatorio de gestión Local 2023

El reflejo de los logros anteriores tiene que ver con el cambio del discurso de las familias, ya que son capaces no sólo de entender la importancia de la asistencia de los NNA al colegio, sino que también de transmitir las razones para ello. El testimonio de una apoderada así lo refleja:

59 Nivel de cumplimiento %: No cumple: 0%-59% / Cumplimiento adecuado: 60%-79% / Cumplimiento óptimo: 80%-100%

60 Escala desarrollada con apoyo del Observatorio de Gestión Social de la Municipalidad de Peñalolén

61 Nivel de cumplimiento %: No cumple: 0%-59% / Cumplimiento adecuado: 60%-79% / Cumplimiento óptimo: 80%-100%

“Ahora sé que estaba equivocada. Antes pensaba que no era tan importante que mi hija faltara al colegio, porque yo no podía llevarla por tener que trabajar. Ahora sé lo que impacta en su futuro, por eso me tengo que arreglar de otra forma para que ella vaya al colegio todos los días.”⁶²

Los óptimos resultados podrían dar cuenta de la alta valoración de la intervención del programa en cuanto a acompañamiento y apoyo a las familias, desde la mirada colaborativa que potencie sus recursos y no como una forma de control social. De esta manera lo señala la Directora del Colegio Miravalle:

“Las familias entendieron que no se les envía al programa SAT porque estábamos denunciándolos o acusándolos, o queríamos poner en riesgo la situación de sus hijos. Al contrario, era porque nos preocupa la situación”.

De igual manera, un elemento positivo de impacto en la intervención y que es de consenso entre ejecutores y familias, tiene que ver con la “legitimidad institucional”:

“Y a veces también ocurre que cuando hay una voz fresca externa, la escuela que transmite con otra empatía con otro cariño, tal vez incluso como ciudadanos, no desde la autoridad, también el otro receptor lo percibe de otra manera”.

Por su parte, la atención integral hacia las familias, en el contexto del acompañamiento familiar, es otro de los resultados a relevar, valorado como un complemento significativo a la labor que realizan los propios establecimientos, y que además les ha permitido actuar de manera más oportuna:

“El seguimiento integral, el acompañamiento que le hacen a la familia, porque a veces los colegios quedamos al debe con poder acompañar de manera más sistemática a la familia. Entonces, eso ha sido súper potente para nosotros, porque hemos podido llegar con muchos niños a tiempo a revertir situaciones”.

Este testimonio refuerza que el acompañamiento sistemático y frecuente de SAT Presente en el quehacer de los establecimientos, resulta fundamental para el logro de resultados. Igualmente, la incorporación de un modelo de intervención familiar al nuevo modelo SAT ha implicado, por una parte, dar respuesta a los perfiles que quedan sin oferta de atención en la red proteccional y educacional. Y por otra, ha permitido atribuir resultados directamente al plan de intervención, saldando aquella deuda de impacto directo que demandaban los establecimientos al modelo anterior de SAT Presente. Todo lo cual ha repercutido directamente en el fortalecimiento de la relación entre el Programa y los establecimientos educacionales.

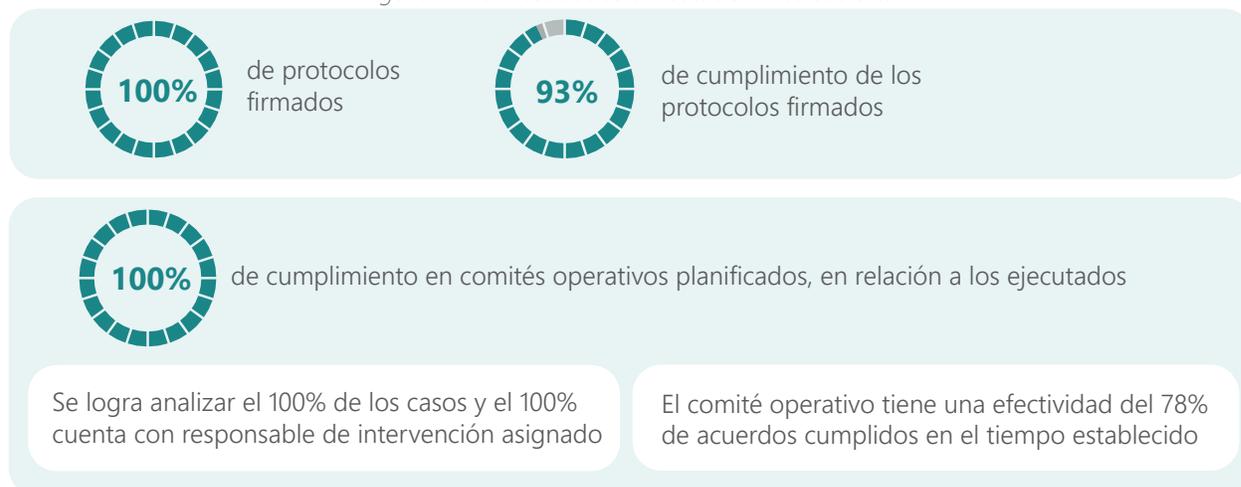
Así también, la incorporación del acompañamiento familiar ha permitido diversificar las acciones de intervención posibles, atendiendo a las realidades particulares de las familias y de la problemática de la exclusión escolar.

De esta manera, con respecto a los casos que recibieron el proceso de tutorías, todos se mantuvieron en el sistema escolar, mejoraron su rendimiento y motivación.

Resultados Línea de Articulación Intersectorial

En el ámbito de la articulación intersectorial se puede señalar lo siguiente:

Figura N°10: Resultados articulación intersectorial



Fuente: Programa SAT 2023

Respecto a la valoración del SAT como eje articulador, una encuesta a las redes que se relacionan directamente con el programa (internas y externas), y que abarcó a un total de 21 instituciones de la red local municipal y extramunicipal, señalan los siguientes resultados:

Figura N°11: Resultados valoración SAT



Fuente: Programa SAT 2023

Otro de los logros relevantes es que para la municipalidad y el Programa SAT la intersectorialidad es fundamental, que la institucionalidad municipal y local efectivamente esté al servicio de las familias, coordinando y articulando la atención en beneficio de ellas, permite por una parte, la optimización de recursos ya que las instituciones comparten información, conocimientos, infraestructura y recursos financieros para abordar problemas comunes de manera más eficiente y efectiva. Esto ayuda a evitar la duplicación de esfuerzos y a aprovechar al máximo los recursos disponibles. También, abordar los problemas de las familias desde diferentes perspectivas, permite una mayor capacidad para prevenir situaciones de riesgo y promover mejoras en su situación. Por otra parte, la intersectorialidad también promueve un enfoque más participativo, donde las familias son consideradas como agentes activos en su propio bienestar, lo que a su vez puede aumentar la efectividad y sostenibilidad de las soluciones implementadas. Abordar los problemas de las familias desde múltiples perspectivas, puede generar un impacto más duradero al enfocarse en soluciones integrales. De esta manera lo refleja el siguiente testimonio:

“Tener una reunión técnica para poder revisar una misma situación. Por ejemplo, una misma familia la está interviniendo la municipalidad desde la Dideco, cuando la familia fue a solicitar un beneficio. En paralelo está siendo intervenida por un proyecto de la red por una situación de vulneración de derechos, también va al consultorio y así. Entonces, yo he visto el efecto que tiene en los usuarios, que la red se conecte y que al final lo que la persona planteó en el colegio se va mirando desde distintos aspectos y fortalece esas familias. Esto es el objetivo del Comité operativo” .

En relación a este tema las directoras de 2 colegios plantean lo siguiente:

“El tratar de insertar al niño con la familia y de conectar a la familia del niño con una red de apoyo con la organización de salud primaria con distintos organismos. Eso también creo que algo potente”

“yo he visto el efecto que tiene en los usuarios que la red se conecte, se va mirando desde distintos aspectos para poder poner un foco en fortalecer esas familias.”

La Municipalidad de Peñalolén ha sido capaz de diseñar, financiar, poner en ejecución y mantener un programa por más de 10 años gracias a la voluntad política de sus autoridades y al empeño de sus equipos técnicos de relevar el problema de la exclusión escolar y proponer formas de abordarlo.

Línea de Prevención Comunitaria

Complementariamente, en la modalidad comunitaria, desde el 2021 a Junio 2023, 1.690 personas han participado en talleres y/o charlas de capacitación, mientras que 19.240 personas han recibido información a través de redes sociales y entrega de material informativo impreso.

En relación al porcentaje de cumplimiento del plan comunitario, éste se ejecuta con un logro óptimo del 93% de cumplimiento. Lo que se detalla en la siguiente figura

Figura N°12: Cumplimiento del plan comunitario

PLAN DE EMBAJADORES DIGITALES

- 79% de cumplimiento, 80% de los meses se realiza la difusión comprometida.
- El porcentaje de réplica desde los embajadores digitales es de un 76%.

CAPACITACIÓN A ADULTOS

- Se realiza el 100% de ñas actividades planificadas, con una participación comprometida de un 100% de logro.

PARTICIPACIÓN INFANTIL

- Se realiza el 100% de las actividades planificadas, con una participación comprometida que logra el 100%.

Fuente: Programa SAT 2023

Estos resultados auspiciosos, nos han permitido sistematizar el trabajo realizado y así poder elaborar una guía con el nuevo modelo para compartirla con los equipos profesionales que intervengan en esta materia, la que será presentada en el próximo capítulo.



CAPÍTULO IV MANUAL SAT PRESENTE

DIRIGIDO A EQUIPOS PROFESIONALES QUE INTERVIENEN EN LA PERMANENCIA ESCOLAR

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, la Municipalidad de Peñalolén, ha logrado consolidar el Sistema de Alerta Temprana de Deserción Escolar – PRESENTE, como un modelo de intervención preventiva, que muestra resultados positivos y que se construye desde una identidad y pertenencia territorial.

Fomentar las habilidades parentales y prevenir la exclusión escolar se han constituido en dos ejes estratégicos de la actual gestión municipal de la Alcaldesa Carolina Leitaó.

Manteniendo el foco en la alerta temprana como un eje clave de la Política Infanto-adolescente de Peñalolén, y procurando avanzar hacia un mayor logro de los resultados adscritos y esperados de dicha política, se vuelve sumamente importante compartir los avances para la replicabilidad del programa y profundizar los aprendizajes para contribuir a la sustentabilidad de él en el tiempo.

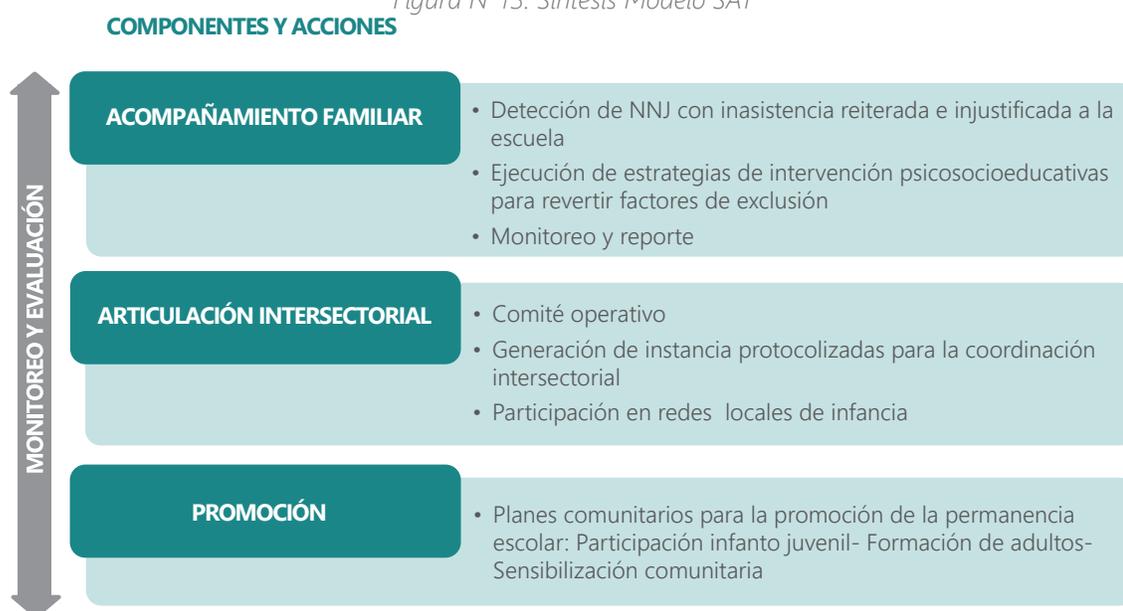
En este sentido, el presente Manual tiene como principal objetivo servir de guía para el diseño e implementación, en otros contextos locales, de estrategias enfocadas en promover la permanencia escolar y resguardar la trayectoria educativa de niños, niñas y jóvenes en el sistema regular de educación. Ello a partir de la experiencia de funcionamiento e implementación de SAT Presente.

Objetivos específicos:

- Facilitar la capacitación de los profesionales
- Ser una guía de consulta para la intervención
- Contribuir a la sustentabilidad del programa
- Aportar al logro de la replicabilidad del Programa en otros territorios y municipalidades

En base a la experiencia y estructura de implementación de SAT Presente, se expone a continuación una breve síntesis del modelo propuesto.

Figura N°13: Síntesis Modelo SAT



Fuente: Elaboración propia

METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN Y ESTRATEGIA DE TRABAJO

PROPUESTA SAT-PRESENTE

1. COMPONENTE 1: ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR

Es un proceso de intervención psicosocial educativa, para revertir los factores de riesgo de exclusión escolar.

Los objetivos de éste componente son los siguientes:

- Disminuir los factores que ponen en riesgo la permanencia escolar de los estudiantes
- Fortalecer habilidades parentales desde la crianza positiva para promover la permanencia escolar
- Fortalecer habilidades pro-sociales en NNJ para promover la permanencia escolar.

A su vez, este componente se organiza en 2 Fases, las que se describen a continuación:

FASE 1 del Componente de Acompañamiento Familiar: Detección

La Fase 1, es la primera etapa donde se detectan estudiantes con inasistencia reiterada al colegio y se ejecutan las primeras acciones preventivas para mejorar la asistencia.

Es importante señalar que el rol que cumplen los colegios en esta etapa es fundamental, ya que son ellos los encargados de detectar aquellos estudiantes que se encuentran en riesgo de exclusión escolar.

Por consiguiente, la Fase 1 se sitúa en la responsabilidad del colegio y es parte del Plan Anual de Mejoramiento de la Asistencia. De este modo, si bien cada colegio actúa con sus propios procedimientos, se establecen estándares mínimos de acción:

- Colegio detecta estudiantes con inasistencia, mediante registro interno diario.
- Colegio verifica motivo de inasistencia y su justificación (licencia médica o comunicación del apoderado).
- Los estudiantes con inasistencias no justificadas, son contactados vía telefónica (generalmente por Inspector) para reforzar con apoderado/a la importancia de la asistencia regular a clases.
- Estudiantes que no logran ser contactados vía telefónica, son citados a entrevista con el fin de relevar la asistencia regular a clases y establecer compromisos para mejora de asistencia.
- Aquellos casos en que no sea posible contactar y se mantenga inasistencia reiterada, sin justificativo (bajo el 85%), se realizará visita domiciliaria por parte de la dupla psicosocial del establecimiento.
- Se recomienda a los colegios medir diariamente la asistencia y generar las acciones pertinentes, cuando el estudiante cumpla 3 días de inasistencia injustificada.

Cuando éstas acciones no revierten la inasistencia y se detectan nuevos factores de riesgo, como desmotivación, desvinculación familia - escuela, o negligencia parental, los casos son priorizados para derivación a SAT Presente, de acuerdo a cupos disponibles por establecimientos.

Los criterios que se toman en cuenta para la derivación de los estudiantes al programa SAT Presente, son los siguientes:

Figura N°14: Perfil de ingreso al programa

PERFIL DE INGRESO AL PROGRAMA

Los criterios que se tomarán en cuenta para el ingreso de los estudiantes al programa son los siguientes:



- ✓ NNJ menores de 18 años
- ✓ NNJ con bajo cumplimiento de deberes académicos
- ✓ NNJ que residan en Peñalolén
- ✓ NNJ que no estén en programas especializados de protección o apoyo escolar
- ✓ NNJ matriculados en colegios priorizados de Peñalolén
- ✓ Adultos responsables con escada vinculación al proceso educativo
- ✓ NNJ que cursen de 1° básico a IV medio
- ✓ Adulto responsable que acepte voluntariamente la intervención
- ✓ NNJ con inasistencia o desconexión con el colegio menor al 85%

Fuente: elaboración propia

Figura N°15: Diagrama de Flujo Detección y derivación de casos



Fuente: SAT 2023, Municipalidad de Peñalolén

2. FASE 2: del Componente de Acompañamiento Familiar: Ejecución de Intervención SAT

La Fase 2 consiste en diseñar e implementar un plan de intervención construido en conjunto con cada familia derivada a SAT Presente, para revertir las situaciones de riesgo de exclusión escolar que originaron la derivación.

La Fase 2 está a cargo del equipo de intervención SAT Presente, constituido por trabajadores sociales y psicólogos y proyecta un tiempo promedio de intervención de 8 meses, con contactos efectivos con las familias cada 15 días como mínimo.

Las acciones que se llevan a cabo como parte de esta fase de intervención, son las siguientes:

- Visitas domiciliarias, videollamadas, contacto telefónico, citación en espacios institucionales (Municipalidad, colegio).
- Sesiones de trabajo individuales y familiares.
- Reportes y reuniones permanentes con colegios y redes de intervención.
- Tutorías Pedagógicas.

Los ámbitos de intervención que se abordan los siguientes:

- Diagnóstico administrativo.
- Diagnóstico y problematización con familias.
- Sesiones familiares individuales con adultos responsables y niños, niñas o adolescentes.
- Articulación intersectorial para el apoyo integral a las necesidades de la familia.
- Tutorías pedagógicas.

A continuación se describen los procedimientos de esta fase de intervención:

Construcción del Diagnóstico

El diagnóstico se construye en 2 pasos: Diagnóstico administrativo y Diagnóstico familiar.

El diagnóstico administrativo, es la recopilación de antecedentes de intervención históricos del estudiante y su familia reportados por la red local. Permite disminuir los tiempos de búsqueda de antecedentes, así también logra profundizar en el perfil de los casos y decidir la pertinencia de intervención.

Una vez recibida la derivación de cada uno de los casos provenientes de cada colegio, ésta se reúne y consolida en una planilla Excel - denominada Consolidado - la cual además contiene todos los datos de identificación del NNJ proporcionados por el colegio del cual fue derivado.

El Consolidado es enviado a cada una de las contrapartes SAT para el reporte de antecedentes. En aproximadamente un plazo de 4 días hábiles, las contrapartes reportan a la coordinación SAT Presente los antecedentes en la misma planilla: Antecedentes históricos de intervención, fecha y motivo de ingreso y egreso, profesional a cargo.

Con toda la información en el consolidado, se toman decisiones de intervención. Si el caso está vigente en otro programa de la Red, el profesional debe reunirse con la contraparte de ese programa de manera de decidir en conjunto si el caso ingresa o no a la intervención de SAT Presente, en la medida que la intervención sea compatible con la que esté recibiendo el NNJ y su familia. Es importante señalar que los criterios de decisión están pensados para disminuir la sobre intervención y/o especificar áreas distintas de trabajo. También dependiendo de la fecha de egreso del programa y si se cumplió o no con los objetivos de intervención.

En el escenario que el caso no esté vigente en un programa de la red o que la red no cuente con información del caso, y por tanto, no se tenga conocimiento previo de la situación del NNJ y su familia, se realiza directamente el Diagnóstico Familiar que es el paso siguiente.

Una vez tomada la decisión de ingresar el NNJ al Programa, se realiza el diagnóstico familiar y se establece el primer Contacto con las familias, donde se presenta el programa, se dan a conocer sus objetivos y se consensua la primera visita en el domicilio familiar. Al momento de la visita, se realiza el hito de inicio y se firma la carta de compromiso de intervención (Ver ficha de Hito de Inicio y carta de bienvenida).

El diagnóstico comienza en este hito de inicio y luego se termina en una segunda sesión de problematización con las familias. Este diagnóstico tiene el objetivo de identificar la situación inicial de la familia al momento de ingreso al programa. Permite describir e identificar a los miembros del grupo familiar y visualizar factores de riesgo de exclusión escolar en conjunto con el grupo familiar.

Para esto existe una herramienta denominada Ficha de diagnóstico-SAT, que es un formulario de Google form y se completa en línea en el siguiente link:

<https://forms.gle/vDTBAsD9q9oYE74K8>

Este paso, además, permite establecer una primera vinculación con el NNJ y su grupo familiar y permite a la familia empezar a comprender de qué se trata SAT Presente y cuál es el apoyo que se les entregará. Al mismo tiempo, permite establecer la línea base sobre la cual se construirá el Plan de intervención y la posterior evaluación.

En el escenario que las familias no logren ser contactadas en 3 llamados telefónicos y 3 visitas domiciliarias, se reporta al colegio, quien cita a los adultos responsables a una entrevista donde participa también el SAT. Si esta visita no se logra concretar, se evalúa con el colegio los factores de riesgo que están incidiendo en el estudiante y su familia y se decide el paso a seguir: monitoreo de responsabilidad del colegio, en el caso que no existan factores de riesgo que afecten la integridad y bienestar del estudiante y derivación a programa especializado o medida de protección, en el caso que se vea afectada la integridad del estudiante.

Para cada visita no concretada, se deja una constancia en papel, con el motivo de visita y teléfono de contacto, que permita a las familias informarse y contactarse con el programa. (Ver anexo de constancias).

Ejecución Plan de Intervención

Con la información del diagnóstico familiar y la priorización de las familias de los temas a trabajar, el profesional realiza un Plan de Intervención en 3 ámbitos: individual, familiar y redes. Para realizarlo cuenta con una serie de módulos de trabajo, entre los cuales existen módulos críticos que obligatoriamente tienen que ser ejecutados durante el período de intervención y otros módulos opcionales según priorización de metas por parte de las familias.

Figura N°16: Plan de Intervención

The figure is a matrix titled 'Plan de Intervención'. At the top, there are three icons: a graduation cap (representing a student), a single person (representing a caregiver), and a family of three (representing a family). Below these icons are three columns: 'Estudiante', 'Apoderado', and 'Familia'. Under 'Estudiante' is the label 'Ámbito individual', and under 'Familia' is 'Ámbito familiar'. The first row is labeled 'Módulo'. The subsequent rows list various modules, each with three corresponding cells (one for each column) containing either a teal bar (indicating the module is active in that area) or a light gray bar (indicating it is not).

Módulo	Estudiante Ámbito individual	Apoderado	Familia Ámbito familiar
Hito de inicio	Light Gray	Light Gray	Teal
Apoyo a la crianza	Light Gray	Teal	Teal
Apoyo Escolar	Light Gray	Teal	Teal
Hito Intermedio	Light Gray	Light Gray	Teal
Hito de cierre	Light Gray	Light Gray	Teal
Involucramiento con la Escuela	Teal	Light Gray	Teal
Reconociendo Habilidades	Teal	Light Gray	Light Gray
Motivación	Teal	Light Gray	Light Gray
Comunicación	Light Gray	Light Gray	Teal
Salud Mental	Light Gray	Light Gray	Teal
Modelos Parentalidad	Light Gray	Light Gray	Teal
Técnicas de Estudio	Teal	Light Gray	Light Gray
Redes de Apoyo	Light Gray	Light Gray	Teal

Fuente: Elaboración propia

Cada una de las sesiones y gestiones realizadas debe registrarse en un formulario denominado: Registro Gestiones Intervención SAT, formulario de Google form:

<https://forms.gle/ftbHq2rfyBSdPQKv5>

Este registro tiene por objetivo sistematizar la intervención que se está realizando y además ser una herramienta de control de gestión de manera de mantener visualizados a la totalidad de los casos. Se ha desarrollado un semáforo como una manera de señalar a los profesionales cuándo un caso sobrepasa los días máximos sin contacto efectivo con una familia, además de permitir a la encargada del programa llevar un control de la gestión.

Figura 17: Semáforo



Fuente: Elaboración propia

A continuación se describen, a modo de ejemplo, algunos de los hitos y módulos que son trabajados por las familias. El detalle de cada uno de ellos con su respectiva ficha metodológica, se pueden encontrar en los anexos.

Ejemplo Hito de Inicio

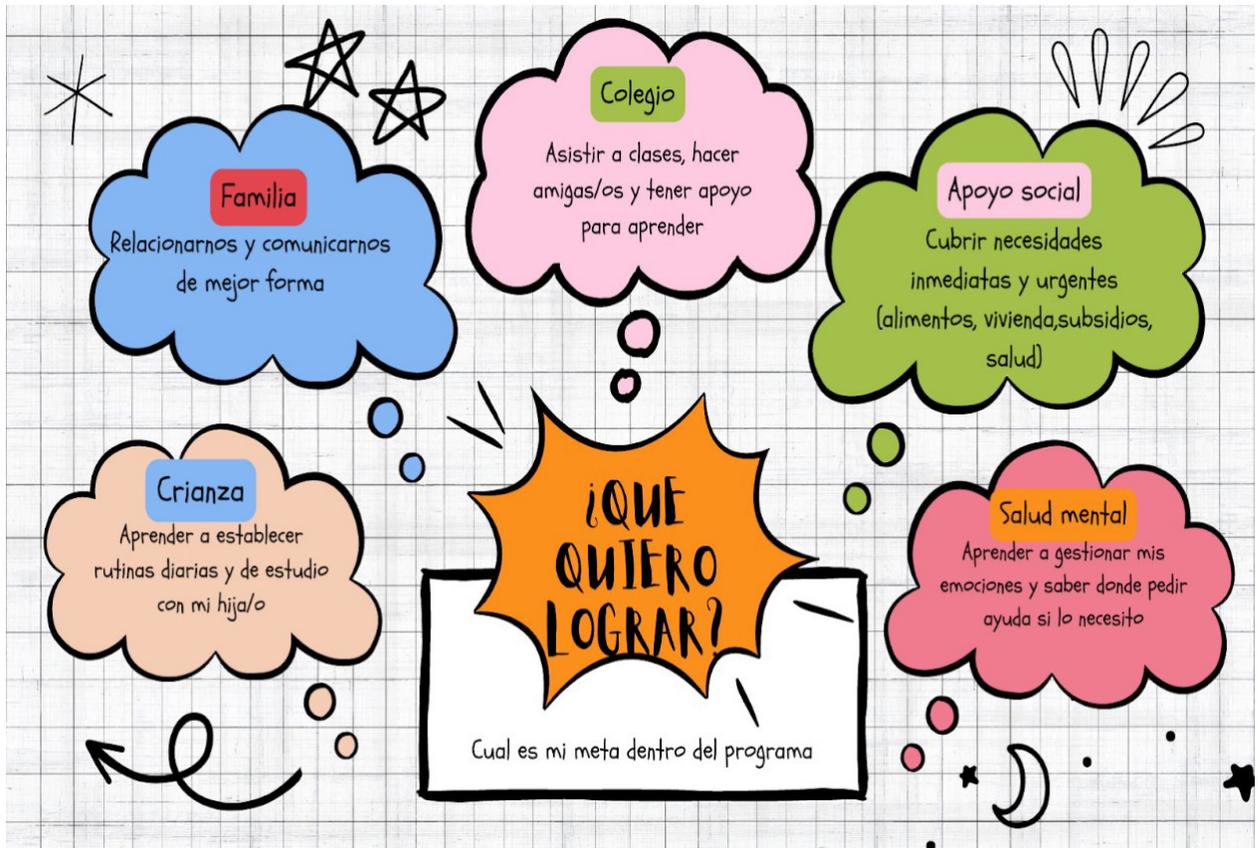
Corresponde al primer hito del plan de acompañamiento familiar que el Sistema de Alerta Temprana SAT-Presente de Peñalolén, pone a disposición a las familias que participan del sistema, para apoyar a las madres, padres y/o cuidadores/as en su ingreso al programa.

- Este hito es el primer acercamiento a la familia y contiene tres momentos: Vinculación inicial con la familia, Introducción del programa y Problematización de dificultades. La sesión tendrá una duración de 20 a 30 minutos aprox.
- Este módulo da el puntapié inicial al programa, abordando y problematizando la situación escolar de la NNJ en la escuela. Así también permite una adecuada vinculación de la profesional con la familia y de ésta con el proceso que vivirán dentro del programa.

Para desarrollar esta sesión y todas las que integren el Plan de Intervención, el o la profesional contará con una ficha metodológica para cada módulo. En este caso es la ficha metodológica del módulo de inicio.

A modo de ejemplo se muestra a continuación uno de los apoyos metodológicos denominado cartilla de metas.

Figura N°18: Cartilla de metas módulo hito de inicio



Fuente: Fichas metodológicas Intervención Programa SAT-Presente

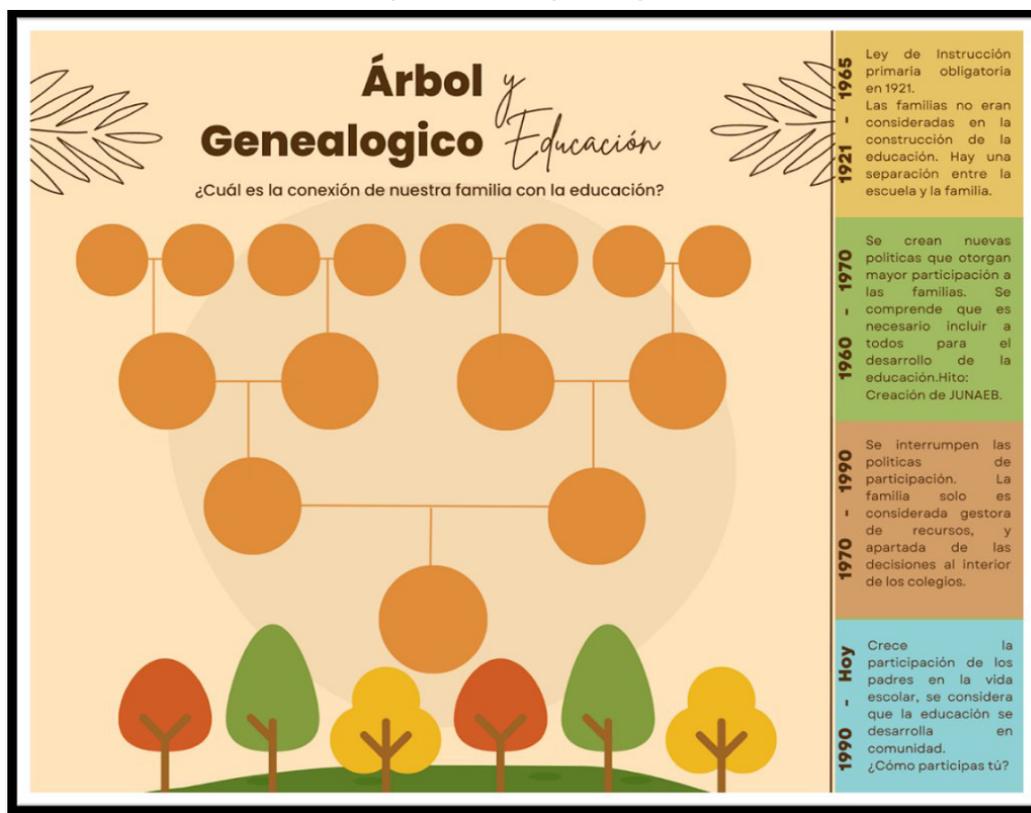
Ejemplo Módulo Involucramiento con la Escuela - Apoderados

Este módulo es parte del proceso de cierre de la intervención y tiene por objetivos:

- Fortalecer el involucramiento de las familias en el proceso de enseñanza- aprendizaje de sus hijos
- Reflexionar acerca de la participación de la familia en la escuela
- Aprender estrategias para apoyar a mi hijo/a en la escuela

Este módulo dispone de diversas herramientas como el árbol genealógico y la educación que se presenta a continuación, a modo de ejemplo:

Figura 19: Árbol genealógico



Fuente: Guías metodológicas SAT

Ejemplo Módulo Motivación y metas personales - Estudiantes

Este módulo está dirigido a adolescentes y tiene como propósito fomentar el proceso reflexivo en el adolescente con respecto a la motivación personal en distintos contextos. Y como objetivos específicos, generar una instancia de elaboración de metas personales.

Para el desarrollo de este módulo se cuenta con la herramienta CANVA <https://www.yodelfuturo.com/>

Figura N°20: Herramienta CANVA

La imagen muestra la interfaz de usuario de la página web 'yodelfuturo'. El encabezado incluye el logo y los enlaces: Inicio, Leer cartas públicas, Ideas, Contáctanos, y un botón 'Comenzar a Escribir'. El contenido principal presenta el título 'Escribe una carta a tu yo del futuro' y un contador que indica 'Ya hemos enviado más de 128574 cartas al futuro'. Se incluye un párrafo descriptivo sobre el ejercicio de reflexión. A la derecha, se muestra un video de YouTube con el título 'Trailer yodelfuturo.com' y el mensaje 'Comparte tus memorias.'.

Fuente: Guías metodológicas SAT

Ejemplo Módulo Comunicación - Familia

Este módulo tiene el propósito de fortalecer herramientas de comunicación familiar y a partir de los siguientes objetivos específicos:

- Favorecer que adultos responsables identifiquen su nivel de comunicación familiar y cómo eso influye positiva o negativamente en las relaciones familiares y en el proceso educativo.
- Promover en la familia el uso de estrategias y métodos para comunicarse de forma efectiva, influyendo en las relaciones familiares y en el proceso educativo.
- Fortalecer la relación entre adultos responsables y NNJ.

Para el desarrollo de este módulo se cuenta, entre otros esta guía de habilidades para la comunicación

Figura N°21: Guía de habilidades para la comunicación



Fuente: Guías metodológicas SAT

Módulo Tutorías Pedagógicas

Este módulo tiene como finalidad fomentar la permanencia escolar y contribuir con experiencias positivas en las trayectorias educativas de los niños, niñas y jóvenes.

Las tutorías consisten en brindar apoyo pedagógico personalizado a los y las estudiantes ingresados al programa, ejecutado por voluntarios de la comuna, reclutados y adscritos a la Unidad de Solidaridad y Promoción Social de la DIDECO, con el fin de promover la permanencia escolar, la asistencia regular a clases y la motivación y compromiso escolar del niño, niña o adolescente y su familia.

Esta línea de acción estratégica, cuenta con un instrumento complementario en formato de cuadernillo, el cual contiene técnicas de enseñanza que reflejan diversas formas de aprendizajes para los niños, niñas y jóvenes que requieran el espacio de tutorías.

Este cuadernillo describe: los enfoques a través de los cuales se desarrolla la tutoría, por ejemplo, ser garantes de derechos; qué es el aprendizaje; entrega de metodologías para planificar y para enseñar; y por último entrega una serie de técnicas de aprendizaje.

Figura N°22: Guía práctica para el apoyo de tutorías



Fuente: Elaboración propia

2. COMPONENTE 2: ARTICULACIÓN INTERSECTORIAL

Una de las especificidades de SAT Presente y que representa uno de sus sellos característicos desde su origen, tiene que ver con la articulación intersectorial y cómo ésta ha ido avanzando a lo largo del tiempo hasta convertirse en una red consolidada, comprometida y especializada.

El componente de Articulación Intersectorial tiene como objetivos:

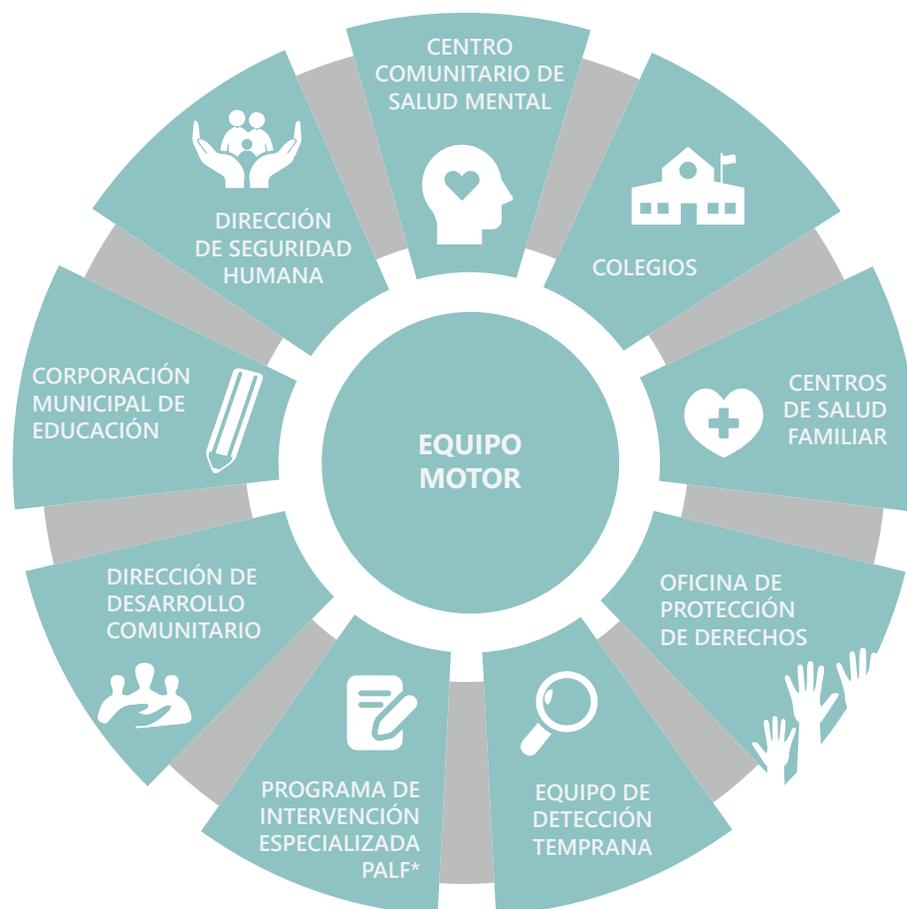
- Activar oportunamente las redes existentes para la promoción de la permanencia escolar.
- Fortalecer habilidades y competencias en la comunidad para la promoción de la permanencia escolar.

La principal metodología de trabajo de éste componente, tiene relación con establecer contrapartes en distintos programas de la red local, tanto internos como externos, mediante protocolos actualizados anualmente, que formalizan y encuadran el marco de acción de cada participante y establece responsabilidades recíprocas.

Las principales fases de éste componente son:

- Identificar contrapartes en los distintos programas de la red local: Para ello, la coordinadora SAT presente, programa reuniones con los encargados de cada programa o servicio de la red local vinculada a SAT, para dar a conocer el SAT o evaluar las coordinaciones previas, en el caso que ya se haya establecido protocolo con anterioridad. En dicha reunión se acuerdan los principales procedimientos que tendrá el protocolo: mecanismos de coordinación, acción, plazos y responsabilidades de cada uno de los participantes. Así también se solicita la designación de una contraparte que tendrá la responsabilidad de la coordinación directa con SAT Presente.
- Creación de protocolos y procedimientos: Los protocolos establecen el rol y responsabilidades de cada una de las unidades que conforman el SAT, también se establece la forma de coordinación e intercambio de información, las acciones para la intervención, los tiempos de respuesta y la contraparte. Los protocolos son enviados a cada contraparte para su firma.
- Identificación de alianzas de trabajo: Con el fin de la consecución de recursos (humanos y materiales), se genera una fase donde se visualiza posibilidad de apoyo y financiamiento para mejorar la eficacia del programa. Para ello se elabora un catastro de posibles instituciones públicas y privadas que pueden aportar, se envía una carta de presentación del programa y la solicitud de apoyo, se establecen reuniones y se coordinan los apoyos requeridos. En este ámbito se han establecido alianzas para asesorías técnicas y apoyos materiales a través de empresas y voluntarios individuales. (tablets, computadores, cenas y regalos de navidad, útiles escolares, entre otros).
- Elaboración de productos para identificar la oferta: Se han establecido ciertos productos para identificar de mejor manera la oferta relacionada al tema de permanencia escolar y a las redes que estén disponibles para las familias, en función de ello se han generado el catastro de redes educativas, el catastro de redes de apoyo a familias, el catastro de redes de vinculación estrecha y los reportes de casos que se envían de acuerdo a los plazos del protocolo.
- Comité Operativo: Es la concreción de la articulación intersectorial, se trata de una reunión intersectorial de análisis e intervención de casos ingresados al SAT, que se reúne 3 veces al año y ha estado conformado por los siguientes actores locales:

FiguraNº 23: Comité operativo



Fuente: elaboración propia

El Comité Operativo es uno de los sellos de intervención característicos de SAT Presente, y que permite plasmar de manera concreta el abordaje multicausal y multisectorial con que se asumen el abandono y la deserción escolar por parte del programa a través de una coordinación protocolizada entre los actores que lo conforman .

Previo a cada reunión del Comité Operativo, el equipo SAT Presente junto con el colegio, realizan la priorización de casos de alta complejidad. El criterio principal para establecer la alta complejidad de los casos, corresponde a aquellos en donde el proceso de intervención se vea estancado y se requieran de nuevos actores que intervengan y puedan aportar otras estrategias para el logro de objetivos del plan de intervención.

Una vez priorizados los casos, éstos se envían a las contrapartes SAT para la revisión de nuevos antecedentes que puedan servir al análisis y al plan de intervención.

En cada reunión de comité operativo, el profesional a cargo expone los antecedentes del caso. El resto de los asistentes aporta información relevante y en conjunto se discuten estrategias que puedan lograr los objetivos. Se acuerdan responsabilidades y se completa una planilla para hacer seguimiento a los acuerdos. Posterior a la reunión y de acuerdo a los plazos establecidos la coordinadora del SAT, realiza el monitoreo de cumplimiento.

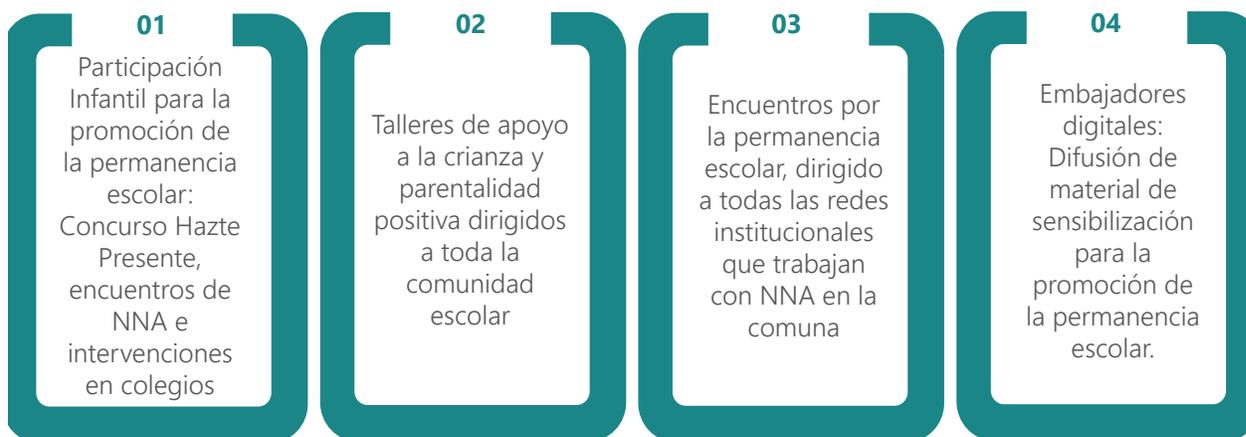
Es importante señalar que éste comité operativo está conformado de acuerdo a la realidad de Peñalolén, y que cada red local lo podrá formar con los actores con que cuente en su realidad, lo importante es la articulación intersectorial para el abordaje de la intervención.

3. COMPONENTE 3: PROMOCIÓN DE LA PERMANENCIA ESCOLAR

Este componente tiene como objetivos:

- Contribuir a la permanencia escolar
- Fortalecer la participación de NNJ
- Fortalecer habilidades y competencias en la comunidad para la promoción de la permanencia escolar

Figura N°24: Acciones que se desarrollan para la promoción de la permanencia escolar



Fuente: elaboración propia

Cada una de estas actividades tiene su respectiva ficha metodológica donde se detallan los pasos para la concreción de la acción.

Participación Infanto Juvenil

En ésta línea de acción se desarrollan encuentros interescolares, concurso de participación infanto juvenil, intervenciones en colegios, y grupos de intervención con adolescentes.

- Concurso de Participación Infanto Juvenil: HAZTE PRESENTE

El objetivo del concurso es fomentar la participación de niños, niñas y jóvenes en la búsqueda de soluciones para promover la permanencia escolar.

El concurso ha consistido en el desarrollo de videos y afiches digitales, donde los niños, niñas y jóvenes entregan propuestas de trabajo para promover la permanencia escolar en su establecimiento y en la comuna⁶³.

A la fecha se han realizado 2 versiones del concurso, con una alta participación de niños/as y jóvenes. Para el año 2021 participaron 64 niños, niñas y jóvenes y para el año 2022 participaron 196 estudiantes. A modo de ejemplo se presenta el afiche ganador del concurso del año 2022.

63 Ver anexo: Sistematización concurso Hazte presente.

Figura N°25: Afiche ganador del concurso 2022.



Fuente: Concurso Funciona

- Encuentros Interescolares

Los encuentros interescolares son instancias de diálogo y co-construcción de niños, niñas y jóvenes, que se reúnen en un espacio virtual o presencial, para discutir sobre aspectos relacionados con permanencia escolar.

El objetivo de estos encuentros es fomentar la participación de NNJ en la búsqueda de soluciones para la promoción de la permanencia escolar, generando incidencia en las decisiones que toman los adultos.

Los encuentros realizados han logrado, por un lado, crear las bases de los concursos de participación infanto juvenil que se han realizado, es decir, son los propios estudiantes quienes deciden los principales aspectos de las bases del concurso. Por otro lado, han logrado visibilizar la voz de los NNJ en espacios exclusivos de adultos, convirtiéndose en expositores de seminarios dirigidos a público adulto.



- Grupos de Intervención

Los grupos de intervención, son espacios grupales de adolescentes, que tienen inasistencia reiterada, causada por desmotivación, baja autoestima e interacción conflictiva con pares.

Y



El objetivo general es fortalecer las habilidades sociales de las y los adolescentes como factor preventivo de problemas de salud mental.

Los objetivos específicos son:

- Ampliar el vocabulario de las habilidades sociales conocidas
- Reconocer cualidades personales y en otros.
- Aprender a valorar elementos de sí mismo y a valorarlos en los demás.

Los grupos de intervención están organizados en 8 sesiones que se desarrollan una vez a la semana, con una duración de 1 hora cada sesión. La última sesión incluye una salida recreativa que fortalezca los lazos del grupo. La intervención grupal está planificada para un máximo de 12 participantes.

Todas las sesiones se pueden encontrar en fichas metodológicas en los anexos.

- Intervención en colegios

Como una forma de ampliar la cobertura de intervención preventiva y ser un aporte al plan de asistencia de los establecimientos, se incorpora el componente de intervención en colegios, consistente en la creación de una actividad mensual que promueve la asistencia regular a clases.

El equipo SAT diseña 8 actividades anuales, adaptadas para cada ciclo (primer ciclo 1 a 4 básico, segundo ciclo 5 a 8 básico y enseñanza media I a IV medio), las que son entregadas envía a los directores y directoras y contrapartes SAT de cada establecimiento en convenio para que sean ejecutadas por los profesores y profesoras jefes en cada curso.

Las actividades se envían en formatos de fichas metodológicas, con la descripción detallada de cada actividad y los materiales necesarios para su ejecución.

Las fichas para la promoción de asistencia se pueden encontrar en los anexos.

4. FORMACIÓN A ADULTOS

Encuentro por la Permanencia Escolar

Los encuentros por la permanencia escolar, organizados por la Municipalidad de Peñalolén a través de su Programa SAT PRESENTE, surgen con el fin de resguardar el derecho a la educación y generar espacios de reflexión y diálogo, para incidir en la mejora de las prácticas de intervención en favor de la permanencia escolar.

Son convocados a estos espacios, las distintas unidades municipales, colegios, instituciones, ONGs y programas que trabajan con niños/as y jóvenes de la comuna. Desde el año 2022, la convocatoria se amplió a redes de todo el país. Los encuentros por la permanencia escolar, son parte de la estrategia comunitaria del SAT, para ampliar la cobertura en sensibilización y formación. A la fecha se han realizado 7 Encuentros por la permanencia escolar.

Durante el 2021 se realizaron tres encuentros, el primero en marzo 2021, dirigido a la temática de reinserción educativa, el segundo en agosto del 2021, enfocado en visibilizar buenas prácticas de promoción de la permanencia escolar en contexto de pandemia y el tercero en noviembre 2021, dirigido a la temática del bienestar y salud mental.

Durante el 2022, se llevaron a cabo otros 3 encuentros, el primero enfocado en la prevención del acoso escolar, abordando un contexto crítico de aumento exponencial de situaciones de violencia en el contexto escolar del 40%, según Mineduc. El segundo estuvo dirigido a presentar los impactos de la propuesta de nueva Constitución en el ámbito educacional. Y el tercero enfocado en consolidar la coordinación intersectorial, sello del sistema, evaluar el funcionamiento anual y analizar los desafíos venideros del próximo período escolar⁶⁴.

Durante el 2023 se ha llevado a cabo un encuentro por la permanencia escolar, dirigido a dialogar sobre la incidencia de la salud mental en la permanencia escolar.

En cada encuentro, han participado expertos nacionales e internacionales en la materia a abordar. Se destaca que en 2 de ellos, ha existido presencia de un grupo de niños, niñas y adolescentes que son representantes elegidos en los encuentros interescolares.

Talleres de Apoyo a la crianza y a la parentalidad positiva⁶⁵

Estos talleres fueron diseñados con el propósito de contribuir al fortalecimiento de herramientas para apoyo a la crianza y la parentalidad positiva de la comunidad escolar. Existen 2 estrategias metodológicas para llevarlas a cabo: Seminarios Triple P y charlas breves.

Los seminarios Triple P son sesiones breves de entrega de información parental dirigidas a un gran grupo de padres y madres (de 20 a 200 personas) que en general están afrontando bien la crianza, pero tienen una o dos preocupaciones al respecto. Existen tres temas de seminarios, cuya presentación dura un total de 60 minutos aproximadamente, además de 30 minutos para realizar preguntas. La Serie de Seminarios Triple P Breve se diseñó para ser una introducción a las estrategias de Triple P y le entrega a los padres y cuidadores con los que trabaja grandes ideas que puedan llevarse a su casa y aplicarlas con sus familias⁶⁶.

64 Ver anexo: Sistematización proyecto mesa por la permanencia escolar.

65 Ver anexo: Módulos parentalidad positiva

66 Triple P – Programa de Parentalidad Positiva® es un sistema de apoyo a los padres, madres y familias, diseñado para prevenir – y tratar – los problemas conductuales y emocionales en niños, niñas y adolescentes.

El Programa SAT Presente incluye actualmente dentro de su equipo de trabajo, a 3 facilitadoras acreditadas en el programa de Parentalidad Positiva Triple P. Autorizadas para ejecutar ésta metodología en la modalidad seminarios y atención individual.

Las charlas breves, en cambio, son sesiones grupales de entrega de información en un tiempo de 20 a 30 minutos, incluyendo preguntas. Es una instancia adaptada, para ser incluida en otra actividad más amplia, como por ejemplo, dentro de las reuniones de apoderados. Están dirigidas principalmente a la parentalidad positiva y autocuidado parental, pero están sujetas a las temáticas que demande el colegio. Asimismo se adaptan algunos módulos de las sesiones de acompañamiento familiar y se adecúan al formato de charla. Para más detalle, revisar ficha metodológica de charla breve en los anexos.

Figura N°26: Concepto de Parentalidad Positiva



Fuente: Elaboración propia a partir de Fichas metodológicas SAT

Embajadores Digitales

El objetivo general de este proyecto es fortalecer habilidades y competencias en la comunidad para la promoción de la permanencia escolar.

El objetivo específico es sensibilizar a la comunidad peñalolina sobre la importancia de la permanencia escolar de niños/as y adolescentes.

Este proyecto nació con la finalidad de incorporar líderes locales, jóvenes, organizaciones comunitarias, actores relevantes en sus colegios, localidades y barrios, que cumplan la función de promover la permanencia escolar de NNJ en su proceso educativo, a través de la entrega de consejos, mensajes e información que ayude a los estudiantes y sus familias, a tener apoyos específicos en esta materia.

A quienes realizan esta labor, se les denomina "embajadores digitales" que, se definen como "ciudadanos/as que tienen una gran capacidad de escuchar, comunicar, compartir ideas y construir relaciones confiables que les permite transmitir sus mensajes y movilizar opiniones, debido a su credibilidad frente al resto de las personas".

En este caso los embajadores digitales trabajan la idea central de promover la permanencia escolar, a través redes sociales como Instagram, Facebook y twitter, medios de comunicación local y programas de radios comunales.

Dentro de los principales logros de las campañas realizadas hasta ahora, están: el trabajo colaborativo, en la elaboración del contenido de la campaña "embajadores digitales" y, el compromiso de los programas participantes en la red del proyecto⁶⁷.

Presentes por la permanencia escolar
SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA (SAT)

Tu compromiso como apoderado/a hace la diferencia

¿Sabías que con 3 días de inasistencia cada mes, repites el año?

@promocionderechos.penalolen @penalolen /munipena www.penalolen.cl

Presentes por la permanencia escolar
SISTEMA DE ALERTA TEMPRANA (SAT)

¡QUÉ ALEGRÍA VOLVER A VERNOS!
Aquí encontrarás a tus mejores amigos y amigas este año

El Colegio es el primer paso para cumplir tus metas

Tu asistencia nos importa. ¿Sabías que con 3 días de inasistencia cada mes, repites de curso?

@promocionderechos.penalolen @penalolen /munipena www.penalolen.cl

67 Ver anexo sistematización proyecto Embajadores digitales

Evaluación y Monitoreo de Resultados

Con el objetivo de evaluar y monitorear la ejecución de SAT Presente, se diseña un plan de evaluación permanente que acompañe la implementación del sistema y sea útil para la toma de decisiones.

Tal como lo plantea UNICEF (2015, pág. 51), “Un sistema que está sujeto a evaluación continua es un sistema que funciona mejor en varios sentidos. En primer lugar, la evaluación sirve como mecanismo de rendición de cuentas. Por otro lado, se transforma en fuente de retroalimentación para los mismos actores respecto de su gestión. Además, sirve al sistema como un todo para ir renovándose, detectando problemáticas nuevas y ajustándose a los cambios sociales y la evolución que toda comunidad experimenta a través del tiempo”.

Bajo esta lógica se define utilizar el “Modelo de Evaluación de Gestión del Desempeño” (en adelante MEGD), el cual permite monitorear en tiempo real si se están realizando las gestiones comprometidas y si los resultados que se están obteniendo están encaminados hacia el impacto que se quiere lograr.

El MEGD contempla cinco etapas, las cuales son: elaboración de una teoría de cambio, definición de indicadores, diseño de un tablero de control, diseño del proceso de monitoreo y la implementación recolección de datos y análisis. Finalizadas las cinco etapas, se aplican medidas correctivas y se valida la teoría de cambio.

Por otro lado, se encuentra la evaluación de los indicadores ya definidos en la matriz lógica, los cuales buscan medir el cumplimiento de las acciones asociadas a cada objetivo y el resultado de las mismas. Existen indicadores que se medirán de manera anual, como son la tasa de incidencia de permanencia escolar de la comuna de Peñalolén, de los colegios que implementen SAT Presente y de los NNJ que ingresaron al sistema.

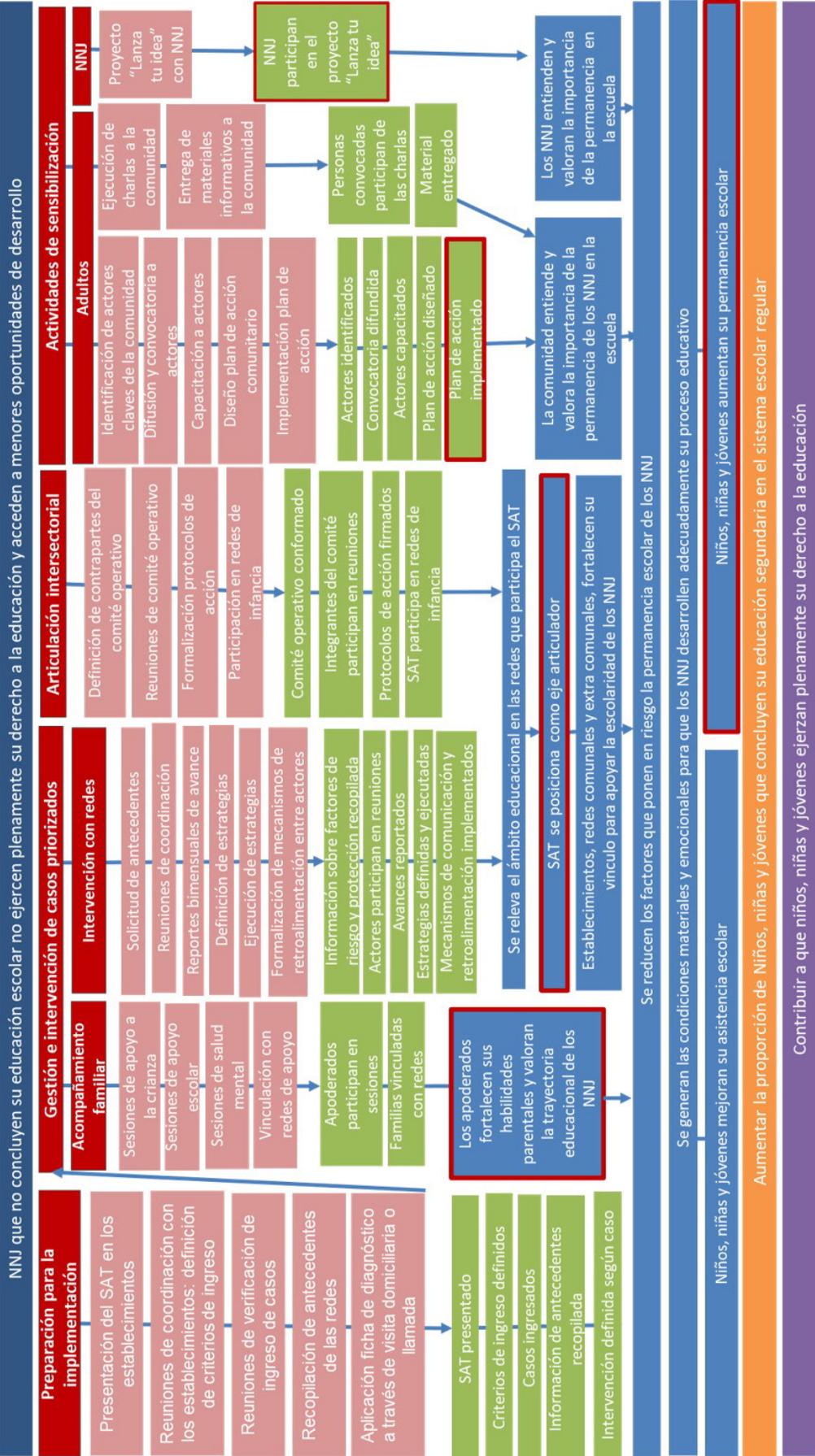
Al terminar cada intervención, se aplicará la encuesta de egreso, que mide los avances de la intervención en 3 dimensiones: escolar, familiar y redes. En materia escolar, evalúa asistencia, desempeño escolar, aspectos conductuales y relacionales y vinculación familia escuela. En materia de relaciones familiares: evalúa vínculos afectivos, competencias parentales, resolución de conflictos al interior del núcleo familiar. En materia de redes, evalúa la adherencia al proceso de intervención con SAT y otras redes institucionales, el compromiso con la intervención, y derivación efectiva.

La encuesta de egreso, es aplicada en 3 momentos:

- El primero con la contraparte del colegio, que responde las preguntas de la dimensión escolar;
- El segundo con la familia que responde las preguntas de la dimensión escolar;
- y El tercero lo responde el profesional SAT a cargo de la intervención.

Por último, se plantea como necesario llevar a cabo evaluaciones cualitativas de los procesos de intervención, a través de una sistematización semestral de los procesos asociados a las líneas de gestión de casos e intervención comunitaria.

A modo de ejemplo se presenta la teoría de cambio con los indicadores priorizados, marcados en borde rojo, sobre los cuales se construye el panel de monitoreo y se evalúa la intervención:





ORIENTACIONES FINALES

ORIENTACIONES FINALES

El derecho a la educación es uno de los derechos humanos fundamentales, puesto que a través de su cumplimiento las personas aumentan las posibilidades de ejercer otros derechos, gracias a los conocimientos, competencias y aprendizajes que la educación entrega (UNICEF, 2022).

Por consiguiente, el ejercicio del derecho a la educación permite comprender y ejercer todos los demás derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Por este motivo, se considera un derecho estratégico (UNICEF, 2022), puesto que abre la puerta a otros beneficios que ofrece la sociedad, permitiendo así ejercer la ciudadanía, fundamento clave para lograr una sociedad más democrática (Blanco, 2006).

En este contexto, fomentar la continuidad de las trayectorias educativas de niños, niñas y jóvenes es un desafío vinculado con la justicia social y la equidad de oportunidades de acceso a la educación y de permanencia en el sistema escolar. Por tanto, mantener las trayectorias educativas es fundamental tanto a nivel individual como para la sociedad en su conjunto (MINEDUC, 2020).

En este sentido, se vuelve necesario considerar una perspectiva de género en el resguardo de las trayectorias educativas y su interacción con otros factores de riesgo: “Existe amplia evidencia internacional sobre los mayores riesgos que enfrentan las niñas y jóvenes en escenarios de mayor pobreza, mayor desempleo y mayores requerimientos de cuidado al interior del hogar” (MINEDUC, 2020). En efecto, citando un estudio de ONU Mujeres, desde MINEDUC advierten que hay mayor probabilidad que “niñas y adolescentes en situación de pobreza, con discapacidad o de lugares rurales, sean excluidas del sistema de educativo para compensar el aumento de tareas domésticas y de cuidado en el hogar” (MINEDUC, 2020). De este modo, el concepto de interseccionalidad cobra relevancia en un contexto post pandemia sanitaria y su impacto en las trayectorias educativas de estudiantes mujeres .

La educación brinda oportunidades para el crecimiento personal y el desarrollo de habilidades. Al mantener una trayectoria educativa, las personas pueden adquirir conocimientos, competencias y capacidades que les permitirán tener una vida más plena y satisfactoria. La educación proporciona las herramientas necesarias para comprender el mundo, tomar decisiones informadas y alcanzar metas personales (CEPAL/OEI, 2020).

Una trayectoria educativa sólida aumenta las posibilidades de obtener empleo y tener una carrera exitosa. Los empleadores suelen valorar los conocimientos y habilidades adquiridos a través de la educación formal. Mantener una trayectoria educativa continua puede mejorar las perspectivas de empleo, aumentar el potencial de ingresos y brindar más oportunidades laborales a lo largo de la vida (CEPAL/OEI, 2020; MINEDUC, 2017).

La educación es un pilar fundamental para el progreso de la sociedad en su conjunto. Individuos educados tienen más posibilidades de participar activamente en la vida cívica, política y social, y de contribuir de manera significativa al desarrollo de sus comunidades. Además, las habilidades y conocimientos adquiridos a través de la educación pueden utilizarse para abordar desafíos sociales y promover cambios positivos (UNESCO, 2022).

Vivimos en un mundo en constante evolución, con avances tecnológicos y cambios económicos y sociales rápidos. Mantener una trayectoria educativa nos ayuda a adaptarnos a estos cambios y a adquirir las habilidades necesarias para enfrentar nuevos desafíos. La educación continua nos permite mantenernos actualizados, aprender nuevas tecnologías, desarrollar habilidades relevantes y estar preparados para las demandas del mercado laboral (UNESCO, 2022).

La educación es una herramienta poderosa para reducir las desigualdades y brindar igualdad de oportunidades (MINEDUC, 2020). Mantener una trayectoria educativa permite a las personas acceder a mejores empleos, mejores salarios, servicios de salud de calidad, participación política y una vida más plena en general (CEPAL/OEI, 2020). En este sentido, la educación puede romper barreras y permitir que las personas superen circunstancias desfavorables, abriendo puertas a un futuro mejor.

En materia de intervención, las alertas tempranas representan el alma de SAT Presente, mediante la detección oportuna de factores de riesgo de abandono y deserción escolar. En efecto, SAT Presente se fundamenta y depende del trabajo intersectorial, sustentado en evitar la sobre intervención, compartir información, maximizar recursos y promover una mirada multisectorial e integral de intervención.

Las alertas tempranas desempeñan un papel crucial en la prevención y abordaje de la exclusión escolar, en la medida que permiten identificar a los estudiantes que están en riesgo de abandono y deserción escolar antes de que algunos de los dos fenómenos se produzcan. Esto implica detectar señales de advertencia, como el ausentismo crónico, el bajo rendimiento académico, el deterioro de la conducta o problemas personales y familiares, vale decir, factores de riesgo que se producen a nivel intra y extraescolar (Escudero, González, Martínez, 2009).

Al tener sistemas de alerta temprana efectivos, se pueden tomar medidas oportunas para abordar tales problemáticas, prevenir que estas se cronifiquen y desarrollar acciones concretas para evitar que la exclusión escolar se convierta en una realidad. En el caso de SAT Presente, cuando se emiten alertas tempranas, se abre la oportunidad de brindar intervenciones y apoyo específicos a los estudiantes en riesgo. En efecto, proporcionar recursos de manera oportuna, ha significado abordar los desafíos y dificultades que enfrentan los estudiantes antes de que se intensifiquen y resulten en la exclusión escolar.

Como quedó de manifiesto en la revisión de la literatura sobre la problemática que interviene SAT Presente, la exclusión escolar tiene implicaciones negativas significativas en la vida de los estudiantes. Puede afectar su desarrollo académico, social y emocional, así como su capacidad para acceder a oportunidades educativas y laborales en el futuro (Beyer, 1998; Mertz & Uauy, 2002; Vega, 2017). Al detectar y abordar las señales de riesgo mediante alertas tempranas, se busca prevenir estas consecuencias en el mediano y largo plazo. Por este motivo, las alertas tempranas son una herramienta valiosa para abordar las desigualdades educativas y promover la equidad. Los estudiantes en situaciones vulnerables, con necesidades especiales o en situaciones familiares difíciles, pueden tener un mayor riesgo de exclusión escolar (Espíndola & León, 2002; Espinoza et al, 2012b). Al identificar estos factores de riesgo a nivel extraescolar y proporcionar apoyo temprano, se busca evitar que estas disparidades se profundicen y perpetúen.

Complementariamente, para abordar este desafío complejo, es crucial adoptar un enfoque intersectorial. La intersectorialidad implica la colaboración y coordinación entre diferentes sectores y actores relevantes. Estos actores deben trabajar juntos para identificar las causas subyacentes de una problemática (MINSAL, 2014), en nuestro caso, de la exclusión escolar, y desarrollar estrategias efectivas para abordarlas. De este modo, la intersectorialidad permite una comprensión más completa y holística de los factores que contribuyen a la exclusión escolar, en la medida que se aborda como una problemática compleja que tiene múltiples factores causales (MINSALUD, 2016).

Las barreras de acceso a la educación y la posibilidad de completarla exitosamente, suelen estar interrelacionadas y afectar a múltiples aspectos de la vida de los estudiantes (UNESCO, 2020). Al adoptar un enfoque intersectorial, los diferentes actores pueden compartir información y conocimientos, identificar las interconexiones entre los

diversos desafíos y diseñar respuestas más integradas y efectivas. Además, la acción intersectorial promueve la sinergia y la coordinación entre los programas y políticas existentes (MINSALUD, 2016). Al trabajar juntos, los diferentes sectores pueden complementar y reforzar las acciones de cada uno, maximizando así el impacto de las intervenciones.

Así también, desde la mirada de SAT Presente se reconoce a las comunidades como actores partícipes de la intersectorialidad (MINSALUD, 2016), toda vez que fomenta la participación y el compromiso de las comunidades educativas y barriales en la prevención de la exclusión escolar, bajo la premisa que la educación no es responsabilidad exclusiva del sistema escolar, sino que debe ser un esfuerzo conjunto que involucre a toda la sociedad. Al incluir a diferentes actores y escuchar las voces de los estudiantes, las familias y la comunidad, se pueden desarrollar soluciones más contextualizadas y relevantes. Además, se considera que la participación de la comunidad puede generar un mayor sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida en torno a la problemática, lo que a su vez puede promover la sostenibilidad de las intervenciones a largo plazo.

Asimismo, la intersectorialidad contribuye a garantizar la equidad y la inclusión en el acceso y la permanencia escolar. Al abordar las múltiples dimensiones de la exclusión escolar, como la discriminación o la discapacidad, se puede propender a superar las brechas existentes y asegurar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para acceder y permanecer en el sistema educativo (UNESCO, 2020).

Es importante destacar que la intersectorialidad no sólo implica la colaboración entre diferentes sectores, sino también la coordinación efectiva de recursos, conocimientos y experiencias (MINSAL, 2014; MINSALUD, 2016). Esto requiere la creación de estructuras de gobernanza y mecanismos de comunicación claros, así como la asignación adecuada de fondos y recursos para implementar programas de manera integral. Además, es fundamental que se realice un monitoreo y evaluación continuos para medir el impacto de las intervenciones y realizar ajustes en función de los resultados (Cohen & Martínez, 2002).

Por otra parte, es importante recalcar que para SAT Presente el acompañamiento familiar es esencial para superar las barreras que pueden impedir el acceso y la permanencia de los niños en el sistema educativo. Las familias desempeñan un rol fundamental como primeros educadores de sus hijos, brindándoles apoyo emocional, motivación y orientación en su trayectoria educativa (UNESCO, 2022). En este sentido, familia y escuela constituyen contextos de aprendizaje esenciales, toda vez que comparten el objetivo de educar y formar a las nuevas generaciones. Ciertamente, ninguna de las dos debería asumir este desafío por sí sola. Por este motivo, la relación entre familia y escuela debiera darse en términos de complementariedad y colaboración (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015).

Al involucrar activamente a las familias en los procesos de intervención de SAT Presente, a través de su componente de acompañamiento familiar, se busca fomentar una mayor participación y compromiso, un mayor apoyo y acompañamiento de las familias en las trayectorias escolares de niños, niñas y jóvenes. Esto, a su vez, fortalece la relación entre la escuela, la familia y la comunidad, a través del abordaje intersectorial de la exclusión escolar, con foco en potenciar el apoyo a las familias y vincularlas con la red local. Al respecto, dos de nuestras entrevistadas coinciden en señalar lo siguiente:

“... Yo he visto el efecto que tiene en los usuarios, que la red se conecte (...) se va mirando desde distintos aspectos para poder poner un foco en poder fortalecer a las familias”⁶⁸.

“El tratar de insertar al niño con la familia y de conectar a la familia del niño con una red de apoyo, con la organización de salud primaria o con distintos organismos. Eso creo que es algo potente”⁶⁹.

Ahora bien, fortalecer el acompañamiento familiar puede manifestarse de diversas formas, como incentivar la asistencia regular a reuniones de apoderados, el seguimiento de las tareas y actividades académicas, el establecimiento de rutinas y hábitos de estudio en el hogar, así como la comunicación constante y abierta con las y los docentes. Estas acciones permiten una mayor comprensión de las necesidades de aprendizaje y desafíos que enfrenta el estudiante en su quehacer en el colegio, facilitando la adopción de estrategias conjuntas entre familia y escuela para abordarlos. Desde esta mirada, el papel de los progenitores se vuelve clave para el logro académicos de las y los estudiantes, por lo cual, destinar esfuerzos hacia el logro de una colaboración efectiva entre padres y escuela (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015), es un desafío que SAT Presente ha podido plasmar y operacionalizar a través del fortalecimiento del vínculo familia-escuela.

Igualmente, resulta fundamental proporcionar un refuerzo permanente a las y los miembros de las comunidades educativas: estudiantes, familias, docentes, asistentes de la educación y equipos directivos. En este ámbito, el desarrollo de habilidades socioemocionales representa una herramienta valiosa no sólo para mitigar los efectos nocivos de la crisis sociosanitaria ocasionada por el COVID-19, sino también una condición necesaria para el aprendizaje, que requiere de acompañamiento, apoyo y recursos (CEPAL/UNESCO, 2020). Ligados a la problemática que enfrenta SAT Presente, las comunidades educativas desempeñan un papel clave en la identificación temprana de situaciones de exclusión escolar, así como en la implementación de medidas preventivas y de apoyo para garantizar la inclusión de todos los estudiantes y su permanencia en el sistema escolar.

Consecuentemente, es necesario brindar a las y los profesionales de la educación las herramientas y recursos necesarios para abordar de manera efectiva la exclusión escolar. Esto implica ofrecer capacitación continua en temas como la diversidad e inclusión, la detección de situaciones de vulnerabilidad, estrategias pedagógicas diferenciadas y el manejo de conflictos en el aula. Complementariamente, uno de nuestros entrevistados señala lo siguiente:

“Hay capacitaciones que te dicen la receta, pero no basta sólo con la receta. Tú tienes que hacer un acompañamiento al profesional que va a aplicar esto, visitarlo, ver cómo lo está aplicando, sentarse con él”⁷⁰.

Asimismo, se debe fomentar la creación de espacios de colaboración y aprendizaje entre los profesionales, promoviendo el intercambio de buenas prácticas y la reflexión conjunta sobre los desafíos que enfrentan.

Es importante destacar que el refuerzo permanente a las y los garantes del derecho a la educación implica un enfoque de trabajo en equipo y colaborativo, mediante el cual, a través del componente de promoción de la permanencia escolar, y la creación de Planes Comunitarios para su promoción, SAT Presente ha desarrollado diferentes acciones destinadas a sensibilizar en torno a la problemática, además de incentivar la participación de niños, niñas y jóvenes en el diseño e implementación de actividades. Por su parte, la comunicación y coordinación efectiva entre los diferentes actores, en torno a la permanencia escolar, ha permitido recopilar y compartir

69 María Rebeca Castro, Directora del colegio Miravalle.

70 (Marcelo Sánchez: Gerente General de la Fundación San Carlos de Maipo)

información relevante, tomar decisiones conjuntas y brindar respuestas integrales a las situaciones de exclusión escolar.

Finalmente, agradecer a todas y todos quienes han participado de SAT Presente a lo largo de sus años de implementación, ya que este manual es el fruto de la experiencia acumulada de muchos profesionales y equipos que han trabajado en terreno, comprometidos con las comunidades educativas para el logro de los objetivos de la prevención, a través de la detección temprana de alertas de riesgos y del fortalecimiento de aquellos factores protectores de la permanencia escolar.

Tenemos el orgullo de compartir nuestros aprendizajes con todos aquellos actores locales y profesionales que se enfrenten al desafío de prevenir la exclusión escolar y mantener las trayectorias educativas de los NNJ.

GLOSARIO

ABANDONO ESCOLAR: Estudiantes que, habiendo iniciado el período escolar, se retiran de éste durante el mismo año, sin concluir el curso o grado correspondiente (MINEDUC, 2013; Rodríguez et al., 2016).

ALERTA TEMPRANA: El concepto de alerta temprana suele utilizarse en lo referido a la identificación de las primeras señales físicas para la prevención de catástrofes naturales (terremotos, erupciones volcánicas, tsunamis, etc.), vinculando la importancia de anticipar situaciones de riesgo de vulneraciones de derechos al concepto de prevención, ya sea primaria, secundaria o terciaria (SENAME & Fundación León Bloy, 2008). Lo propio ocurre con los Sistemas de Alerta Temprana (SAT).

ALIANZA EFECTIVA FAMILIA-ESCUELA: De acuerdo con Pérez, Cortese y Gallardo (2007), una alianza efectiva entre familia y escuela requiere de un vínculo positivo, nutritivo y respetuoso, en el que ambos componentes entrelazan sus esfuerzos en pos de los niños y jóvenes. Una relación basada en tales características, favorece y asegura un mejor rendimiento académico de los niños, así como un desarrollo integral de su persona, su autoestima, y su actitud hacia el aprendizaje” (Pérez, Cortese y Gallardo, 2007, pág. 17).

CONVIVENCIA ESCOLAR: Implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias y los puntos de vista de los demás; reconociendo en cada uno a un sujeto de derecho. (Superintendencia de Educación, 2016) Desde el equipo de Valores UC, un programa de “Convivencia escolar para el aprendizaje y buen trato de todos” de la P. Universidad Católica de Chile, se propone que la convivencia escolar debe entenderse desde la escuela como el aprendizaje integral de todos. La propuesta consiste en “pensar la escuela como una comunidad de aprendizaje con la meta del aprendizaje y buen trato de todos” (Valoras

UC, 2017). El aprendizaje requiere como contexto social, buen trato entre compañeros y un vínculo afectuoso con los docentes, ambos son fundantes de la confianza y la disposición fisiológica para que se activen las redes neuronales relacionadas con un aprendizaje significativo y comprensivo. Esto significa que si la convivencia que hay en la escuela no permite que todos aprendan y que esto sea en un ambiente de buen trato, no estaríamos hablando de la “buena convivencia escolar”. La Buena Convivencia Escolar debiera expresarse en un buen clima, que permite buenos aprendizajes, de todos y todas. (Mena & Hunees, 2017).

COORDINACIÓN INTERSECTORIAL: Trabajo coordinado y mancomunado¹ de instituciones representativas de distintos sectores sociales e institucionales y organizaciones presentes en el territorio (sector público, sector privado y sociedad civil), mediante intervenciones conjuntas destinadas a transformar una determinada situación y aportar al bienestar y calidad de vida de la población. La coordinación intersectorial se expresa en acciones dirigidas al involucramiento paulatino de diferentes actores en el proceso de toma de decisiones, apuntando a la solución efectiva de problemas, para lo cual es necesario generar espacios adecuados para compartir liderazgos, recursos, líneas estratégicas, oportunidades y realizar una planificación conjunta (MINSAL, 2014).

DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIO-EMOCIONALES: Proceso de adquirir un conjunto de habilidades sociales y emocionales (auto-conciencia, auto-gestión, conciencia social, habilidades interpersonales, y toma de decisiones responsable) en el marco de un contexto seguro y “apoyador” (Milicic et al., 2014) Las habilidades socioemocionales hacen referencias a las competencias y herramientas necesarias para lograr un desarrollo socioemocional sano y acorde a la edad. A medida que los estudiantes

1 Mancomunidad: se comparte la ejecución de las decisiones, la información y los recursos (MINSAL, 2018).

aprenden habilidades sociales y emocionales, es importante que tengan la oportunidad de practicar en situaciones reales y ser reconocidos por el uso de estas habilidades en una variedad de entornos.

DESERCIÓN ESCOLAR: Corresponde a aquellos estudiantes que no retornan al sistema escolar luego de haber estado matriculados en el año escolar anterior, sin que durante éste período se hayan graduado del sistema escolar (MINEDUC, 2013). Es decir, un niño, niña o joven que tuvo matrícula en el período t, pero no registró matrícula en el período t+1, sin que durante aquel período se haya graduado del sistema escolar, permite obtener la tasa de incidencia de la deserción escolar (CPCE, 2016; MINEDUC, 2013). De este modo, el abandono escolar puede entenderse como un retiro temporal o definitivo del sistema escolar, mientras que la deserción se considera como una situación que presenta mayor permanencia en el tiempo (CPCE, 2016).

HABILIDADES PRO-SOCIALES O HABILIDADES PARA LA VIDA: El enfoque de habilidades para la vida establece aquellas destrezas, principios, valores y actitudes que los alumnos deberían aprender y desarrollar, para actuar y participar plena y activamente en la sociedad, como individuos y ciudadanos. Esto es, hacer frente a situaciones, tomar decisiones utilizando la información disponible, resolver problemas, así como defender y argumentar sus puntos de vista, entre otros. Aplicando la teoría del aprendizaje social, es posible desarrollar habilidades pro-sociales como respuesta alternativa a la conducta agresiva. Este método para reemplazar la conducta agresiva por conductas pro-sociales se basa en tres técnicas. Primero, por el modelado la persona puede ver cómo otros se comportan en forma socialmente aceptable. Segundo, por la práctica reiterada esa persona practica dicha conducta reiteradamente y en forma guiada. Tercero, por la planificación del éxito, es decir que esa persona compruebe que comportarse de esa manera reditúa beneficios o éxitos. Aplicando tal esquema se obtuvieron

buenos resultados no solo en estudiantes que han infringido la ley o con características antisociales, sino también en niños(as) de comportamiento agresivo².

INCLUSIÓN EDUCATIVA: Desde la Ley de Inclusión (Ley N° 20.845, 2015), que consagra los derechos de todos los actores del sistema educativo, se destaca la convivencia y la participación para el desarrollo educativo y el fortalecimiento de la comunidad educativa; la regulación del uso y la gestión de los recursos educativos; las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje; así como las normas, medidas disciplinarias y procedimientos y la promoción del ejercicio y el resguardo de los derechos en el ámbito educativo. La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que estén en riesgo de ser excluidos o marginados, por diferentes razones. Desde esta perspectiva, la inclusión es una política del ministerio de educación en su conjunto, y no de las divisiones de educación especial (Blanco, 2006).

MODELO DE INTERVENCIÓN CENTRADO EN LA TAREA: El modelo de intervención centrado en la tarea o trabajo participativo por objetivos se sitúa en la pedagogía por objetivos, dirección participativa por objetivos (D.P.O.), círculos de calidad (C.C.), entre otros. Este modelo considera únicamente los problemas del usuario a quien se presta apoyo, para alcanzar en un período corto de tiempo y determinado con antelación, aquellos objetivos precisos y delimitados, elegidos conjuntamente entre el/la usuario/a y el/la trabajador/a social. De este modo, no se busca un cambio de personalidad, actitud o conducta en la persona, sino más bien un cambio ante un problema concreto, que conlleve un aumento en su autoestima para poder reiniciar su proceso de crecimiento con mayor preparación en la solución de otros objetivos (Du Ranquet, 1996).

MONITOREO: Examen continuo o periódico que se efectúa durante la implementación de un proyecto.

El monitoreo puede desarrollarse en distintos niveles de la gestión, para conocer en detalle los insumos, actividades, procesos y productos, cuyos principales indicadores pueden relacionarse con el tiempo, la cantidad, la calidad y el costo de cada uno de ellos (Cohen & Martínez, 2002).

PERMANENCIA ESCOLAR: se entenderá como tal a “la capacidad que tiene el sistema educativo para lograr la permanencia de los estudiantes en las aulas garantizando la terminación de ciclos y niveles en los tiempos previstos y asegurando el dominio de las competencias y conocimientos correspondientes. La inclusión y permanencia de los adolescentes y jóvenes en la escuela es un reto de los sistemas educativos que conlleva altos grados de complejidad que exige instalar un fuerte debate acerca de las certezas e incertidumbres existentes al respecto” (OEA, 2003; pág. 19).

SEGUIMIENTO: Acción orientada a verificar el desarrollo de actividades programadas, medir resultados de la intervención y optimizar sus procesos, a través del aprendizaje resultante de los aciertos y desaciertos detectados, comparando lo realizado con lo programado mediante algún estándar (promedio u óptimo) u otros programas o proyectos (Cohen & Martínez, 2002).

SISTEMAS DE ALERTA TEMPRANA: Suelen ser definidos como un conjunto de dispositivos y capacidades necesarios para generar y difundir una alerta oportuna y significativa, que avise sobre la

posibilidad de ocurrencia de un evento de origen natural o antrópico que pudiera desencadenar un desastre, con el propósito de mitigar sus impactos en la comunidad (López et al., 2017).

TRABAJO COLABORATIVO: Actividad coordinada y sincrónica que es el resultado de un intento continuo de construir y mantener una concepción compartida del problema (Roschelle, & Teasley, 1995). Así, el trabajo colaborativo ha de ser democrático, horizontal y mancomunado en la acción. Y donde todos los participantes son protagonistas y cumplen una función necesaria para que el trabajo en equipo de resultados visibles y efectivos en el tiempo.

TRAYECTORIAS ESCOLARES: recorridos que realizan los estudiantes en el sistema escolar, comparados con la expectativa que supone el diseño de dicho sistema (Terigi, 2011). En Chile, las trayectorias escolares están circunscritas a la estructura que establece el sistema educativo y sus 12 años de escolaridad obligatoria³. De esta manera, a partir de lo que el sistema escolar define mediante su organización y sus determinantes, surge lo que se ha denominado como “trayectorias escolares teóricas” o “trayectorias escolares ideales” (Terigi, 2011).

TRAYECTORIAS ESCOLARES REALES O IRREGULARES: Itinerarios de los estudiantes en el sistema escolar que no siguen el cauce lineal diseñado por el sistema, reflejando un transitar de la escolarización de manera heterogénea, variable y contingente, generándose “trayectorias no

3 Si bien en el año 2013 se promulgó la ley que establecía la obligatoriedad de kinder, lo que incrementaría a 13 los años de obligatoriedad escolar en Chile, dicha ley aún no ha sido implementada. En efecto, hasta marzo de 2018, MINEDUC aún se encontraba evaluando si implementaba o no kinder obligatorio. Sólo en septiembre de 2018, el ‘Proyecto de Ley Kinder Obligatorio’ ingresó a la Cámara de Diputados. Al respecto, véase:

“Mineduc evalúa no aplicar el kinder obligatorio impulsado por Piñera en su primer mandato”. Biobiochile.cl. 15-03-2018. Obtenido desde:

<https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2018/03/15/mineduc-evalua-no-aplicar-el-kinder-obligatorio-impulsado-por-pinera-en-su-primer-mandato.shtml>

“Mineduc ingresa Proyecto de Ley de Kinder Obligatorio a la Cámara de Diputados”. Mineduc.cl. 25-09-2018. Obtenido desde:

<https://www.mineduc.cl/2018/09/25/kinder-obligatorio-proyecto-de-ley-ingresa-camara-diputados/>

encausadas⁴, o “trayectorias irregulares”. Para Treviño, Villalobos, Vielma, Hernández, & Valenzuela (2016) situaciones como el cambio de establecimiento y el cambio de curso, la repitencia y la deserción escolar producen la interrupción de la trayectoria escolar regular de un estudiante, convirtiéndola así en una trayectoria irregular. A su vez, las trayectorias reales o irregulares generan una serie de efectos, lo cual resalta su importancia: en términos de la eficiencia interna de los sistemas escolares basados en las trayectorias teóricas o ideales y sus respectivo contraste con las trayectorias reales o irregulares; los desarrollos didácticos se basan en el supuesto de la trayectoria lineal estándar, y la respectiva inflexibilidad de los desarrollos pedagógicos para dar respuestas eficaces a la heterogeneidad, por mencionar algunas, siguiendo a Terigi (2007).

TRAYECTORIAS ESCOLARES TEÓRICAS O IDEALES:

Refieren al recorrido de los estudiantes en el sistema escolar, siguiendo la progresión lineal prevista por éste en los tiempos establecidos por una periodización estándar. Es decir, estudiantes que ingresen al colegio a la edad prevista, que transiten los años escolares sin repetir ni abandonar, y que se gradúen del nivel secundario a la edad esperada (Terigi, 2011). Los aspectos del sistema escolar que estructuran y definen una trayectoria escolar teórica son: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum, la periodización anual de los grados de instrucción y la definición de edades de inicio y fin de la obligatoriedad escolar (Terigi, 2011). En Chile, quienes completen los 12 años de escolaridad obligatoria representarán una trayectoria educativa “esperable” para el país (CPCE, 2016). Sin embargo, las trayectorias ideales no necesariamente se dan en la mayoría de los estudiantes.

Por el contrario, en la práctica, una serie de factores inciden en que el recorrido escolar de un estudiante por el sistema educativo se vuelva irregular.

VULNERACIONES DE DERECHOS: en línea con lo planteado por la Defensoría de la Niñez, una vulneración de derechos “corresponde a cualquier transgresión a los derechos de niños, niñas y adolescentes establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño, la cual puede ser constitutiva de delito o no, dependiendo de nuestra legislación. Independientemente de ello, cualquier vulneración de derechos es grave, por lo que los Estados deben realizar todas las acciones destinadas a prevenir estos hechos y a entregar mecanismos de restitución de derechos una vez ya vulnerados⁵.”

4 Término empleado por el European Group of Integrated Social Research (EGRIS por su sigla en inglés) para referirse a las características que registran las trayectorias de vida de los jóvenes europeos, en referencia a aspectos como empleo y escolarización, entre otros (Terigi, 2011).

5 ¿Qué se entiende por vulneración de derechos? Defensoría de la Niñez. Disponible en: https://www.defensorianinez.cl/preguntas_frecuentes/que-se-entiende-por-vulneracion-de-derechos/

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **ALCALAY, L., BERGER, C., MILICIC, N. Y TORRETI, A.** (2014). "Aprendizaje socioemocional. Programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de desarrollo en el contexto escolar". Editorial Planeta. Santiago, Chile.
- **BARUDY, J., & DANTAGNAN, M.** (2010). "Los desafíos invicibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental". Gedisa. Barcelona, España.
- **BEYER, H.** (1998). "¿Desempleo juvenil o un problema de deserción escolar?". Estudios Públicos, N° 71, pp. 89-119. Obtenido desde: <https://www.estudiospublicos.cl/index.php/cep/article/view/1012/1769>
- **BLANCO, R.** (2006). "La Equidad y la Inclusión Social: uno de los desafíos de la Escuela y la Educación hoy". Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE), vol. 4, núm. 3, pp. 1-15. Obtenido desde: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- **BLANCO, R.** (2014). "Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer". En Á. Marchesi, R. Blanco, & L. Hernández: Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica (pp. 11-35). OEI - Fundación Mapfre. Madrid, España. Obtenido desde: <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/metas-inclusiva.pdf>
- **BONOMELLI, F., CASTILLO, R. & CROQUEVIELLE, J.** (2020). "Medición de la exclusión escolar en Chile. Documento de Trabajo". Centro de Estudios Mineduc. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago, Chile. Obtenido desde: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/04/DOCUMENTO-DE-TRABAJO-20_2020_f01.pdf
- **CEPAL/OEI** (2020). "Educación, juventud y trabajo. Habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante", Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/116). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) - Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Santiago, Chile. Obtenido desde: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46066/4/S2000522_es.pdf
- **COHEN, E., & MARTÍNEZ, R.** (2002). "Manual de formulación, evaluación y monitoreo de proyectos sociales". Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL). Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=242>
- **CPCE** (2016). "Estudio niños/as, adolescentes y jóvenes fuera de la escuela, caracterización y análisis de la demanda para una modalidad de escuelas de segunda oportunidad". Centro de Políticas Comparadas de Educación (CPCE) - Universidad Diego Portales. Santiago, Chile. Obtenido desde: https://cpce.udp.cl/wp-content/uploads/2016/07/Informe_ESO_21032016.pdf
- **DU RANQUET, M.** (1996). "Los modelos en trabajo social. Intervención con personas y familias". Siglo XXI Editores. Madrid, España.
- **DUSSAILLANT, F.** (2017). "Deserción escolar en Chile. Propuestas para la investigación y la política pública". Análisis, Documento N°18, pp. 1-18. Obtenido desde: <https://gobierno.udd.cl/cpp/files/2017/08/18-Deserci%C3%B3n.pdf>
- **ESCUDERO, J., GONZÁLEZ, M., & MARTÍNEZ, B.** (2009). "El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas". Revista Iberoamericana de Educación, N° 50, pp. 41-64. Obtenido desde: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a02.pdf>
- **ESPÍNDOLA, E., & LEÓN, A.** (2002). "La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional". Revista Iberoamericana

- de Educación, N° 30, pp. 39-62. Obtenido desde: <https://rieoei.org/RIE/article/view/941>
- **ESPINOZA, Ó., CASTILLO, D., GONZÁLEZ, L., & LOYOLA, J.** (2012). "Estudiantes vulnerables y sus itinerarios educativos en el sistema escolar municipal en Chile". Revista Iberoamericana de Educación, pp. 1-16. Obtenido desde: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1288>
- **ESPINOZA, Ó., CASTILLO, D., GONZÁLEZ, L., & LOYOLA, J.** (2012b). "Factores familiares asociados a la deserción escolar en Chile". Revista de Ciencias Sociales, vol. XVIII, num. 1, pp. 136-150. Obtenido desde: <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v40n1/art06.pdf>
- **ESPINOZA, Ó., CASTILLO, D., GONZÁLEZ, L., LOYOLA, J., & SANTA CRUZ, E.** (2014). "Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares". Educación y Educadores, Vol. 17, N° 1, pp. 32-50. Obtenido desde: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83430693003.pdf>
- **HUEPE, M., PALMA, A. & TRUCCO, D.** (2022). "Educación en tiempos de pandemia: una oportunidad para transformar los sistemas educativos en América Latina y el Caribe". Serie Políticas Sociales, N° 243 (LC/TS.2022/149). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Santiago-Chile. Obtenido desde: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48204/1/S2200803_es.pdf
- **LEY N° 20.084** (7 de diciembre de 2005), que establece un Sistema de Responsabilidad de los Adolescentes por Infracciones a la Ley Penal. Ministerio de Justicia. Gobierno de Chile. Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=244803>
- **LEY N° 20.370** (17 de agosto de 2009), que establece la Ley General de Educación en Chile. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- **DFL 2.** Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°20.370 con las normas no derogadas del Decreto con fuerza de Ley N°1, de 2005. Ministerio de Desarrollo Social y Familia. Gobierno de Chile. Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1014974&idParte=>
- **LEY N° 20.529** (27 de agosto de 2011), que establece el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Obtenido desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635>
- **LEY N° 20.845** (8 de junio de 2015), de Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Obtenido desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- **LEY N° 21.430** (15 de marzo de 2023), sobre Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia. Ministerio de Desarrollo Social y Familia. Gobierno de Chile. Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1173643>
- **MENA, M., & HUNEEUS, M.** (2017). "Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: hacia una mejor comprensión del concepto". Cultura. Educación y Sociedad, 8 (2), 9-20. Obtenido desde: https://patiovivo.cl/wp-content/uploads/2018/06/Convivencia-Escolar_-Isidora-Mena-y-Marcial-Huneeus.pdf
- **MERTZ, C., & UAUY, C.** (2002). "Políticas y programas para la prevención de la deserción escolar en Chile". Fundación Paz Ciudadana. Santiago, Chile. Obtenido desde: https://bibliodrogas.gob.cl/biblioteca/documentos/PREVENCION_4517.PDF

- **MIDEPLAN** (2009). "Manual de Apoyo para la Formación de Competencias Parentales. Programa Abriendo Caminos". Secretaría Ejecutiva del Sistema de Protección Social, Ministerio de Planificación y Cooperación (MIDEPLAN). Santiago, Chile.
- **MILICIC, N., & ARON, A.M.** (2017). "Clima Social Escolar y Desarrollo Personal". Ediciones UC. Santiago, Chile.
- **MINEDUC. (2013)**. "Serie Evidencias: Medición de la deserción escolar en Chile". Centro de Estudios, Ministerio de Educación (MINEDUC). Gobierno de Chile. Santiago, Chile. Obtenido desde: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/A2N15_Desercion_escolar.pdf
- **MINEDUC** (2017). "Manual de apoyo a la trayectoria educativa para estudiantes de 3º y 4º año de Educación Media Técnico-Profesional". Ministerio de Educación - Centro de Innovación en Educación de la Fundación Chile. Santiago-Chile. Obtenido desde: <https://tecnicoprofesional.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/03/Documento-final-manual-de-trayectoria-estudiantes-21.12.17.pdf>
- **MINEDUC** (2018). "Indicadores de la educación 2010-2016". Centro de Estudios, Ministerio de Educación (MINEDUC). Gobierno de Chile. Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2405>
- **MINEDUC** (2020). "Propuestas Mesa Técnica para la Prevención de la Deserción Escolar. Por la detección oportuna del riesgo de exclusión escolar y la construcción de trayectorias escolares positivas de todos los niños, niñas y jóvenes". Subsecretaría de Educación. Ministerio de Educación (MINEDUC). Gobierno de Chile: Santiago-Chile. Obtenido desde: https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/07/propuestas_desercionescolar.pdf
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE** (2015). "Las relaciones entre Familia y Escuela. Experiencias y buenas prácticas". XXIII Encuentro de Consejos Escolares Autónomos y de Estado. Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. España. Obtenido desde: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:290c0561-c44e-493f-8aba-776114a84d2a/23encuentroconsejoscolares-pdf.pdf>
- **MINSAL.** (2014). "Orientaciones para planes comunales de promoción de la salud". Departamento de Promoción de Salud, Ministerio de Salud (MINSAL). Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://www.minsal.cl/sites/default/files/orienplancom2014.pdf>
- **MINSAL** (2018). "Orientaciones para la planificación y programación en red". Subsecretaría de Redes Asistenciales, Ministerio de Salud (MINSAL). Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://www.minsal.cl/orientaciones-para-la-planificacion-y-programacion-en-red/>
- **MINSALUD** (2016). "Orientaciones para la intersectorialidad". Ministerio de Salud y Protección Social. Bogotá D.C., Colombia. Obtenido desde: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PSP/orientaciones-intersectorialidad.pdf>
- **MOBAREC, R.** (2020). "Taller Teoría de Cambio ¿Cómo potenciar el impacto social de tu emprendimiento?". Fundación Colunga. Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://www.fundacioncolunga.org/wp-content/uploads/2020/12/teoria-de-cambio.pdf>
- **MORENO, D.** (2013). "La Deserción Escolar: Un problema de Carácter Social". Revista In Vestigium Ire, Vol. 6, pp. 115-124. Obtenido desde: <https://core.ac.uk/download/pdf/151722962.pdf>
- **NACIONES UNIDAS** (2006). "Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo. Nueva York y Ginebra: Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Obtenido desde: <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/FAQsp.pdf>
- **OEI** (2003). "Documento Base del Proyecto. Estrategias y Materiales Pedagógicos para la

- Retención Escolar". Organización de los Estados Americanos (OEA) - Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). Obtenido desde: <https://docplayer.es/2300616-Estrategias-y-materiales-pedagogicos-para-la-retencion-escolar.html>
- **PADEM** (2022). "Plan Anual de Educación Municipal. Corporación Municipal de Educación de Peñalolén. Santiago, Chile.
- **RETOLAZA, I.** (2010). "Teoría de cambio. Un enfoque de pensamiento-acción para navegar en la complejidad de los procesos de cambio social". Proyecto Hegoa. Desarrollo Humano Local Sostenible. Obtenido desde: <https://dhls.hegoa.ehu.eus/courses/5020>
- **RODRIGO, M. J., MÁIQUEZ, M.L., Y MARTÍN, J.** (2010). "Parentalidad positiva y políticas locales de apoyo a las familias. Orientaciones para favorecer el ejercicio de las responsabilidades parentales desde las corporaciones locales". FEMP. Madrid, España.
- **ROMÁN, M.** (2013). "Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina". Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Volumen 11, Número 2, pp. 34-59. Obtenido desde: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>
- **SITEAL** (2017). "Modelo Educativo. Equidad e inclusión". Sistema de Información de Tendencias Educativas de América Latina (SITEAL) – Secretaría de Educación Pública (SEP). Ciudad de México, México. Obtenido desde: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/mx_0109.pdf
- **SENAME, & FUNDACIÓN LEÓN BLOY.** (2008). "Generando un Modelo para la Alerta Temprana de Vulneración de Derechos en el Espacio Local". Santiago, Chile: Servicio Nacional de Menores (SENAME). Obtenido desde: https://www.sename.cl/wsename/otros/ppc_2011/2011-2014/epppc_2011-2014.pdf
- **SUPERINTENDENCIA DE EDUCACIÓN** (2016). "Resguardo de derechos en la escuela. Orientaciones para la Aplicación de la Normativa Educativa". Superintendencia de Educación. Ministerio de Educación. Chile. Obtenido desde: https://www.supereduc.cl/images/Resguardo_de_Derechos_en_la_Escuela-Orientaciones_para_la_Aplicaci%C3%B3n_de_la_Normativa_Educativa.pdf
- **SUPERINTENDENCIA DE EDUCACIÓN** (2018). "Enfoque de Derechos en la Primera Infancia". Santiago, Chile: Intendencia de Educación. Obtenido desde: <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2018/02/Enfoque-de-Derechos-en-la-Educaci%C3%B3n-Parvularia.pdf>
- **TERIGI, F.** (2007). "Los desafíos que plantean las trayectorias escolares: III Foro Latinoamericano de Educación de Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 28, 29 y 30 de mayo de 2007. Fundación Santillana. Obtenido desde: <https://periferiaactiva.files.wordpress.com/2018/03/terigi-los-desafios-que-plantean-las-trayectorias-escolares.pdf>
- **TERIGI, F.** (2011). En la perspectiva de las trayectorias escolares. Comentarios al capítulo 3 del Atlas de las desigualdades educativas en América Latina: "La asistencia escolar en la actualidad. Trayectorias educativas en 8 países de América Latina". Buenos Aires: Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) - Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) - UNESCO. Obtenido desde: <https://docplayer.es/71795625-En-la-perspectiva-de-las-trayectorias-escolares.html>
- **TREVIÑO, E., VILLALOBOS, C., VIELMA, C., HERNÁNDEZ, C., & VALENZUELA, J.** (2016). "Trayectorias escolares de los estudiantes y agrupamiento al interior del aula en los colegios chilenos de enseñanza media. Análisis de la heterogeneidad académica al interior de las

- escuelas". Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 53(2), pp. 1-17. Obtenido desde: <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25975>
- **TSOLOU, O., BABALIS, T. & TSOLI, K.** (2021). "The Impact of COVID-19 Pandemic on Education: Social Exclusion and Dropping out of School". *Creative Education*, 12, pp. 529-544. Obtenido desde: https://www.scirp.org/pdf/ce_2021030514285423.pdf
 - **UNESCO** (2017). "Reducing global poverty through universal primary and secondary education". Obtenido desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002503/250392E.pdf>
 - **UNESCO** (2020). "Inclusión y Educación. Todos sin excepción". Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el mundo. Paris-Francia. Obtenido desde: https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf
 - **UNESCO** (2022). "Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación". Informe para la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. UNESCO – Fundación SM. Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>
 - **UNICEF** (2012). "La exclusión educativa. Un desafío urgente para Chile". Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. Santiago, Chile. Obtenido desde: https://biblioteca.unicef.cl/sites/default/files/2022-11/330_La_exclusion_educativa_un_desafio_urgente_para_chile.pdf
 - **UNICEF** (2022). "Derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes". Serie de formación sobre el enfoque basado en los derechos de la niñez. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://www.unicef.org/chile/media/7026/file/mod%202%20derecho%20educacion.pdf>
 - **VALVERDE, F.** (2008). "Intervención social con la niñez: operacionalizando el enfoque de derechos". *Revista del Magíster en Análisis Sistemático Aplicado a la Sociedad (Revista MAD)*, (3), pp. 95-119. Obtenido desde: <https://revistamad.uchile.cl/index.php/RMAD/article/view/31055/32782>
 - **VEGA, J.** (2017). "Impacto del Programa "Aquí, Presente" en la deserción escolar". Facultad de Economía y Negocios. Universidad de Chile. Santiago, Chile. Obtenido desde: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/145477>



Peñalolén
Crece para tod@s