

Recopilado: 05-09-23 | Aceptado: 21-12-2023 | Publicado: 20-06-2024

## VULNERABILIDAD ECONÓMICA Y DESIGUALDADES EDUCATIVAS EN CENTROS MUNICIPALES DE EDUCACIÓN BÁSICA EN LA COMUNA DE TALCA

ECONOMIC VULNERABILITY AND EDUCATIONAL INEQUALITIES IN BASIC EDUCATION CENTERS IN THE COMMUNE OF TALCA

JAVIERA BILBAO GONZÁLEZ

Universidad Católica del Maule

Curicó, Chile

[Javibilbao16@gmail.com](mailto:Javibilbao16@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-2000-3600>

VALENTINA ARCE LABRA

Universidad Católica del Maule

Talca, Chile

[valentina.arce.lab@gmail.com](mailto:valentina.arce.lab@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5399-5533>

JULIO DOMÍNGUEZ MALDONADO

Universidad Católica del Maule

Talca, Chile

[jdominguez@ucm.cl](mailto:jdominguez@ucm.cl)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3374-2310>

ESTUDIOS

### Resumen

En los centros escolares de Educación Básica de la comuna de Talca se evidencian conductas segregadoras hacia la población vulnerable económicamente. En base a esto, el objetivo central de esta investigación es analizar las consecuencias que trae consigo esta exclusión hacia personas con un bajo nivel socioeconómico. Las dificultades que se perciben por el capital monetario de los estudiantes influyen en su desarrollo educativo, social, emocional y familiar, afectando el derecho a recibir una educación de calidad y equitativa, que permita su desarrollo integral como

persona. Por ende, la solución a esta problemática es la entrega de información sobre los obstáculos de la vulnerabilidad económica y capacitar a los docentes, para que estos tengan herramientas y competencias efectivas que permitan una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes independiente del estatus socioeconómico al cual pertenezcan. Bajo este margen, es fundamental disminuir la percepción de los profesionales de la educación sobre la influencia económica.

**Palabras clave:** Deserción escolar, exclusión social, estatus, vulnerabilidad y nivel socioeconómico.

## Abstract

In the elementary schools of Talca, there is evidence of segregating behaviors towards the economically vulnerable population. Based on this, the main objective of this research is to analyze the consequences of this exclusion towards people with a low socioeconomic level. The difficulties perceived by the students' monetary capital influence their educational, social, emotional and family development, affecting the right to receive a quality and equitable education, which allows their integral development as a person. Therefore, the solution to this problem is to provide information on the obstacles of economic vulnerability, to train teachers, so that they have effective tools and competencies that allow an equitable and quality education for all students regardless of the socioeconomic status to which they belong. Under this margin, it is fundamental to reduce the perception of education professionals on economic influence.

**Keywords:** School dropout, social exclusion, status, vulnerability and socioeconomic status.

## 1. Introducción

El sistema educativo chileno tiene a disposición distintos decretos y leyes orientados a los establecimientos educacionales. Sin embargo, la población tiene creencias sobre la precariedad de los aprendizajes, recursos y accesibilidad que existe en la educación. Además, Chile tiene una alta cifra de personas que viven en situación de pobreza, las cuales son apartadas del resto de la sociedad.

En base a esto, la pobreza se define, según el Banco Mundial, como un fenómeno social que, aunque generalmente se consideraba como una falta de recursos materiales, también está estrechamente relacionada con todos los aspectos de la vida de las personas: los pobres del mundo son más vulnerables a la desnutrición, a la falta de acceso a la educación, a la falta de electricidad, saneamiento y la atención médica (Banco Mundial, 2021).

En este sentido, se experimenta una segregación de contextos más vulnerables de acuerdo a su nivel socioeconómico, los cuales están expuestos a factores de riesgo que dificultan su proceso de enseñanza-aprendizaje, influyendo en diversos ámbitos de la vida cotidiana. De esta forma, es importante indagar respecto a cómo aportar como sociedad en el sistema educativo, en disminuir la clasificación de los estudiantes según su estatus económico y características individuales.

Para efectos de esta investigación, se realiza una revisión sistemática de información sobre las dificultades específicas que se perciben como consecuencias de esta problemática, además de promover un cambio reflexivo de toda la comunidad educativa. Dentro de esto, es importante la labor protagonista de los docentes, los cuales deben tener competencias y estar capacitados para abordar estas problemáticas en escuelas vulnerables económicamente.

## 2. Datos del contexto chileno

Chile es un país no exento de dificultades socioeconómicas, existiendo una gran brecha entre las personas de diferente estatus, percibiendo obstáculos al momento de tomar decisiones que influyan dentro del proceso educativo de niños y jóvenes. En relación a esto, Cortés, Portales y Peters (2019) mencionan que:

En Chile existen diversas maneras de lograr medir la exclusión educativa (deserción escolar) aunque no se dispone de una cifra completamente clara, se cuenta con algunos registros anteriores, por ejemplo, en los datos del Ministerio de Educación (MINEDUC) con un porcentaje de 5,9% de estudiantes, lo que corresponde a 222.261; entre los cuales se perciben edades de 6 a 21 años que desertaron de su educación; esta cifra no contempla abandonos en educación de adultos o escuela especial (p.144).

En la ciudad de Talca, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (Junaeb, 2022) entrega el porcentaje del IVE-SINAE en el año 2022 (el cual se realizó en diciembre del 2021), que expone que un 83% de alumnos inscritos en el sistema educativo se

encuentran en primera prioridad (extrema pobreza), segunda prioridad, tercera prioridad, no priorizado en vulnerabilidad y sin información. Los datos se encuentran presentados en la tabla 1.

**Tabla 1.** IVE 2022, comuna Talca

Id comuna estable	Ds comuna estable	Primera prioridad	Segunda prioridad	Tercera prioridad	No priorizado	Sin información	Total matrícula 2021	IVE Talca
7101	Talca	30.251	688	3.774	6.246	648	41.607	83%

Fuente: Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (Junaeb, 2022).

Es así como se visualiza una diferencia entre las brechas socioeconómicas no solo a nivel país, sino también a nivel comunal. Chile ha tenido diversos avances en cuanto a educación. El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2017) menciona que posterior a la vuelta de la democracia, los gobiernos invirtieron en gastos para los servicios públicos, entre ellos la educación, sin embargo, “[e]l acceso a estos servicios es segmentado por clases sociales, desde servicios gratuitos provistos por el Estado para los más pobres, a servicios de calidad que las clases altas compran en el mercado” (PNUD, 2017, p. 38).

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD] (2017) menciona que posterior a la vuelta de la democracia, los gobiernos invirtieron en gastos para los servicios públicos, entre ellos la educación, sin embargo, “[e]l acceso a estos servicios es segmentado por clases sociales, desde servicios gratuitos provistos por el Estado para los más pobres, a servicios de calidad que las clases altas compran en el mercado” (PNUD, 2017, p. 38). Por otro lado, los resultados en pruebas estandarizadas de los educandos evidencian notorias diferencias y desigualdades. En base a esto, la Agencia de Calidad de la Educación muestra por medio de una tabla los resultados deficientes de estudiantes de 8° básico de la comuna de Talca en el Simce.

**Tabla 2.** Resultados Simce

Comuna	Variable	2014	2015	2017	2019
Talca	Puntaje promedio en Lectura para 8° básico	245,0	250,0	248,0	242,0
Talca	Puntaje promedio en Matemática para 8°	268,0	272,0	266,0	266,0
Talca	Puntaje promedio en Ciencias Sociales para 8°	267,0			253,0
Talca	Puntaje promedio en Ciencias Naturales para 8°		272,0	261,0	

Fuente: Agencia de Calidad de la Educación (2019).

Mediante la información presentada, los bajos resultados en el Simce generan preocupación con respecto a la falta de conocimientos, oportunidades y estrategias en el desarrollo de aprendizajes. Sin embargo, esto se relaciona directamente con la desestabilidad económica, estrategias y metodologías de baja calidad y deficientes.

### 3. Vulnerabilidad económica

Las familias en Chile, según Kruger (2019), experimentan consecuencias negativas producto de la vulnerabilidad económica a nivel laboral, familiar y educativo; en este último aspecto, se percibe la falta de acceso a una educación de calidad. Este aislamiento por sectores más vulnerables intensifica su desventaja hacia el resto de la población, ya que les impide beneficiarse de apoyos y estrategias diversificadas, siendo expuestos a acciones que discriminan y los privan de sus derechos establecidos por la ley.

La Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen) y el Instituto Nacional de la Juventud (Injuv), como se citó en Dussillant (2017), entrega porcentajes de deserción y escasez de recursos de aquellas zonas rurales con bajos recursos económicos. Dussillant (2017) menciona que Casen muestra que en Chile se identifican factores de riesgo de deserción escolar, producto de la vulnerabilidad económica de las familias, además, el género masculino mantiene un 57% de abandono escolar.

Según Kruger (2019), la exclusión económica se manifiesta desde los profesionales de la educación, los cuales clasifican a estudiantes de “buenos” y “malos”, reduciendo sus oportunidades catalogándolos como “deficientes”. Además, se encuentran factores como las políticas educativas, elección escolar, interacción entre los agentes de las escuelas y la distribución de los recursos en los establecimientos escolares.

Todos estos aspectos están influidos por una creencia de que aquellos que poseen bajos recursos económicos deben optar a menos derechos que el resto.

Bonomelli, Castillo y Croquevielle (2020) mencionan que, en el ámbito pedagógico, los miembros de los establecimientos educacionales, el sistema escolar y el gobierno de Chile llevan a cabo conductas segregadoras hacia aquellas familias vulnerables económicamente, en donde existe una categorización entre escuelas privadas y pagadas.

Por lo tanto, Encabo (2017) refiere a que estas conductas privan los derechos humanos y la educación de calidad y equitativa, fomentando de esta manera una sociedad discriminadora y segregadora.

#### 4. Consecuencias negativas de la vulnerabilidad económica

A nivel general, Chile es un país donde hay gran crecimiento económico, aunque pese a esto y siendo un poco contradictorio, existe una gran brecha a nivel socioeconómico. Con respecto a la desigualdad, la PNUD (2017) menciona que “[...] perjudica al desarrollo, dificulta el progreso económico, debilita la vida democrática, afecta la convivencia y amenaza la cohesión social” (p. 7).

Las brechas afectan directamente en la educación, siendo los colegios de procedencia municipal ubicados en barrios periféricos y sectores que se caracterizan por ser de procedencia vulnerable en el ámbito cultural, social y/o económico, los más perjudicados (Regueiro, Cairela y Williams, 2021, pp. 38-39).

##### 4.1. Clima escolar

Los partícipes del clima escolar van generando percepciones y estereotipos hacia estudiantes, familia, docentes, etc. Con respecto a los actores que conforman el clima escolar, Gázquez, Pérez y Carrión (2011), como lo mencionan Moratto, Cárdenas, y Berbesí (2017),

[...] afirman que el clima escolar está determinado por la relación existente entre los alumnos y profesores en su quehacer diario, sin olvidar la importancia que tiene la participación e implicación de los padres en la escuela, no sólo para su propio desarrollo y desempeño académico, sino que también para el mejoramiento del clima de convivencia dentro de la misma (p. 66).

En este sentido, según Manota y Melendro (2016), la vulnerabilidad económica dentro de los centros educativos influye dentro del ambiente que se genera, el cual está configurado por múltiples factores: organización, aula e intrapersonal. El clima escolar se construye por medio de normas, hábitos, comportamientos y prácticas por parte de los integrantes del establecimiento, creando percepciones de su entorno; en este ámbito el profesor, que es la persona adulta, debe mediar las habilidades sociales que se generan dentro de la sala de clases, guiando al estudiante y corrigiendo en el caso de que se establezcan conductas y hábitos disruptivos.

En base a lo mencionado, los comportamientos, convivencia escolar y forma de relacionarse de los estudiantes, no dependen solo de él, sino que repercuten una serie de factores y la percepción de cómo el niño/a visualiza la sala de clases.

En relación con la población más vulnerable, aunque resulte difícil contrarrestar los factores de riesgo socioeconómico o familiar de los alumnos, sí es posible abrir espacios relacionales que ayuden a construir y/o afianzar sus identidades, rompiendo la cadena que les mantiene atrapados en su situación de partida (Manota *et al.*, 2016, p. 58).

El clima escolar además es un fuerte predictor del éxito o fracaso académico, como menciona la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2005), citado en Ruvalcaba, Gallegos y Fuerte (2017): “[E]l clima escolar tiene una mayor incidencia en el rendimiento académico de los alumnos que la que tendrían los recursos materiales, la política escolar o los recursos personales” (p. 79).

#### 4.2. Resultados de pruebas estandarizadas

Las pruebas estandarizadas se utilizan para evaluar competencias del alumnado en diferentes áreas. En relación a tales pruebas, Fernández *et al.* (2017) mencionan que no se asocian “al concepto de evaluación educativa, ni es posible medir con precisión algo tan complejo como una competencia” (p. 55).

En Chile algunas de estas pruebas son: el Estudio Internacional de Tendencias en Matemática y Ciencias Naturales (TIMSS), que evalúa Matemática y Ciencias Naturales; el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), la cual evalúa Lectura, Matemática y Ciencias Naturales; y el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Simce), el cual mide los contenidos del currículum nacional vigente, por lo que es la prueba estandarizada con mayor relevancia a nivel nacional.

Los resultados de la prueba PISA muestran que mientras menor sea el nivel socioeconómico, los puntajes son más bajos (Arroyo y Pacheco, 2018, pp. 53-54). En cuanto a la prueba TIMSS, según la Agencia de Calidad de la Educación (ACE, 2020), existe diferencia según el nivel socioeconómico en 4° y 8° básico, favoreciendo a quienes poseen mayores recursos. Sobre la prueba Simce, “[la] brecha socioeconómica, al igual que lo observado en las otras evaluaciones, influye de forma considerable en el rendimiento de los estudiantes. A mayor grupo socioeconómico, mejor resultado” (Agencia de Calidad de la Educación, 2018, p. 27).

De igual manera, González (2017) se refiere a que en Chile los resultados en pruebas estandarizadas muestran que en los colegios municipales el puntaje en Lectura es de 222 y en un colegio particular subvencionado aumenta a 231; si bien la brecha no es tan amplia, aun así existe una diferenciación. Por ende, las escuelas municipales están por debajo de las particulares, en función de su estatus y calidad educativa.

Considerando que los resultados son publicados y de público acceso, estos son comparados, generando una estigmatización por parte de la población. En base a esto se efectúan comparaciones, sin considerar el contexto de cada uno de los establecimientos, por lo que generalmente salen con mayor puntaje colegios donde hay menos o nula vulnerabilidad económica. Lo anterior, provoca que los docentes quieran trabajar en establecimientos que tienen “mejor calidad”. Es así como se genera una desigualdad social en las instituciones educativas y los educandos, donde los contextos más vulnerables y los puntajes más bajos quedan con menos posibilidades y herramientas para mejorar la calidad educativa (Botella y Ortiz, 2018).

La Ley N.º 20.529, titulada “Sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización”, menciona incentivos y sanciones según los puntajes de la prueba Simce. Una de las sanciones es que realizará un comunicado a padres y apoderados entregándoles esta información, junto con entregar opciones de otras instituciones que cumplen características similares al colegio al que ya pertenecen. Sin embargo, tal protocolo produciría un estigma y rechazo por establecimientos, evidenciando así el impacto que los resultados de esta prueba pueden generar.

De igual manera, González (2017) se refiere a que dentro de las desigualdades que se perciben en Chile se encuentra la segregación en base al rendimiento académico de las escuelas (públicas y privadas), en donde mediante los resultados obtenidos en pruebas Simce se ha evidenciado que existe una brecha significativa entre los

establecimientos pagados, los cuales obtienen mayores resultados que aquellos colegios municipales públicos (ver tabla 3).

**Tabla 3.** Puntajes promedio en Simce 2° medio según GSE y dependencia administrativa, 2013: El porcentaje de estudiantes es menor a 0,5%, lo que afecta la suma por columnas.

Comprensión de lectura				Matemática		
GSE	Municipal	Particular sub-vencionado	Particular pagado	Municipal	Particular sub-vencionado	Particular pagado
Bajo	222	231*	a	219	229*	a
Medio bajo	238	241	a	241	248*	a
Medio	274*	266	a	289*	284	a
Medio alto	305*	282	a	336	311	a
Alto	a	288	297*	a	330	339

Fuente: Agencia de Calidad de la Educación (2013, citada en González, 2017).

\*Existen diferencias estadísticamente significativas de puntaje en relación con las otras dependencias.

En base a la tabla 3, se puede comprobar que las desigualdades que se producen en los centros escolares de Chile es producto del estrato socioeconómico al que pertenecen los estudiantes, en donde aquellos que pueden optar a una educación pagada logran obtener mayores resultados en pruebas estandarizadas, lo que conlleva a inferir que reciben una educación y enseñanza que promueve aprendizajes de calidad y efectivos, los cuales se reflejan en las diversas evaluaciones que se realizan a nivel país.

A raíz de la pandemia a nivel mundial, el Simce ha sido suspendido y, en su lugar, la ACE ha aplicado el Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA), el cual es voluntario y se rinde al inicio del año escolar, a la mitad y finalizando el año. Se enfoca en distintas asignaturas y en el área socioemocional de los educandos. A raíz de los datos que se obtengan, los equipos de la directiva toman decisiones pertinentes en la escuela (ACE, 2021, p. 3).

### 4.3. Deserción escolar

La exclusión conlleva una serie de consecuencias que trascienden al proceso educativo, influyendo en los aprendizajes y en la permanencia de estudiantes dentro del sistema escolar. Si bien la deserción escolar es relevante dentro de las escuelas

en la región del Maule, faltan estrategias y apoyos para disminuir la cantidad de estudiantes que desertan del sistema escolar.

La deserción escolar, como se citó en Bonomelli *et al.* (2020), se relaciona con la escasez financiera de las familias como del sistema educativo. En consecuencia, se genera un “proceso de desencuentro de expectativas, sentidos y prácticas entre la escuela como institución, y los niños, niñas y adolescentes (así como sus familias) como sujetos hacia quienes se orienta” (Bonomelli *et al.*, 2020).

## 5. Metodologías y estrategias utilizadas por los docentes en centros de Educación Básica vulnerables

Los profesionales de la educación son quienes imparten valores, enseñanza, compañía y una ilusión a aquellos niños/as que no la tienen. Según Coronado *et al.* (2018), la labor pedagógica no se refiere solo a enseñar, sino a la visión del esfuerzo, la comunicación constante, adecuación curricular, reflexión, inclusión y empatía.

En relación a esto, los docentes deben estar capacitados y comprender que la exclusión es una acción que afecta tanto el aprendizaje como el ambiente de la sala de clases. Por esto, es que es necesario que en la formación pedagógica que se lleva a cabo en las instituciones de Educación Superior se pueda incluir dentro de las mallas curriculares, la inclusión y reducción de acciones segregadoras por parte de los educadores.

Es de carácter fundamental que la implementación de leyes y decretos tengan orientaciones relacionadas a la educación, para poder contribuir al país de forma oportuna, como menciona Díaz (2017), en cuanto a procesos legislativos. La más sencilla y directa concepción de lo recto, y con ello de justicia, es la maximización del bien. Una de estas legislaciones fue la Ley General de Educación (LGE), promulgada en 2009, cuyo objetivo era “tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio” (artículo 1), y donde “[es] deber del Estado velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa” (artículo 3).

Algunas metodologías que utilizan los docentes de Educación Básica en contextos vulnerables, según Achilli *et al.* (2019), son deficitarias y no permiten lograr resultados efectivos, siendo estructurados y memorísticos. Además, los estudiantes se encuentran atravesados por diversas situaciones que los maestros/as refieren

como, por ejemplo, condiciones edilicias precarias, los horarios del desayuno, el almuerzo o merienda, los relatos de los/las niños/as a comienzo de semana de los hechos de conflicto y violencia (Achilli *et al.*, 2019). La precariedad laboral influye en las estrategias utilizadas por los docentes; según Achilli *et al.* (2019), los docentes que no cuentan con una jornada establecida, salario acorde a sus necesidades y no tienen la formación pertinente, proporcionan un aprendizaje deficiente respecto a lo estipulado en las bases curriculares.

A partir de esto, los autores extraen relatos y experiencias de los docentes, en donde expresan lo que está citado a continuación. La idea de cómo la docencia pareciera una actividad que se desarrolla dentro de un aula y a veces no hay condiciones porque no hay horas institucionales, no hay espacios, entonces los docentes construyen espontáneamente lo que pueden y nadie comparte nada con nadie. Y uno encuentra en las escuelas diversas estrategias para poder sortear este aislamiento (Achilli *et al.*, 2019, p. 42).

La precariedad laboral influye en las estrategias utilizadas por los docentes. Según Achilli *et al.* (2019), los profesionales de la educación que no cuentan con una jornada establecida, salario acorde a sus necesidades y no tienen la formación necesaria para entregar a los estudiantes los apoyos que requieran, proporcionan un aprendizaje deficiente respecto a lo que se desea alcanzar según las bases curriculares.

La idea de “nadie me preparó para esto” o “yo no tengo respuestas para poder trabajar con esta cuestión”, o “la formación inicial no me dio la totalidad de las herramientas para poder enfrentar estos desafíos”, todas estas son perspectivas y opiniones que tienen los docentes de su formación y labor educativa. Sin embargo, uno encuentra también que las dificultades, con matices, con cuestiones que hay que seguir trabajando, no es tan así que no hay ninguna herramienta para poder construir alternativas o iniciativas frente a la desigualdad (Achilli *et al.*, 2019, p. 43).

Es por esto por lo que “[las] transformaciones históricas y socioeconómicas, tanto de los espacios barriales como de los grupos familiares, ponen de manifiesto un núcleo que remite a huellas que calan la dinámica del trabajo docente” (Achilli *et al.*, 2019). El rol docente es protagónico dentro de la comunidad educativa, ya que debiera actuar como un agente protector de los diversos contextos culturales. Sin embargo, estos tienen sentimientos negativos los cuales se relacionan con la falta de información de la que disponen para atender las necesidades específicas de cada estudiante, por lo que las prácticas utilizadas no atienden las problemáticas de esta población más vulnerable.

La realidad social en muchos casos reemplaza lo importante que es la educación, dificultando de esta manera la forma en que los docentes desempeñan sus labores. Achilli *et al.* (2019) se refieren a que en la actualidad las poblaciones vulnerables integran el narcotráfico, delincuencia, drogas y escasez de cosas que para el resto de la población es un consumo “común”. Además, los docentes reflexionan sobre su labor multidimensional, ya que estos deben actuar a favor de todos los aspectos que el estudiante tenga descendidos, no solo enfocados en el contenido académico, sino que a nivel social, psicológico, emocional y familiar. Por ende, las metodologías que se desarrollan no alcanzan a abarcar todas estas áreas, requiriendo ayuda de agentes externos, los cuales en la mayoría de los casos no disponen de su apoyo oportuno.

Por lo tanto, es importante capacitar y proporcionar información sobre la exclusión escolar, entregando estrategias, factores y acciones que permitan una reducción de las conductas exclusivas, promoviendo de esta forma la inclusión de todos.

En ese sentido, el planteamiento de los profesores en formación constituye una oportunidad para remirar el funcionamiento de la educación, favoreciendo una actitud indagatoria orientada al potencial transformador, la elaboración de nuevas posibilidades, considerando la diversidad de estudiantes, la complejidad e incertidumbre que caracteriza a los contextos socioculturales, el trabajo docente y las necesidades manifestadas por el sujeto que enfrenta el aprendizaje de la profesión (Paz, 2018, p. 184).

Los docentes son un agente central no solo para el éxito académico de los estudiantes, como mencionan Karreman y Vinherhoets (2012, citado por Marchant *et al.*, 2020), sino también para “la formación de vínculos, la convivencia, el clima social, la construcción de arquitectura cerebral, como figuras de apego secundario y tutores de resiliencia” (p. 186). En esta misma línea, Marchant *et al.* (2020) agregan que los profesores tienen la capacidad para dar seguridad a los educandos, pudiendo favorecer el clima escolar y que los estudiantes tengan sentido de pertenencia en las instituciones educativas, generando vínculos positivos entre pares y la comunidad educativa (p. 189).

Centralmente, Marchant *et al.* (2020), en relación al Programa de Desarrollo Profesional Docente, plantean que “una debida capacitación a los profesores influiría positivamente en el desarrollo de autoestima de sus alumnos y plantea que las intervenciones que incluyen a profesores y directivos constituyen un camino estratégico para promover el desarrollo socioemocional de niños y jóvenes” (p. 197).

## 6. Propuesta efectiva en centros escolares de Educación Básica vulnerables económicamente

En base a lo expuesto, es necesario proporcionar estrategias efectivas a los docentes para abordar los obstaculizadores que vivencian los estudiantes más pobres. Una práctica pertinente, según Romero (2021), se refiere al liderazgo directivo, ya que promueve la participación, equidad y distribución prioritaria de recursos, lo que implica asumir posiciones contraculturales, es decir, tener una visión crítica de la escolarización, involucrando métodos que estimulen una cultura de inclusión.

De acuerdo a Ramos (2021), es necesario aumentar los aprendizajes, los niveles de calidad y equidad, enfocados en procesos de reconocimiento de recursos y oportunidades. En base a esto, Ramos y como autores de este artículo, entregamos estrategias para lograr resultados efectivos:

- Visión crítica y reflexiva de la escolarización que reproduce desigualdades, promoviendo la reflexión colectiva y un liderazgo inclusivo.
- Proyecto compartido y sentido de comunidad: equipo directivo, liderazgo distribuido, comunidad profesional y fluido intercambio con familias y entornos.
- Altas expectativas y compromiso pedagógico: prioriza la función pedagógica de la escuela, mantiene altas expectativas respecto de estudiantes y docentes, desarrolla liderazgo pedagógico.
- Prácticas de inclusión y equidad, que remueven situaciones inequitativas, fomenta y desarrolla estrategias de apoyo y acompañamiento a los estudiantes (Ramos, 2021, p. 79).
- Desarrollar evaluaciones diversificadas, es decir, que los estudiantes demuestren sus conocimientos a través de diferentes metodologías, como, por ejemplo, videos, esquemas, mapas conceptuales, cómics, representaciones teatrales y/o canciones. Esto permitirá favorecer un acceso más inclusivo de todos los estudiantes a su evaluación.
- Uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP), las cuales fueron adaptadas para entornos educativos con menos recursos y de esta manera influyen en un impacto positivo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de la metodología del Aprendizaje Basada en Retos (ABR) (Silvera, 2021).
- Desarrollar reuniones y capacitaciones a los apoderados, proporcionando estrategias, herramientas y recursos para que puedan implementar actividades en la cotidianidad de su hogar.

- Programa de Desarrollo Profesional Docente, el cual consta de capacitaciones docentes para mejorar la autoestima e inteligencia socioemocional de los estudiantes. De acuerdo a Marchant, Milicic y Soto (2020), este busca desarrollar y mejorar las capacidades y competencias socioemocionales de los docentes para favorecer la formación de los educandos que se encuentran inmersos en contextos vulnerables económicamente (p. 189). Respecto a esto, proponemos prácticas efectivas a implementar dentro de la sala de clases por parte de los agentes involucrados en el sistema educativo, para que todos los estudiantes, sin distinción, puedan aprender de forma igualitaria.
- Elaborar proyectos socioemocionales enfocados en las dificultades que presentan los estudiantes, con el fin de asesorarlos, realizar talleres de habilidades emocionales y promover un mejor clima escolar.
- Formación en conciencia de la desigualdad para entregar a los docentes información acerca de las causas y consecuencias de la desigualdad educativa en su contexto específico. Esto, por medio de talleres y/o charlas para concientizar a los educadores sobre la importancia de abordar la desigualdad en el aula.
- Ofrecer becas y subsidios a estudiantes en situación de vulnerabilidad económica, para garantizar su acceso a una educación de calidad, cubriendo gastos de matrícula, libros, uniformes escolares y otros costos relacionados con la educación.
- Informar a las familias y contexto escolar sobre la educación financiera, para que logren habilidades que les permitan tomar decisiones financieras efectivas a futuro.
- Programas de tutoría y apoyo académico, destinado a estudiantes que necesiten apoyo adicional en el ámbito académico y que no cuenten con recursos para profesores particulares.
- Distribuir de forma adecuada este dinero, entregando materiales, uniformes y locomoción a aquellos estudiantes que no cuentan con los recursos necesarios, debido a que es preferible que ellos asistan a la escuela con sus implementos, a que se utilice este capital en comprar aparatos tecnológicos.
- Establecer equipos directivos que supervisen los recursos que se entregan a las escuelas, estableciendo prioridades para aquellos aspectos que son de mayor relevancia.
- Integrar instancias en donde existan visitas y acercamientos de las diversas escuelas, es decir, que tanto escuelas públicas como privadas se agrupen para realizar actividades de inclusión, equidad y de esta forma equiparar las desigualdades producidas por la separación del roce social en ambos contextos.

## 7. Conclusiones

Las estadísticas, inspecciones e investigaciones nos muestran el índice de vulnerabilidad en la comuna de Talca y las diferencias a nivel socioeconómico que viven los estudiantes de dicha comuna.

Los resultados en las pruebas estandarizadas de Chile muestran la desigualdad educativa y económica, debido a que los colegios con mayor IVE suelen tener bajos puntajes en Lenguaje, Matemáticas y/o Ciencias; es decir, existe una relación entre el nivel socioeconómico y los resultados de aprendizaje, afectando primordialmente a aquellos hogares con menores ingresos.

En cuanto a los resultados de la deserción escolar, existe una correlación entre la vulnerabilidad económica y la prevalencia de la deserción en los estudiantes. Sin embargo, en cuanto al fracaso y abandono escolar, se encuentra un artículo que menciona que estas dos consecuencias no se dan producto de la vulnerabilidad económica de los establecimientos.

Frente a los resultados de las investigaciones revisadas, se puede conocer que, si bien existen diversas realidades en cada uno de los contextos educacionales, uno de los factores de riesgo más influyente dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los educandos son los bajos recursos socioeconómicos, sin embargo, con ayuda de las estrategias y medidas necesarias estas dificultades y brechas de aprendizajes pueden ser remediadas.

Para finalizar, la pobreza es un factor de riesgo que influye en gran manera en la población estudiantil, afectando no solo en el ámbito educativo, sino que a nivel social y emocional y trayendo consigo repercusiones a futuro. En base a esto, es necesario que los profesionales de la educación, equipos multidisciplinarios, colegios y la gobernanza sean capaces de implementar metodologías que promuevan el acceso igualitario de todos, favoreciendo la equidad de los procesos educativos y manteniendo resultados positivos a favor de los educandos.

## 8. Referencias

- Achilli, E., Pavesio, M. y Vera, R. (2019). Trabajo docente en contextos de pobreza urbana. Una aproximación comparativa de las últimas décadas. En *Política educativa, sindicalismo y trabajo docente: hacia la resignificación de los debates políticos y académicos en torno a las prácticas pedagógicas y sindicales para una educación popular y socialmente emancipadora* (pp. 316-327). AGMER Editora.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2018). *Evaluaciones Nacionales e Internacionales de Aprendizaje*. Santiago.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2019). *Resultados educativos*. Santiago.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2020). *TIMSS 2019, Estudio Internacional de Tendencias en Matemática y Ciencias*. Santiago.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2021). *Prueba Integral de Evaluación Diagnóstico Aprendizajes (DIA)*. Santiago.
- Banco Mundial. (2021). *World development indicators*. Banco Mundial. "Preface - Global Risks Report 2024 | World Economic Forum (weforum.org)".
- Botella, M. y Ortiz, C. (2018). Efectos indeseados a partir de los resultados SIMCE en Chile. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 3(2), 27-44. <https://doi.org/10.15366/rep2018.3.2.002>
- Comisión Económica para América Latina (Cepal). (2018). *La ineficiencia de la desigualdad*. Repositorio general BETA.
- Coronado, M., López, M., Oliva, R. y Montilla, M. (2018). Análisis de las expectativas del profesorado novel sobre su futura labor docente. *Aula Abierta*, 47(2), 185-192.
- Cortés, L., Peters, H. y Portales, J. (2019). Desescolarización, exclusión educativa y el desafío del reingreso escolar en Chile. *Revista Saberes Educativos*, (3), 144-153. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2019.53792>
- Díaz, R. (2017). El principio de diferencia en la teoría de la justicia de John Rawls. Principales críticas y defensa. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 3(2). [https://doi.org/10.48713/10336\\_18010](https://doi.org/10.48713/10336_18010)
- Dussillant, F. (2017). Análisis N.º 18: Deserción escolar en Chile. Propuestas para la investigación y la política pública. Universidad del Desarrollo. Facultad de Gobierno. Centro de Políticas Públicas.
- Fernández, M., Alcaraz, N. y Sola, M. (2017). Evaluación y pruebas estandarizadas: una reflexión sobre el sentido, utilidad y efectos de estas pruebas en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 51-67. <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.1.003>
- González, R. (2017). Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada. *El primer gran debate de la reforma educacional: Ley de Inclusión Escolar*, 48-91. Ministerio de Educación.

- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. (2022). Índice de Vulnerabilidad económica. <https://www.junaeb.cl/ive>
- Kruger, N. (2019). La segregación por nivel socioeconómico como dimensión de la exclusión educativa: 15 años de evolución en América Latina. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3577>
- Manota, M. y Melendro, M. (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. *Contextos educativos: Revista de Educación*, (19), 55-74. <https://doi.org/10.18172/con.2756>
- Marchant, T., Milicic, N. y Soto, P. (2020). Educación Socioemocional: Descripción y evaluación de un programa de capacitación de profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 185-203. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.008>
- Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Medición de la exclusión escolar en Chile*. Documento de trabajo N.º 20. Santiago, Chile
- Moratto, N., Cárdenas, N. y Berbesí, D. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 63-72.
- Paz Maldonado, E. J. (2018). Políticas educativas y su impacto en las comunidades. *Polis, Revista Latinoamericana (Santiago)*, 17(51), 311-317.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2017). *Desigualdades. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. Uqbar Editores.
- Ramos Gala, H. (2021). Fortalecer la competencia docente en los procesos pedagógicos y didácticos a partir de una gestión con liderazgo pedagógico en la Institución Educativa N.º 36086 de Chacoma-Huancavelica 2018. Trabajo de investigación Universidad Católica Sedes Sapientiae.
- Regueira, A., Caielli, E. y Williams, J. (2021). Aportes para comprender las prácticas evaluativas estandarizadas aplicadas a contextos locales. *UCMaule*, (61), 34-52. <https://doi.org/10.29035/ucmaule.61.34>
- Romero, C. (2021). Liderazgo directivo en escuelas que superan las barreras del contexto. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 83-103. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.005>
- Romero, N., Guajardo, J. y Nava, J. (2017). Competencias socioemocionales como predictoras de conductas prosociales y clima escolar positivo en adolescentes. *RIFOP: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado: Continuación de la Antigua Revista de Escuelas Normales*, 31(88), 77-90.
- Silvera, D. (2021). Desafíos de las Tics, TAC, TEP: Impacto de una propuesta educativa virtual en escuelas secundarias vulnerables. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 188-199.



Esta obra está bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.