

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

Maestría en Investigación en Educación

La deserción escolar desde las voces de los estudiantes

El caso del Bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi

Jacqueline Elizabeth Coyago Simbaña

Tutora: María Soledad Mena Andrade

Quito, 2025



Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Jacqueline Elizabeth Coyago Simbaña, autor de la tesis intitulada “La deserción escolar desde las voces de los estudiantes: El caso del bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster de Investigación en Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que, en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

22 de enero de 2025

Firma: _____

Resumen

Este trabajo de investigación, de carácter cualitativo, examina la deserción escolar en la Unidad Educativa Ascázubi desde la perspectiva de los propios estudiantes que abandonaron el bachillerato. La investigación se centra en la identificación de los factores socioeconómicos, familiares y educativos que influyen en la deserción escolar.

El estudio recoge testimonios directos a través de entrevistas en profundidad, permitiendo una comprensión detallada de las causas que llevan a los estudiantes a abandonar sus estudios. Entre los principales factores identificados, destacan la presión económica en el hogar, la falta de apoyo emocional y académico, y la necesidad de trabajar.

Los resultados revelan que la deserción escolar tiene un impacto profundo en la vida de los estudiantes, limitando sus oportunidades laborales y perpetuando un ciclo de pobreza y exclusión social. Sin embargo, algunos estudiantes manifestaron un fuerte deseo de retomar sus estudios, impulsados por la necesidad de mejorar su situación económica y social.

El análisis sugiere la urgencia de repensar el sistema educativo, proponiendo un enfoque más flexible y adaptativo que responda a las realidades y contextos de los estudiantes, facilitando así su reintegración y continuidad en el sistema educativo.

Palabras clave: factores socioeconómicos, educación inclusiva, exclusión social, currículum educativo, reintegración, vulnerabilidad estudiantil

El presente trabajo está dedicado a mis padres y mi hermano quienes han estado siempre brindándome su apoyo y sus consejos para superarme personal y profesionalmente.

Agradecimientos

En primer lugar agradezco a mi familia, por haber sido el soporte, la fuerza y el ánimo para alcanzar este propósito. También agradezco a mis amigos por ser un apoyo en momentos difíciles y brindarme palabras de aliento para no decaer y poder salir adelante.

Finalmente, quiero extender mis agradecimientos a mi tutora Soledad Mena, por brindarme sus conocimientos y ser la guía para poder culminar este trabajo.

Tabla de contenidos

Introducción.....	13
Capítulo primero: Aproximación teórica sobre la deserción en las instituciones educativas	19
1. Conceptos clave y su relación con la institución Ascázubi	19
1.1. Capital cultural.....	19
1.2. Arbitrario cultural	20
1.3. Violencia simbólica	22
1.4. Relación con la realidad de la Unidad Educativa Ascázubi	23
2. La forma de enseñar y el trabajo pedagógico en la escuela	24
2.1. La inconsistencia de los contenidos escolares	26
Capítulo segundo: Las voces de los actores educativos: análisis del caso	29
1. Enfoque de investigación.....	29
1.1. Enfoque cualitativo	29
1.2. Metodología	29
1.3. Técnicas e instrumentos.....	30
1.4. Preguntas de investigación y organización de respuestas.....	31
1.5. Relación con el arbitrario cultural y refuerzo de la hipótesis	32
1.6. Unidad de análisis.....	32
2. Proceso de deserción escolar	33
3. Consecuencias de la deserción.....	35
4. Recuperación de saberes y conocimientos previos.....	37
5. La decisión de retomar los estudios	39
6. Principales dificultades y desafíos enfrentados	42
7. Determinantes de la exclusión o permanencia escolar	44
8. La metodología de enseñanza y su rol en la deserción escolar.....	49
9. Propuestas de transformación educativa.....	49
Capítulo tercero: Propuesta de enseñanza inclusiva para la prevención de la deserción escolar.....	51
1. Estrategias para disminuir la deserción escolar	51
1.1. Identificación temprana de estudiantes en riesgo	51
1.2. Programas de apoyo socioeconómico.....	51

1.3. Creación de un ambiente escolar motivador y participativo.....	52
1.4. Fomento de la participación de la familia y la comunidad	53
2. Accesibilidad educativa como estrategia clave	53
2.1. Adaptación curricular	54
2.2. Métodos de enseñanza participativos	55
2.3. Formación continua del docente	56
2.4. Evaluación adaptativa	58
3. Estrategias para el apoyo emocional y social	59
3.1. Creación de redes de apoyo	60
3.2. Espacios de diálogo y reflexión	61
4. Integración de la tecnología en la educación	62
4.1. Acceso a herramientas digitales.....	63
4.2. Capacitación tecnológica para docentes y estudiantes	65
5. Implementación de programas de educación flexible.....	67
5.1. Educación nocturna y fines de semana	68
5.2. Educación a distancia.....	69
Conclusiones y recomendaciones	73
Obras citadas.....	77
Anexos.....	81
Anexo 1: Guía de preguntas para entrevistas.....	81
Anexo 2: Transcripción de las entrevistas	85
Anexo 3: Consentimientos informados.....	180

Introducción

La deserción escolar constituye uno de los desafíos más críticos que enfrentan los sistemas educativos a nivel global, afectando de manera desproporcionada a los sectores más vulnerables de la sociedad. En Ecuador, este fenómeno es especialmente preocupante, ya que un número significativo de estudiantes abandonan la educación secundaria, truncando así sus oportunidades de desarrollo personal y profesional. En este contexto, el presente estudio se centra en la deserción escolar desde las voces de los estudiantes del Bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi que ya abandonaron sus estudios, con el objetivo de comprender las razones subyacentes que impulsan a estos jóvenes a abandonar la escuela.

El abandono escolar no es un evento aislado; por el contrario, es un proceso complejo influenciado por múltiples factores contextuales, socioeconómicos y personales. Según Garrido y Polanco (2020, 6-10), la exclusión educativa, manifestada en el fracaso y abandono escolar, impacta significativamente en los niños y jóvenes de sectores vulnerables debido a diversas variables subjetivas, contextuales y sistémicas que afectan a los estudiantes.

Muchos investigadores, como Delgado y Carrera (2022) enfatizan que los factores socioeconómicos y familiares, así como la falta de recursos educativos adecuados, son determinantes en la decisión de los estudiantes de abandonar la escuela (156-62). Según este enfoque, la presión económica es el factor determinante en la decisión de abandonar la escuela. Muchos estudiantes deben abandonar sus estudios para trabajar y contribuir al ingreso familiar, lo que destaca la necesidad de políticas que ofrezcan apoyo financiero a las familias en situaciones vulnerables. Sin este apoyo, la educación se convierte en un lujo inalcanzable para muchos, perpetuando así la desigualdad social (Garrido y Polanco 2020, 7-10).

Según Tedesco (2001) este fenómeno no es aislado: “La pobreza es una de las principales causas de deserción escolar, ya que obliga a los niños y jóvenes a priorizar la supervivencia económica sobre la educación” (42). Este argumento subraya la necesidad de intervenciones políticas y sociales que aborden las causas estructurales de la pobreza. Dentro de esta línea, están los autores que sitúan que el problema central de la deserción está en la infraestructura y los recursos disponibles en las escuelas. Las instalaciones inadecuadas y la falta de materiales educativos afectan negativamente la calidad de la

enseñanza y el aprendizaje. Por lo tanto, mejorar la infraestructura escolar y proporcionar recursos adecuados son pasos fundamentales para crear un entorno educativo que motive a los estudiantes a permanecer en la escuela (Delgado y Carrera 2022, 164-72).

La UNESCO (2015) también señala que “la falta de acceso a recursos educativos adecuados y el apoyo financiero son barreras significativas para la continuidad educativa en contextos de pobreza” (15). La organización destaca la importancia de un enfoque integral que combine apoyo financiero con medidas para mejorar la calidad educativa y la infraestructura escolar. El Banco Mundial (2018) se une también a esta línea de pensamiento, al enfatizar que “las transferencias condicionadas de efectivo, que proporcionan incentivos financieros a las familias para mantener a sus hijos en la escuela”, han reducido significativamente las tasas de abandono escolar (30).

Por otro lado, otras investigaciones han encontrado que una de las principales causas de la deserción escolar radica en la percepción de que la educación no proporciona beneficios tangibles a corto plazo. Este factor es particularmente desalentador para muchos jóvenes, quienes pueden sentirse desmotivados al no ver recompensas inmediatas por su esfuerzo académico (Guzmán 2023). La falta de una conexión clara entre los estudios y las oportunidades laborales o el mejoramiento de la calidad de vida inmediata contribuye a la sensación de inutilidad de la educación (Delgado y Carrera 2022). Esta percepción está influenciada de argumentos económicos, porque explica que las necesidades urgentes y la presión para generar ingresos a corto plazo prevalecen sobre los beneficios a largo plazo de una educación completa (Garrido y Polanco 2020). La solución que plantean algunos autores de esta línea de pensamiento, es fortalecer la orientación vocacional y presentar ejemplos concretos de éxito educativo en las comunidades educativas, para reforzar la visión de cómo la educación está ligada al éxito accesible y a la mejora de las condiciones de vida, y no que parezca una inversión arriesgada e incierta (Guzmán 2023).

La hipótesis señala que es evidente que el sistema educativo no toma en cuenta las complejidades socioeconómicas que enfrentan los estudiantes y que muchos de ellos no reconocen el impacto de la educación en la mejora de la calidad de sus vidas, factores, aunque relevantes, no son la raíz fundamental de la deserción estudiantil. La raíz fundamental de este problema radica en el propio sistema educativo. De acuerdo con Pierre Bourdieu, el sistema educativo actúa como un medio para la reproducción de las desigualdades sociales, perpetuando las estructuras de poder y de clase existentes a través de lo que él llama “capital cultural” y “violencia simbólica”. Bourdieu (1986) sostiene

que “el sistema educativo no es neutral, sino que reproduce las jerarquías sociales al valorizar las formas de conocimiento y las prácticas culturales de las clases dominantes” (Bourdieu 1986, 48). Esto sugiere que, a pesar de los esfuerzos por mejorar la calidad de vida a través de la educación, el sistema educativo tiende a mantener las desigualdades al no abordar adecuadamente las necesidades y contextos socioeconómicos diversos.

En otras palabras, la causa fundamental de la deserción estudiantil radica en el contenido que se enseña y en las metodologías pedagógicas empleadas. De acuerdo con la teoría de la reproducción social de Pierre Bourdieu (1986) destaca cómo los contenidos educativos y los métodos de enseñanza tienden a favorecer a los estudiantes que ya poseen un capital cultural similar al de las clases dominantes. Bourdieu (1986) afirma que “el sistema educativo reproduce las desigualdades sociales al privilegiar ciertos tipos de conocimiento y formas de aprendizaje que son más accesibles para aquellos que ya están en una posición socioeconómica favorable” (53). Esto sugiere que los métodos de enseñanza que no consideran la diversidad de los contextos socioeconómicos y culturales de los estudiantes pueden contribuir significativamente a la deserción.

Según con la teoría crítica de la educación, el currículo y las prácticas de enseñanza no solo transmiten conocimientos, sino que también reflejan y perpetúan las estructuras de poder y desigualdad presentes en la sociedad. Paulo Freire, en su obra *Pedagogía del oprimido* (1970), argumenta que la educación tradicional, basada en un enfoque “bancario”, en el que el conocimiento se “deposita” pasivamente en los estudiantes, ignora las experiencias y contextos individuales de los aprendices, lo que puede llevar a la deserción. Freire (1970) sostiene que “la educación bancaria, al no permitir que los estudiantes se apropien de su propio aprendizaje, perpetúa un modelo de opresión y alienación” (74).

Además, las investigaciones empíricas sobre la efectividad de las estrategias pedagógicas indican que la falta de relevancia y conexión del contenido con la vida cotidiana de los estudiantes también puede ser un factor determinante en la deserción. Según un estudio de Tinto (1993), “los estudiantes son más propensos a abandonar sus estudios si no perciben la relevancia y aplicabilidad del contenido educativo a sus propios intereses y metas personales” (108). Este hallazgo subraya la importancia de un enfoque pedagógico que no solo transmita conocimientos, sino que también se alinee con las experiencias y aspiraciones de los estudiantes.

En resumen, la hipótesis es que la deserción estudiantil está estrechamente vinculada a la forma en que el contenido es presentado y a las metodologías utilizadas,

que reflejan y refuerzan las desigualdades preexistentes en lugar de fomentar un aprendizaje inclusivo y relevante. Así, las actitudes y prácticas docentes percibidas como negativas contribuyen significativamente al abandono escolar, mientras que un apoyo adecuado y una interacción positiva pueden fomentar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. Esta situación se agrava por la ausencia de programas de apoyo académico y emocional adecuados, dejando a los estudiantes sin los recursos necesarios para superar las barreras que encuentran en su camino educativo (Delgado y Carrera 2022, 164-72).

Entonces, la interacción entre estudiantes y profesores, la calidad de esta relación influye significativamente en la motivación de los estudiantes y en su decisión de continuar sus estudios. En este contexto, un entorno escolar que reconozca la diversidad, sea más inclusivo, fomente el apoyo y la empatía puede contribuir a reducir las tasas de deserción escolar (Garrido y Polanco 2020, 10-19). Este enfoque exige fomentar la participación de la comunidad en el proceso educativo. La colaboración entre la escuela, las familias y la comunidad deben crear una red de apoyo sólida que ayude a los estudiantes a enfrentar los desafíos que puedan surgir (Garrido y Polanco 2020, 7-10).

La mayoría de los estudios que se han realizado sobre deserción estudiantil se han centrado en análisis cuantitativos. En ese sentido, para comprender mejor este problema, es importante conocer las experiencias vividas por los propios estudiantes. En este contexto, este estudio se plantea como una investigación hermenéutica-interpretativa que utiliza entrevistas etnográficas semiestructuradas para recolectar datos cualitativos de estos exestudiantes. He querido dar voz a los estudiantes que abandonaron sus estudios, ya que ellos pueden proporcionar una visión completa y retrospectiva de su proceso de deserción, desde las primeras señales hasta la decisión final. Esto nos permite analizar todo el ciclo de abandono y entender mejor las fases y los factores determinantes en cada etapa. Además, al estar fuera del sistema educativo, estos estudiantes tienen más distancia con la institución, lo que hace que su perspectiva sea más objetiva y crítica sobre sus experiencias y las razones de su deserción.

El presente trabajo investigativo desarrolla, como primer objetivo, la formulación del marco teórico, fundamentado en la teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu y la teoría crítica de Paulo Freire. En este marco teórico se abordan los conceptos de capital cultural, arbitrario cultural y violencia simbólica, las principales teorías y enfoques que explican la deserción escolar, los cuales servirán como referencia para el análisis de la información y las observaciones recopiladas.

También, se revisan estudios previos y literatura relevante que ofrecen un contexto amplio y profundo sobre la deserción escolar, situando así la problemática de la Unidad Educativa Ascázubi en un panorama general. Esto garantiza la rigurosidad del estudio y la validez de los hallazgos, proporcionando una base sólida para las conclusiones y recomendaciones que se presentarán en los capítulos siguientes.

El segundo capítulo tiene como objetivo identificar y comprender las dinámicas y factores del proceso educativo que influyen en la deserción escolar. Para ello, se realiza un análisis basado en el marco teórico, centrado principalmente en los testimonios de estudiantes que han abandonado sus estudios y contrastando esta información con las perspectivas de docentes y otros actores educativos. Los testimonios de los estudiantes brindan una visión retrospectiva sobre las causas y consecuencias de su deserción, mientras que las experiencias y opiniones de los demás actores educativos reflejan los desafíos que enfrenta el sistema educativo para mantener a los estudiantes comprometidos.

La metodología empleada se basa en un enfoque cualitativo con un diseño de investigación fenomenológico de tipo descriptivo. Para la recolección de información se utilizó la entrevista, apoyada en un cuestionario semiestructurado, y se describe el proceso de selección de los participantes, garantizando la confidencialidad y el respeto hacia los testimonios de los entrevistados.

El tercer capítulo presenta una propuesta de enseñanza orientada a prevenir la deserción escolar, mostrando cómo abordar el contenido de una asignatura de manera accesible y pertinente al contexto sociocultural de los estudiantes.

Con el enfoque de la educación accesible se persigue el desarrollo de una enseñanza que garantice el éxito de todos los estudiantes y les permita su desarrollo pleno en la sociedad (Arnaiz 2012). La propuesta tiene las siguientes pautas:

- Es entendida como un proceso que facilite el abordaje de la diversidad desde una visión positiva en la que las diferencias se consideran potencialidades para el sistema (Ainscow y Echeita 2011; Arnaiz 2011; Unesco 2005).
- Está organizada de manera consciente, para evitar las barreras que impiden el desarrollo de la inclusión, así como la detección de estas y las palancas para llegar al cambio de esas situaciones (Ainscow 2004).
- Incluye actividades de enseñanza y aprendizaje que garantizan el pleno desarrollo de todos los y las estudiantes, incentivando la presencia y la

participación de toda la comunidad educativa, teniendo en cuenta la diversidad y necesidades de todos (Echeita 2006; Ainscow 2017).

Capítulo primero

Aproximación teórica sobre la deserción en las instituciones educativas

El presente capítulo se basa en la necesidad de comprender la deserción escolar desde una perspectiva que considere tanto los factores estructurales como los individuales que influyen en este fenómeno. En este sentido, se utiliza como referente las teorías de Pierre Bourdieu y Paulo Freire, ya que ofrecen una perspectiva crítica sobre cómo las estructuras sociales y culturales influyen en las prácticas educativas y en la formación de identidades. Además, el capital cultural, el arbitrario cultural y la violencia simbólica enfocan un análisis detallado y matizado de cómo la Unidad Educativa Ascázubi ejerce su influencia y cómo sus prácticas educativas impactan a los estudiantes y a la comunidad en general.

1. Conceptos clave y su relación con la institución Ascázubi

1.1. Capital cultural

El capital cultural se define como el conjunto de conocimientos, habilidades, educación, hábitos y disposiciones que son característicos de la clase dominante (Bourdieu 1986, 48-50). Este capital se adquiere principalmente a través de la socialización familiar y la educación formal transmitido de generación en generación y tiene un impacto significativo en el acceso a oportunidades, recursos y poder en la sociedad.

El sociólogo francés, Pierre Bourdieu, desde la sociología de la educación, nos proporciona una lente crítica, que nos permite entender cómo las estructuras sociales y económicas contribuyen a la perpetuación de la desigualdad educativa y, específicamente, cómo estos factores pueden llevar a la deserción escolar. La educación, en lugar de ser un vehículo para la movilidad social, a menudo refuerza las diferencias de clase, reproduciendo las condiciones que llevan a la deserción en los grupos más vulnerables.

Pierre Bourdieu, en su teoría pone un énfasis particular en el “capital cultural” porque considera que cumple un rol más sutil y poderoso en la reproducción de las desigualdades sociales. Asimismo, para Bourdieu, el capital cultural es el determinante en la reproducción de las inequidades.

En el contexto de la Unidad Educativa Ascázubi, una institución rural, los estudiantes cuya cultura está más alineada con la cultura dominante tienen mejores oportunidades que aquellos cuyas raíces culturales están más alejadas de este marco. Por ejemplo, los estudiantes provenientes de entornos urbanos, que tienen habilidades discursivas, dominio de la expresión oral, intereses más cosmopolitas, y que provienen de familias donde los padres son profesionales y tienen acceso a libros y otros recursos educativos en el hogar, están en una posición más favorable para tener éxito en el sistema educativo.

En contraste, los estudiantes cuyas familias son campesinas, que hablan kichwa, y mantienen una relación estrecha y directa con la naturaleza, basada en la agricultura y la ganadería para el consumo familiar y comunitario, enfrentan mayores desafíos. Estas familias, a menudo organizadas en estructuras sociales comunitarias y solidarias, pueden carecer de los recursos económicos y culturales valorados por el sistema educativo dominante. Además, los padres que trabajan arduamente en el campo a menudo no disponen de tiempo para apoyar a sus hijos en sus estudios o pueden sentirse menos competentes para hacerlo debido a las diferencias entre su cultura y las exigencias que presenta el sistema educativo formal.

Este desajuste entre el capital cultural que los estudiantes rurales traen de casa y el que es valorado en la escuela coloca a estos estudiantes en una situación de desventaja, reforzando las inequidades en el acceso al éxito educativo. Bourdieu (1986, 48-50) señala que el sistema educativo tiende a favorecer a aquellos que ya poseen un capital cultural alineado con el de las clases dominantes, debido a que la educación, según este autor, actúa como un mecanismo que marginaliza o excluye a quienes provienen de culturas diferentes a la dominante. En la Unidad Educativa Ascázubi, la educación tiende a favorecer a aquellos que ya poseen un capital cultural alineado con el de las clases dominantes, marginalizando a quienes provienen de culturas diferentes.

1.2. Arbitrario cultural

Se define como arbitrario cultural al conjunto de sistemas simbólicos que son generados socialmente y aceptados como válidos en un periodo histórico específico. Este concepto es contextual y no es creado por la sociedad en su conjunto, sino por los grupos y clases sociales dominantes que poseen el poder material y simbólico (Amar 2018, 145-53)

El arbitrario cultural es relevante para comprender cómo las normas y valores de una cultura dominante se imponen como universales y legítimos en una sociedad. Esta imposición de contenidos favorece que los estudiantes abandonen la escuela, porque ésta carece de sentido.

En esa misma línea, este concepto es fundamental para analizar la deserción escolar, ya que revela cómo el sistema educativo reproduce desigualdades al desconocer las necesidades educativas de los diferentes escenarios educativos. Asimismo, Bourdieu (1986, 45-50) destaca que la imposición de la cultura dominante como la única válida o legítima, revela cómo el sistema educativo actúa como un mecanismo de exclusión para aquellos estudiantes cuyas realidades y saberes no coinciden con los de la cultura dominante. Además, cuando existe un único currículo, diseñado para un escenario urbano típico, y aplicado sin tener en cuenta el contexto local y las experiencias de los estudiantes, se perpetúa un arbitrario cultural que favorece a unos y margina a otros.

En la Unidad Educativa Ascázubi, los contenidos curriculares se presentan como si la escuela estuviera situada en un entorno urbano, ignorando completamente las vivencias y los conocimientos previos de los estudiantes rurales. Las materias, desde las ciencias hasta las humanidades, se enseñan desde una perspectiva que asume que todos los estudiantes comparten una misma experiencia cultural y social, centrada en la vida urbana. Esto no solo desvaloriza las experiencias rurales, sino que también dificulta la comprensión y el aprendizaje para los estudiantes que no tienen un marco de referencia común con el contenido impartido.

Los profesores, al desconocer las realidades y necesidades de los estudiantes y de sus familias, contribuyen inadvertidamente a la reproducción del arbitrario cultural. Al no reconocer ni integrar en su enseñanza los conocimientos locales y las prácticas culturales de los estudiantes, los docentes refuerzan la idea de que solo los saberes urbanos tienen valor en el contexto educativo. Esta falta de reconocimiento y valoración del capital cultural de los estudiantes rurales puede llevar a una desconexión emocional y cognitiva, donde los estudiantes no se ven reflejados en lo que aprenden y, por lo tanto, pierden interés y motivación para continuar con su educación.

Finalmente, la imposición de este arbitrario cultural en la Unidad Educativa Ascázubi tiene consecuencias significativas. Por ello, los estudiantes que no pueden adaptarse a este currículo descontextualizado se encuentran en desventaja, ya que sus habilidades y conocimientos no son reconocidos ni valorados. En ese sentido, esta situación no solo refuerza las inequidades existentes, sino que también aumenta el riesgo

de fracaso escolar y deserción. Por lo tanto, al ignorar la diversidad cultural y las necesidades específicas de sus estudiantes, la escuela perpetúa un modelo educativo excluyente que privilegia a quienes ya están más alineados con la cultura dominante, mientras deja atrás a aquellos cuya cultura y realidad no encajan en el marco impuesto.

En ese sentido, Bourdieu (1986, 42-50) sostiene que el sistema educativo reproduce las desigualdades sociales al privilegiar ciertos tipos de conocimiento y formas de aprendizaje. Esto implica que las prácticas educativas que no reconocen ni valoran la diversidad cultural y socioeconómica de los estudiantes pueden contribuir a la deserción escolar.

1.3. Violencia simbólica

La violencia simbólica se refiere a las formas de dominación y opresión que se ejercen de manera sutil, mediante la imposición de significados, valores y normas culturales. Esta violencia se manifiesta en la forma en que se perpetúan las desigualdades sociales, a menudo sin que las personas sean plenamente conscientes de su existencia (Bourdieu 1986, 48-50).

El concepto de “violencia simbólica” de Pierre Bourdieu es fundamental para entender cómo las instituciones educativas pueden ejercer un poder invisible pero profundo sobre los estudiantes, especialmente en contextos donde el currículo no se contextualiza y no reconoce los conocimientos previos de los estudiantes. En una institución de educación rural que impone un currículo descontextualizado y ajeno a la realidad local, la violencia simbólica se manifiesta a través de la imposición de valores, normas y saberes de la cultura dominante, lo que lleva a los estudiantes a interiorizar la idea de que sus propios conocimientos y experiencias son inferiores o irrelevantes.

En la Unidad Educativa Ascázubi, la violencia simbólica se manifiesta a través de la imposición de valores, normas y saberes de la cultura dominante, lo que lleva a los estudiantes a interiorizar la idea de que sus propios conocimientos y experiencias son inferiores o irrelevantes. Asimismo, esta violencia simbólica se refuerza cuando ninguna asignatura en la institución educativa reconoce ni valora los saberes locales y las vivencias rurales de los estudiantes.

La consecuencia de esta violencia simbólica es que los estudiantes, convencidos de su supuesta incapacidad, desisten de continuar sus estudios. Además, al no ver valor en su educación y al sentirse fracasados, muchos optan por abandonar la escuela y conformarse con trabajos mal remunerados, a menudo en condiciones de explotación. Por

lo tanto, la violencia simbólica, entonces, no solo afecta el presente de los estudiantes, sino que también condiciona su futuro, limitando sus posibilidades y perpetuando su situación de desventaja.

En última instancia, la violencia simbólica en esta institución rural actúa como un mecanismo de exclusión que lleva a los estudiantes a autoexcluirse del sistema educativo. Además, al no sentirse valorados ni capaces, muchos deciden abandonar la educación, aceptando una vida marcada por la precariedad y la falta de oportunidades. Asimismo, este proceso de autoexclusión es el resultado de una imposición sutil pero poderosa de un sistema de valores que deslegitima y margina sus identidades culturales y personales.

De esta manera, la escuela, en lugar de ser un espacio de inclusión y desarrollo, se convierte en un agente de reproducción de desigualdades y de perpetuación de la pobreza y la marginalización. En esa misma línea, Bourdieu (1986, 48-50) afirma que esta violencia simbólica hace que los estudiantes perciban a las desigualdades sociales como naturales y legítimas. Por lo tanto, esto puede llevar a la autoexclusión de los estudiantes.

1.4. Relación con la realidad de la Unidad Educativa Ascázubi

Al aplicar estos conceptos a la Unidad Educativa Ascázubi, resulta evidente que la deserción escolar no puede ser entendida solo como un problema individual de los estudiantes. En ese sentido, es fundamental considerar cómo el sistema educativo, con sus contenidos curriculares y metodologías pedagógicas, mantiene las desigualdades existentes.

A modo de ejemplo, cabe mencionar que las instalaciones inadecuadas y la falta de recursos educativos señaladas por Delgado y Carrera (2022, 164-72) son factores que afectan negativamente la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, y que se pueden entender como manifestaciones del arbitrario cultural y la violencia simbólica en la institución. Además, la percepción de que la educación no ofrece beneficios tangibles a corto plazo, como indica Guzmán (2023), puede estar influenciada por la falta de relevancia y conexión del contenido educativo con la vida cotidiana de los estudiantes.

En este marco, la teoría crítica de la educación de Paulo Freire complementa el análisis al destacar la importancia de una educación que permita a los estudiantes apropiarse de su aprendizaje y conectarlo con sus experiencias de vida. Freire (1970, 74) argumenta que la educación bancaria perpetúa un modelo de opresión y alienación, lo que refuerza la necesidad de métodos pedagógicos inclusivos y participativos.

2. La forma de enseñar y el trabajo pedagógico en la escuela

La manera en que se enseña y se organiza el trabajo pedagógico en la Institución Ascázubi influye profundamente en el aprendizaje y la retención de los estudiantes. Tradicionalmente, en muchas escuelas, incluida Ascázubi, la enseñanza ha seguido un modelo unidireccional. En este enfoque, el docente actúa como el principal transmisor de conocimientos, mientras que los estudiantes desempeñan un rol pasivo. Este modelo, descrito por Bourdieu y Passeron como un proceso de reproducción social, perpetúa las desigualdades al reforzar las estructuras de poder existentes mediante la transmisión de un conocimiento que no cuestiona las normas sociales (Bourdieu y Passeron 2022, 72-75). En el contexto de Ascázubi, esta forma tradicional de enseñanza puede limitar la capacidad crítica y creativa de los estudiantes, perpetuando las jerarquías sociales y restringiendo las oportunidades equitativas para todos.

En contraste, la pedagogía crítica ofrece una visión alternativa que puede ser muy relevante para la Institución Ascázubi. Según Imbernon et al. (1999, 16-25), este enfoque promueve una educación que va más allá de la simple transmisión de conocimientos, buscando fomentar una conciencia crítica en los estudiantes sobre su realidad social y las estructuras de poder que los afectan. Implementar la pedagogía crítica en Ascázubi podría transformar significativamente el entorno educativo. Este enfoque participativo no solo permite que los estudiantes cuestionen y reflexionen sobre las normas establecidas, sino que también los empodera para analizar y transformar su entorno social. En lugar de ser receptores pasivos, los estudiantes se convierten en cocreadores activos del conocimiento.

Para llevar a cabo una implementación efectiva de la pedagogía crítica, es fundamental adoptar métodos de enseñanza participativos. Garrido y Polanco (2020, 45-48) sugieren que métodos como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo pueden facilitar una mayor implicación de los estudiantes en su proceso educativo. En Ascázubi, estos métodos podrían revitalizar el ambiente de aprendizaje al involucrar a los estudiantes en la resolución de problemas reales, promoviendo un aprendizaje más significativo y relevante. Además, al involucrar a los estudiantes en la construcción del conocimiento, se favorece el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creatividad.

La formación continua de los docentes también juega un papel crucial en la implementación de enfoques pedagógicos innovadores. Medina (2020, 8-10) enfatiza la importancia de proporcionar a los educadores acceso a recursos educativos innovadores

y apoyo profesional para aplicar métodos participativos. En el contexto de Ascázubi, esto podría incluir capacitación en el uso de tecnologías educativas y en estrategias para fomentar la inteligencia emocional. Crear comunidades de práctica entre docentes puede facilitar el intercambio de experiencias y estrategias pedagógicas, fortaleciendo el compromiso con una educación participativa y crítica.

Otro aspecto fundamental es la contextualización del aprendizaje. Guzmán (2023, 226-30) argumenta que los docentes deben conectar los contenidos educativos con las experiencias y realidades de los estudiantes para que el aprendizaje sea verdaderamente relevante. En Ascázubi, conocer y valorar las historias, culturas y contextos de los estudiantes no solo mejora la relevancia del aprendizaje, sino que también contribuye a crear un entorno inclusivo que respete y aproveche la diversidad presente en el aula. Esta contextualización puede ayudar a construir un sentido de pertenencia y valoración entre los estudiantes.

La autoevaluación y la reflexión crítica son componentes esenciales en la pedagogía crítica. Ramírez y Gallardo (2023, 8-15) destacan que permitir a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y autoevaluarse fomenta una mayor autonomía y responsabilidad en su educación. En Ascázubi, incorporar prácticas de autoevaluación podría ayudar a los estudiantes a identificar sus fortalezas y debilidades, promoviendo una actitud proactiva hacia su desarrollo académico y personal.

Además, el apoyo emocional y la motivación son aspectos clave que influyen en el éxito escolar. Sánchez y Dávila (2022, 12-24) subrayan que el apoyo emocional de la familia y la orientación vocacional adecuada son factores determinantes en el éxito académico. La pedagogía crítica reconoce la importancia de este apoyo emocional, abogando por la creación de un ambiente de apoyo y comprensión en Ascázubi. Este entorno puede motivar a los estudiantes y mantenerlos comprometidos con su aprendizaje.

Finalmente, cabe mencionar que la forma en que se enseña y el trabajo pedagógico en Ascázubi tienen un impacto profundo en el aprendizaje y la retención de los estudiantes. Adoptar una pedagogía crítica, que promueva una educación participativa, inclusiva y reflexiva, puede transformar el entorno educativo. Para lograr una implementación efectiva, es necesario realizar cambios en las prácticas docentes, asegurar una formación continua para los educadores y comprometerse con la contextualización del aprendizaje. Solo a través de estos esfuerzos se podrá garantizar una educación que

no solo transmita conocimientos, sino que también empodere a los estudiantes para cuestionar y transformar su realidad.

2.1. La inconsistencia de los contenidos escolares

La inconsistencia de los contenidos escolares se manifiesta en la brecha entre el currículo oficial y las necesidades y realidades de los estudiantes. En muchas ocasiones, el currículo refleja los intereses y perspectivas de las clases dominantes, mientras que ignora las experiencias y conocimientos de los estudiantes de contextos más diversos. Esta desconexión puede resultar en una falta de interés y motivación, ya que los estudiantes pueden percibir que el currículo no responde a sus realidades (Ramírez y Gallardo 2023, 6-15). En la Institución Ascázubi, este desajuste puede provocar una desmotivación generalizada y un bajo rendimiento académico, dado que los estudiantes pueden sentir que lo que se les enseña no tiene relevancia para sus vidas cotidianas.

Sánchez y Dávila (2022, 10-25) argumentan que integrar experiencias y conocimientos locales en el currículo puede transformar la educación en una herramienta más inclusiva y significativa. Conectar los contenidos educativos con las realidades de los estudiantes en Ascázubi puede fomentar un mayor compromiso y éxito académico. Este enfoque no solo mejora la pertinencia del aprendizaje, sino que también permite a los estudiantes ver la relevancia de lo que están aprendiendo en su contexto particular.

Además, la adaptación del currículo exige que los docentes sean sensibles a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes. Por tanto, es fundamental que los educadores en Ascázubi ajusten sus métodos de enseñanza para asegurar que todos los estudiantes puedan participar y beneficiarse plenamente de la educación. Esto implica utilizar recursos educativos culturalmente relevantes, incorporar estudios de caso locales y fomentar la participación activa de la comunidad en el proceso educativo. Al implementar estas estrategias, se puede garantizar que los contenidos educativos sean coherentes con las realidades y expectativas de los estudiantes, promoviendo así una educación más equitativa y eficaz (Ramírez y Gallardo 2023, 5-10).

Abandonar un currículo rígido y estandarizado permite a las escuelas adaptar los contenidos para reflejar mejor las realidades y aspiraciones de sus estudiantes. En este sentido, la incorporación de estudios de caso locales y el uso de recursos educativos que resuenen culturalmente con los estudiantes son pasos importantes. Ramírez y Gallardo (2023, 7-14) sugieren que esta flexibilidad curricular no solo hace que los contenidos sean más pertinentes, sino que también crea un entorno de aprendizaje que valora y respeta las

diversas perspectivas de los estudiantes. De esta manera, la adaptación del currículo se convierte en un componente crucial para mejorar la calidad del aprendizaje y garantizar su relevancia.

La función de los docentes en esta adaptación es fundamental. Los educadores deben estar capacitados para identificar y abordar las brechas entre el currículo y las realidades de sus estudiantes. Según Sánchez y Dávila (2022, 12-20), la formación continua y el apoyo profesional son esenciales para que los docentes puedan implementar estos cambios de manera efectiva. En Ascázubi, el desarrollo profesional debe enfocarse en estrategias para contextualizar el aprendizaje, integrar perspectivas locales y utilizar recursos educativos que reflejen la diversidad del alumnado. Esta capacitación asegura que los docentes estén mejor preparados para adaptar su enseñanza a las necesidades de sus estudiantes.

Además, la participación de la comunidad en el proceso educativo puede ser una herramienta poderosa para abordar la inconsistencia de los contenidos escolares. Por ello, al colaborar con familias y comunidades locales, los docentes en Ascázubi pueden obtener una comprensión más profunda de las realidades y necesidades de sus estudiantes. Esta colaboración fortalece el vínculo entre la escuela y la comunidad, creando un entorno de aprendizaje más cohesionado y apoyado (Ramírez y Gallardo 2023, 9-15). Asimismo, integrar las perspectivas y conocimientos locales mejora la relevancia de los contenidos y contribuye a una red de apoyo que beneficia a los estudiantes en su desarrollo académico.

Por último, resulta pertinente destacar que la inconsistencia en los contenidos escolares es un problema significativo que afecta la eficacia de la educación en Ascázubi. Por lo tanto, adaptar el currículo para que refleje las realidades y aspiraciones de los estudiantes es esencial para promover una educación más equitativa y efectiva. Además, implementar estrategias que integren conocimientos locales, recursos culturales relevantes y la participación comunitaria puede mejorar la calidad del aprendizaje y empoderar a los estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades. Por ello, esta adaptación no solo aborda las brechas existentes, sino que también contribuye a un sistema educativo más justo y accesible para todos.

Capítulo segundo

Las voces de los actores educativos: análisis del caso

1. Enfoque de investigación

1.1. Enfoque cualitativo

Esta investigación es de carácter cualitativo y se sitúa dentro del ámbito fenomenológico de tipo descriptivo.

Se considera el enfoque cualitativo en esta investigación, ya que permite una comprensión profunda sobre la problemática de la deserción desde la perspectiva de los propios individuos. En este sentido, el propósito principal es comprender las experiencias vividas por los estudiantes que han desertado del sistema educativo en el Bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi. Por lo tanto, se busca describir los significados que estos actores educativos le otorgan a sus experiencias, teniendo en cuenta sus contextos socioculturales y las circunstancias que los llevaron a tomar la decisión de abandonar la escuela.

La perspectiva profunda, la contextualización y la empatía son características primordiales del enfoque cualitativo (Castillo, 2021). Estas permiten explorar las experiencias personales de vida, el cual alcanza un análisis profundo y complejo sobre un fenómeno y se centra en cómo cada sujeto asume los significados de las experiencias. Además, permite entender el fenómeno de investigación dentro de un contexto cultural y social y comprender los motivos de las decisiones tomadas. De esta manera, proporciona una visión holística y contextualizada sobre el tema de estudio.

Estas características permiten alcanzar el propósito del estudio ya que abordan las realidades y perspectivas personales, sin que estas sean interpretadas o juzgadas lo que da lugar a una representación auténtica de las vivencias y desafíos relacionados con la deserción escolar.

1.2. Metodología

La metodología empleada se basa en la recopilación y análisis de entrevistas a profundidad, enfocándose principalmente en estudiantes que han abandonado el bachillerato. Para contrastar los datos primarios obtenidos, también se incluye la

perspectiva de docentes y otros actores educativos. Además, se utiliza el análisis crítico del discurso para interpretar las narrativas de los entrevistados, con un enfoque en cómo los discursos reproducen y legitiman relaciones de poder y dinámicas de exclusión en el ámbito educativo.

Para la selección de la muestra principal, se contactó a diez estudiantes desertores, de los cuales se logró acceder a tres para recopilar la información. También se pudo entrevistar a un estudiante que decidió cambiar de colegio y a compañeros de los desertores. En cuanto a los actores educativos, la selección se realizó en función de su rol dentro de la institución y la complejidad de las asignaturas que imparten, así como las dificultades que estas representan para los estudiantes.

En consecuencia, la muestra seleccionada refleja diversas perspectivas sobre el fenómeno estudiado, lo que no solo proporciona una visión más amplia del problema, sino que también abre oportunidades para la acción y la mejora del sistema educativo en su conjunto

1.3. Técnicas e instrumentos

La principal técnica utilizada en esta investigación fue la entrevista en profundidad, una herramienta cualitativa que permite captar las perspectivas de vida, experiencias y situaciones de los informantes desde sus propias palabras. Por lo tanto, se buscó que las entrevistas fueran lo más abiertas posible, permitiendo que los participantes expresaran sus pensamientos y sentimientos con libertad.

Para las entrevistas, se utilizó un cuestionario semiestructurado como instrumento, que fue guiado por una serie de preguntas diseñadas para proporcionar la flexibilidad necesaria y adaptar la conversación a cada participante.

Las entrevistas fueron guiadas por una serie de preguntas organizadas en torno a tres categorías principales:

- a. **Razones de la deserción escolar:** se exploraron las circunstancias que llevaron a los estudiantes a abandonar el bachillerato, por ello, se indagó sobre sus contextos familiares, económicos y sociales, y cómo estos influyeron en su decisión.
- b. **Decisión de retomar estudios:** se investigaron las motivaciones y expectativas que llevaron a algunos de los participantes a considerar o retomar sus estudios. En ese sentido, se examinó cómo sus experiencias previas y su contexto actual moldearon sus decisiones.

- c. **Experiencia en el bachillerato:** se abordó la percepción de los estudiantes sobre su paso por el bachillerato, adicionalmente, se consideraron sus interacciones con docentes y compañeros, las dificultades enfrentadas y las estrategias que utilizaron para lidiar con los desafíos académicos y personales.

Por lo tanto, la entrevista en profundidad permitió no solo recolectar datos, sino también comprender las vivencias y percepciones de los actores educativos desde una perspectiva interna y contextualizada. Asimismo, la entrevista fue seleccionada como la técnica principal debido a su capacidad para captar las perspectivas de vida, experiencias y situaciones de los informantes desde sus propias palabras. Este enfoque se alineó con el objetivo de comprender las razones detrás de la deserción escolar y cómo las experiencias personales y contextuales de los estudiantes y docentes influyen en este fenómeno.

1.4. Preguntas de investigación y organización de respuestas

Durante las entrevistas, se formularon preguntas clave para explorar diversas dimensiones relacionadas con la deserción escolar:

1. ¿Qué asignaturas recibió durante su tiempo en la escuela?
 - Organización de respuestas: las respuestas se recopilaron para entender la variedad de asignaturas cursadas. En ese sentido, los estudiantes mencionaron asignaturas comunes como matemáticas, ciencias, lenguaje, entre otras. Sin embargo, muchos destacaron la falta de conexión entre estas materias y su vida cotidiana, siendo desmotivaste para ellos.
2. ¿Las asignaturas que recibió le parecieron interesantes?
 - Organización de respuestas: se observó que la mayoría de los estudiantes consideraba que las asignaturas eran poco interesantes. Además, mencionaron que no lograban captar su atención ni les resultaban atractivas, lo cual se atribuyó a la falta de contextualización del contenido en relación con sus realidades sociales y culturales.
3. ¿De qué manera le servían esas asignaturas en su vida diaria?
 - Organización de respuestas: la mayoría de los estudiantes respondió que no encontraban utilidad práctica en las asignaturas. Asimismo, la desconexión entre lo aprendido y su aplicación en la vida diaria fue

evidente, lo que refuerza la hipótesis de que el currículo escolar no respondía a las necesidades reales de los estudiantes, llevándolos a desmotivarse y, eventualmente, a desertar.

1.5. Relación con el arbitrario cultural y refuerzo de la hipótesis

Las respuestas indican que las asignaturas impartidas en la Unidad Educativa Ascázubi no resonaban con la vida cotidiana y los contextos culturales de los estudiantes. Por lo tanto, esta falta de relevancia y conexión refuerza la hipótesis de que la escuela, al imponer un arbitrario cultural que no considera las necesidades y realidades de los estudiantes, actúa como un mecanismo de exclusión, contribuyendo a la deserción escolar. En consecuencia, la imposición de un currículo descontextualizado se percibe como una forma en que la institución “expulsa” a los estudiantes, al no ofrecer un entorno educativo que los motive o les brinde herramientas prácticas para su futuro.

1.6. Unidad de análisis

La unidad de análisis de esta investigación está constituida por los estudiantes que han desertado del bachillerato en la Unidad Educativa Ascázubi, así como por los docentes y personal administrativo involucrados en su proceso educativo. En ese sentido, se seleccionó una muestra no probabilística, lo cual permitió elegir casos representativos que aportaran una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

Por ello, se eligieron participantes de diversas especialidades y roles dentro de la institución, lo que facilitó una visión multidimensional del problema. En consecuencia, la muestra estuvo conformada por estudiantes de diferentes edades y contextos socioeconómicos, lo que adicionalmente permitió captar la heterogeneidad del fenómeno de la deserción escolar.

La Tabla 1 resume la muestra de entrevistas realizadas:

Tabla 1
Entrevistados del estudio sobre la deserción escolar en la Unidad Educativa Ascázubi

Nombre	Categoría	Codificación	Especialidad	Contacto	Observación
I. G.	Desertor 1	Des1	Técnico Instalaciones eléctricas	(entrevista personal)	Deserta en 2do año de bachillerato
A. C.	Desertor 2	Des2	Técnico Instalaciones eléctricas	(entrevista personal)	Deserta en 2do año de bachillerato

A. T.	Desertor 3	Des3	Técnico en Contabilidad	(entrevista personal)	Deserta al terminar el 2do año de bachillerato
A. V.	Cambio de colegio	Cc	Técnico Instalaciones eléctricas	(entrevista personal)	Cambio de colegio en 2do de bachillerato
E. C.	Compañero de desertores 1	C1	Técnico Instalaciones eléctricas	(entrevista personal)	Estudiante de 2do bachillerato Técnico en Instalaciones
W. C.	Compañero de desertores 2	C2	Técnico Instalaciones eléctricas	(entrevista personal)	Estudiante de 2do bachillerato Técnico en Instalaciones
E. G.	Docente 1	D1	Matemática	(entrevista personal)	Técnico Instalaciones
G. C.	Docente 2	D2	Electricidad	(entrevista personal)	Técnico Instalaciones
M. C.	Actor educativo 1	Ac1	DECE	(entrevista Whatsapp)	
H. G.	Actor educativo 2	Ac2		(entrevista personal)	

Fuente y elaboración propias

Finalmente, el enfoque metodológico cualitativo, centrado en las entrevistas, permitió captar las experiencias y percepciones de los estudiantes y docentes, revelando cómo la imposición de un arbitrario cultural y la violencia simbólica contribuyen a la exclusión de los estudiantes.

2. Proceso de deserción escolar

Las entrevistas revelaron factores que influyeron en la decisión de los estudiantes de abandonar sus estudios en el Bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi. En ese sentido, los testimonios señalan las dificultades económicas, familiares y sociales como las causas más comunes de deserción. En la mayoría de los casos, la combinación de estos factores creó un ambiente insostenible para continuar con la educación, exacerbado por la falta de apoyo tanto en el hogar como en el entorno educativo.

El Des1, es un claro ejemplo de cómo los problemas económicos pueden forzar a los jóvenes a dejar sus estudios para priorizar el trabajo y las necesidades familiares inmediatas. Al respecto, se relató: “Los problemas de dinero en mi casa eran cada vez más difíciles, mis padres no tenían trabajo y un día tomaron la decisión de que yo debía dejar el colegio para ayudar en casa [...]” (Grefa 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio subraya cómo la precariedad económica no solo afecta la estabilidad del hogar, sino que también impone decisiones difíciles que perjudican el desarrollo

educativo de los jóvenes. En este caso, la necesidad de contribuir económicamente al hogar prevaleció sobre la educación, una tendencia común en familias que enfrentan situaciones de pobreza extrema.

Además, el Des2, compartió una experiencia similar, donde la falta de apoyo familiar y la necesidad de trabajar lo llevaron a dejar sus estudios en el segundo año de bachillerato. Anderson comentó: “Mi papá decía que no había necesidad de estudiar tanto, que lo importante era trabajar y así fue como terminé abandonando los estudios para ayudar en casa [...]” (Cuamacas 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). En este caso, no solo se observa la presión económica, sino también un entorno familiar que no valora la educación como una herramienta de progreso, lo que contribuyó a la deserción. Esta percepción de la educación como algo secundario frente a las necesidades económicas inmediatas es un factor determinante en la toma de decisiones de los jóvenes de comunidades vulnerables.

La historia del Des3, por otro lado, revela cómo las dinámicas sociales pueden influir en la deserción escolar. Aunque el Des3 tenía el deseo de continuar sus estudios, la falta de motivación y la influencia negativa de sus compañeros lo llevaron a dejar el colegio. Supo manifestar: “Al principio quería seguir, pero ver que mis amigos también dejaban me desanimó, sentí que no valía la pena seguir [...]” (Tituaña 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio ilustra cómo la presión de grupo y el entorno social pueden minar la motivación individual, especialmente cuando los jóvenes perciben que su esfuerzo no será valorado o recompensado en su comunidad. En contextos donde la educación no es vista como una prioridad, la influencia negativa de los pares puede ser decisiva en la deserción escolar.

Un compañero de varios desertores, aporta otra perspectiva sobre el impacto de las responsabilidades laborales en la decisión de dejar el colegio. El C1, explicó: “Trabajaba todo el día y al llegar a casa ya no tenía energía para estudiar, se volvió imposible cumplir con todo y me di por vencido [...]” (Caiza 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este relato destaca la carga que representan las dobles jornadas para los jóvenes, quienes deben equilibrar sus estudios con las responsabilidades laborales. La falta de tiempo y energía para cumplir con las exigencias académicas se convierte en un obstáculo insalvable, lo que lleva a la deserción. Este fenómeno es particularmente común entre los estudiantes que deben contribuir al sustento familiar desde una edad temprana, lo que les impide concentrarse en su educación.

Por otro lado, La C2 aunque no desertó, observó de cerca cómo sus compañeros abandonaban sus estudios por la falta de relevancia percibida en el currículo y el desinterés generado por un sistema educativo que no se ajusta a sus realidades. La C2 comentó: “Muchos de mis amigos decían que lo que aprendíamos no servía para nada y que era mejor salir a trabajar. Al final, casi todos dejaron el colegio porque no veían sentido en seguir [...]” (Chávez 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio subraya la desconexión entre el currículo escolar y las necesidades percibidas por los estudiantes, lo que lleva a un desinterés generalizado y, finalmente, a la deserción. En este sentido, es crucial que el sistema educativo aborde la relevancia de los contenidos y su aplicación práctica para mantener el interés y la motivación de los estudiantes.

En resumen, los testimonios recogidos en las entrevistas destacan una serie de factores interrelacionados que contribuyen a la deserción escolar en la Unidad Educativa Ascázubi. La presión económica, la falta de apoyo familiar, las influencias sociales negativas y la carga laboral son algunos de los elementos que se combinan para crear un entorno poco propicio para la continuidad educativa. La ausencia de un sistema de apoyo robusto y la falta de relevancia percibida en el currículo escolar agravan esta situación, dejando a muchos jóvenes sin otra opción que abandonar sus estudios. Estas historias reflejan la necesidad de un enfoque más integral y contextualizado en la educación, que tome en cuenta las realidades económicas, sociales y culturales de los estudiantes para prevenir la deserción escolar.

3. Consecuencias de la deserción

La deserción escolar tuvo un impacto profundo y duradero en la vida de los entrevistados, afectando no solo sus oportunidades laborales, sino también su bienestar personal, emocional y su percepción de sí mismos. En ese sentido, los testimonios recopilados evidencian cómo la falta de un título de bachiller se convierte en una barrera insuperable que restringe múltiples aspectos de sus vidas, limitando sus posibilidades de progreso, desarrollo y realización personal.

El Des1, quien desertó en el segundo año de bachillerato, mencionó que la ausencia de un título de bachiller le ha cerrado muchas puertas en el ámbito laboral: “Es difícil encontrar un buen trabajo sin el título de bachiller, siempre me piden ese papel y como no lo tengo, las oportunidades son limitadas [...]” (Grefa 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio refleja cómo la deserción no solo ha afectado su capacidad de acceder a empleos mejor remunerados, sino que también ha generado un sentimiento

de frustración y desesperanza, al ver cómo las oportunidades se reducen drásticamente debido a la falta de un documento que certifique sus estudios. Además, la constante confrontación con este obstáculo incrementa un sentimiento de insuficiencia y autocrítica, minando la autoestima y la percepción de su propio valor en la sociedad.

El Cc, quien se cambió de colegio en el segundo año de bachillerato y eventualmente dejó de estudiar, también habló sobre las dificultades que enfrenta al intentar avanzar en su carrera laboral sin un título: “He perdido varias oportunidades de trabajo porque no tengo el bachillerato y es frustrante porque sé que podría haber hecho más si hubiera terminado [...]” (Valverde 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). La experiencia de Cc refleja cómo la falta de un título académico no solo limita el acceso a empleos, sino también la posibilidad de desarrollo personal y profesional. Esta limitación crea un ciclo de exclusión donde la falta de educación formal restringe las posibilidades de mejorar la calidad de vida, perpetuando una situación de vulnerabilidad económica y social. En consecuencia, los desertores se ven atrapados en un estado de precariedad, donde la movilidad social se ve gravemente comprometida, generando una sensación de estancamiento que afecta tanto su vida profesional como su bienestar emocional.

Por otro lado, La C2, mencionó que, aunque ha adquirido muchos conocimientos a lo largo de su vida laboral, la ausencia de un título formal le ha impedido acceder a mejores posiciones y salarios: “En mi trabajo he aprendido todo lo que sé, pero al final del día, lo que cuenta es tener un título y eso es lo que no tengo [...]” (Chávez 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio destaca la importancia que tiene el reconocimiento formal de los saberes y habilidades adquirido fuera del sistema educativo y cómo la falta de dicho reconocimiento se convierte en un obstáculo para el progreso en el ámbito laboral. Además, en un mercado laboral que valora los títulos por encima de la experiencia, los conocimientos y habilidades pasan desapercibidos, limitando su capacidad de crecimiento. En este contexto, no solo enfrenta barreras económicas, sino también una sensación de invisibilidad y de desvalorización de su experiencia y competencias, lo cual incrementa su frustración y desmotivación.

Asimismo, el Des2, habló sobre las dificultades emocionales y sociales que ha enfrentado después de dejar sus estudios. Anderson expresó: “Me siento mal cuando veo a mis amigos que sí terminaron el colegio y tienen buenos trabajos. A veces pienso que no soy lo suficientemente bueno, que no lo logré porque no valía la pena [...]” (Cuamacas 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este relato revela cómo la deserción no solo afecta el ámbito laboral, sino también la identidad y autoestima del individuo. La

comparación constante con aquellos que lograron completar su educación genera un sentimiento de inferioridad y culpa, lo que puede llevar a una espiral de baja autoestima y autoexclusión de oportunidades que, de otro modo, podrían haberse aprovechado.

Las entrevistas también reflejan el impacto social de la deserción escolar. Varios entrevistados mencionaron que, al no contar con un título de bachiller, han sentido vergüenza y estigmatización en su entorno social. Por ejemplo, el C1 comentó: “En mi barrio, todos los jóvenes de mi edad ya son bachilleres y yo soy el único que no. Me siento como si no perteneciera, como si hubiera fallado en algo que todos lograron [...]” (Caiza 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este sentimiento de exclusión social y vergüenza genera un aislamiento progresivo de los desertores, quienes pueden llegar a evitar situaciones donde su falta de educación formal sea evidente. Este aislamiento no solo afecta su vida social, sino también su salud mental, incrementando la posibilidad de caer en estados de depresión y ansiedad.

Finalmente, las experiencias compartidas por los entrevistados dejan claro que la deserción escolar genera una serie de consecuencias negativas que afectan a los desertores en múltiples niveles, desde lo personal hasta lo económico y social. Estos individuos no solo pierden oportunidades laborales, sino que también enfrentan una sensación de estancamiento y pérdida de autoestima, al ver cómo sus esfuerzos no son suficientes para superar las barreras impuestas por la falta de educación formal. Además, la deserción escolar perpetúa un ciclo de pobreza y exclusión que es difícil de romper sin el apoyo adecuado, tanto a nivel educativo como social.

En resumen, las historias revelan que la deserción escolar tiene repercusiones profundas y de largo alcance, que van más allá de la simple falta de un título académico. Estas repercusiones incluyen la limitación de oportunidades laborales, la frustración personal, la pérdida de autoestima, el aislamiento social y el estancamiento en un ciclo de pobreza y exclusión. Es fundamental que se implementen políticas y programas que reconozcan y valoren los saberes adquiridos fuera del sistema educativo y que brinden a los desertores la oportunidad de completar su educación en un entorno que se adapte a sus necesidades y realidades, para que puedan romper este ciclo y alcanzar su pleno potencial.

4. Recuperación de saberes y conocimientos previos

A pesar de haber abandonado el sistema educativo formal, muchos de los entrevistados han continuado adquiriendo conocimientos y habilidades a través de sus

experiencias laborales y personales. Sin embargo, estos saberes y competencias no siempre son reconocidos o valorados por la sociedad o el sistema educativo, lo que genera una desconexión entre lo que han aprendido y las oportunidades a las que pueden acceder. Esta situación crea una barrera significativa para quienes desearían retomar sus estudios, ya que enfrentan el desafío de integrar sus conocimientos prácticos en un sistema que valora primordialmente la educación formal.

La C2 por ejemplo, ha desarrollado una serie de habilidades prácticas en su trabajo, pero siente que estos conocimientos no son suficientes para avanzar sin un título formal: “En mi trabajo he aprendido todo lo que sé, pero al final del día, lo que cuenta es tener un título y eso es lo que no tengo [...]” (Chávez 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio refleja un sentimiento de insuficiencia que es común entre aquellos que han dejado el sistema educativo formal. El hecho de que los conocimientos adquiridos de manera no formal sean subestimados tanto por el sistema educativo como por el mercado laboral lleva a los desertores a sentirse desvalorizados y menos capaces. En este sentido, existe una desconexión evidente entre los saberes prácticos que estos individuos han adquirido a lo largo de su vida y las exigencias formales del sistema educativo, lo que provoca una sensación de marginación y de falta de reconocimiento.

La Des3, quien desertó al finalizar el segundo año de bachillerato, también expresó su frustración por la falta de reconocimiento de sus conocimientos: “Yo aprendí mucho trabajando en el negocio familiar, pero eso no cuenta para nada, sin un título es como si no supiera nada [...]” (Tituaña 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Esta experiencia subraya la realidad que enfrentan muchos adultos que han abandonado la escuela: a pesar de haber adquirido valiosas habilidades y conocimientos en contextos laborales, estos no son considerados válidos o relevantes en el sistema educativo formal. Este tipo de experiencias no solo desalientan a los adultos a retomar sus estudios, sino que también perpetúan la sensación de que todo el esfuerzo realizado fuera del ámbito escolar es inútil o sin valor. Para muchos, esta falta de reconocimiento se convierte en un obstáculo emocional y práctico que les impide avanzar en su formación.

El D2, menciona que muchos de sus estudiantes adultos llegan con un bagaje de conocimientos prácticos, pero que estos no siempre son aprovechados en el aula: “Muchos de mis estudiantes ya saben hacer cosas que otros estudiantes más jóvenes no, pero el sistema no está diseñado para aprovechar esos conocimientos y eso es una pena [...]” (Cando 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio pone en evidencia la rigidez del sistema educativo, que tradicionalmente ha valorado la teoría por encima

de la práctica. Como resultado, los conocimientos previos de los estudiantes adultos quedan marginados, lo que no solo afecta su motivación para continuar sus estudios, sino también su capacidad de éxito en el ámbito educativo. Esta situación demanda un enfoque educativo más flexible y adaptativo, que permita reconocer y validar los saberes adquiridos en la vida laboral y cotidiana, facilitando así la integración y el avance de los estudiantes adultos en su proceso educativo.

El C1, señaló que la falta de reconocimiento de sus conocimientos laborales lo ha llevado a sentir que su experiencia no tiene valor: “En el trabajo he aprendido muchas cosas, pero cuando trato de buscar un curso o estudiar algo más, parece que eso no cuenta para nada y es desmotivante [...]” (Caiza 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este sentimiento de desmotivación es común entre los desertores, quienes perciben que el sistema educativo no valora ni integra sus conocimientos previos, obligándolos a comenzar desde cero y a enfrentar nuevamente las barreras que los llevaron a desertar en primer lugar. La falta de un sistema que reconozca y valide estos saberes contribuye a una mayor exclusión y desmotivación, alejando a los adultos de la posibilidad de retomar sus estudios y avanzar en su formación.

En consecuencia, la recuperación de saberes y conocimientos previos emerge como un aspecto crucial para mejorar la inclusión y el éxito de los estudiantes adultos en el sistema educativo. Reconocer y validar estos saberes no solo facilitaría su reintegración al sistema, sino que también les permitiría avanzar en su formación sin sentir que están comenzando desde cero. Además, un enfoque educativo que valore la experiencia práctica y los conocimientos adquiridos en la vida cotidiana podría ayudar a reducir las tasas de deserción, al ofrecer a los estudiantes adultos una educación más relevante y significativa para sus vidas. Este enfoque también podría contribuir a mejorar la autoestima y la motivación de los desertores, al ver que sus habilidades y conocimientos son valorados y reconocidos, lo que a su vez podría incrementar sus posibilidades de éxito en el ámbito laboral y personal.

5. La decisión de retomar los estudios

Algunos de los entrevistados expresaron su deseo de retomar los estudios, motivados por el reconocimiento de la importancia del título de bachiller para mejorar sus vidas. Sin embargo, también manifestaron dudas sobre si podrían superar los desafíos que enfrentaron anteriormente, lo que refleja una mezcla de esperanza y temor al fracaso. Esta ambivalencia se convierte en un elemento central en sus decisiones, ya que aunque

desean avanzar en su formación, las experiencias pasadas y las nuevas responsabilidades que han adquirido a lo largo del tiempo les generan incertidumbre.

El Cc, quien consideró cambiar de colegio para terminar el bachillerato, expresó sus reservas: “Pienso en volver, pero no sé si podré con todo el estrés de nuevo, especialmente ahora que tengo más responsabilidades [...]” (Valverde 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio destaca el conflicto interno que enfrentan muchos desertores: por un lado, el deseo de superación y la necesidad de obtener un título que les permita mejorar sus condiciones de vida; por otro, el miedo al fracaso y la carga de responsabilidades laborales y familiares que han asumido con el paso del tiempo. Estos factores se convierten en obstáculos significativos que dificultan su reintegración en el sistema educativo, creando una tensión entre las aspiraciones personales y las realidades cotidianas.

El Des2, también expresó su deseo de volver a estudiar, pero al mismo tiempo, mencionó que la falta de tiempo y las exigencias de su trabajo dificultan esta posibilidad: “Quisiera regresar a estudiar, pero entre el trabajo y las cosas de la casa, no me queda tiempo ni energía [...]” (Cuamacas 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio refleja una de las principales barreras para la reintegración de los desertores en el sistema educativo: la falta de tiempo y la incompatibilidad entre las exigencias laborales y académicas. En un entorno donde el trabajo es una necesidad imperante para el sustento diario, los estudios suelen quedar relegados a un segundo plano. Además, el sistema educativo, en su estructura tradicional, no ofrece suficientes opciones flexibles que se adapten a las necesidades de los estudiantes adultos, lo que limita sus posibilidades de continuar su formación sin comprometer su estabilidad económica o su bienestar personal.

En contraste, la D1, observó que algunos de sus estudiantes adultos muestran una gran determinación por regresar a estudiar, a pesar de los obstáculos que enfrentan: “He visto a estudiantes que, a pesar de todo, regresan a estudiar porque entienden que es la única manera de mejorar su vida y eso es admirable [...]” (Goyes 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este comentario subraya la importancia de la motivación personal y la determinación para superar las barreras que impiden la continuación de los estudios. La voluntad de mejorar y el reconocimiento de que la educación es clave para alcanzar una mejor calidad de vida son factores que impulsan a algunos desertores a regresar al sistema educativo, a pesar de las dificultades que enfrentan. Sin embargo, para que esta motivación se traduzca en resultados tangibles, es fundamental que el sistema educativo

ofrezca las herramientas y el apoyo necesario para que estos estudiantes puedan completar su formación sin sacrificar su bienestar o estabilidad económica.

El Des1, también mencionó su deseo de retomar los estudios, pero con un enfoque diferente: “Me gustaría volver a estudiar, pero esta vez algo que me guste y que me ayude a trabajar mejor, porque el bachillerato no me sirvió para lo que quería [...]” (Grefa 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio pone de relieve la necesidad de un sistema educativo más adaptativo que ofrezca opciones de estudio que estén alineadas con los intereses y las necesidades laborales de los estudiantes adultos. La falta de relevancia percibida en el currículo tradicional puede desmotivar a los estudiantes a retomar sus estudios, por lo que es esencial que el sistema educativo evolucione para incluir programas más prácticos y orientados al mercado laboral, que respondan a las aspiraciones de quienes desean mejorar sus habilidades y oportunidades sin abandonar su trabajo.

Por otro lado, la Des3, expresó una perspectiva diferente sobre la posibilidad de retomar sus estudios: “Me gustaría volver a estudiar, pero siento que ya es muy tarde para mí y, además, no sé si sería capaz de adaptarme de nuevo al sistema escolar [...]” (Tituaña 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este sentimiento de que “ya es demasiado tarde” es una barrera psicológica que enfrentan muchos adultos que abandonaron sus estudios. La idea de que el sistema educativo está diseñado solo para los jóvenes contribuye a la sensación de exclusión de los adultos, quienes perciben que retomar los estudios sería un proceso difícil y potencialmente infructuoso. Esta percepción refuerza la necesidad de un enfoque educativo que incluya programas específicos para adultos, con metodologías de enseñanza y currículos diseñados para sus necesidades y contextos de vida.

En conclusión, la decisión de retomar los estudios entre los desertores es un proceso complejo, influenciado por una serie de factores que van desde la motivación personal y la percepción de la relevancia de la educación, hasta las barreras prácticas como la falta de tiempo y las responsabilidades laborales. Las entrevistas revelan que, aunque existe un deseo latente de superación y de obtener el título de bachiller, este deseo está en constante lucha con los desafíos cotidianos que enfrentan los desertores. Para que este deseo se materialice en un retorno efectivo al sistema educativo, es necesario que las instituciones educativas implementen políticas y programas que reconozcan y respondan a las necesidades específicas de los estudiantes adultos, facilitando así su reintegración y éxito en el ámbito académico.

6. Principales dificultades y desafíos enfrentados

Las entrevistas revelaron las múltiples dificultades que los estudiantes enfrentaron en su paso por el sistema educativo, lo que eventualmente llevó a su deserción. Entre los desafíos más destacados se encuentran la falta de apoyo académico y emocional, la incompatibilidad entre las exigencias escolares y las responsabilidades laborales y familiares y la percepción generalizada de que los contenidos curriculares no eran relevantes para sus vidas y aspiraciones futuras.

- **Falta de tiempo y carga de responsabilidades**

El Des2, como se mencionó anteriormente, describió cómo la falta de tiempo para cumplir con las tareas escolares fue un factor clave en su decisión de dejar el colegio: “Trabajaba todo el día y al llegar a casa ya no tenía energía para estudiar, se volvió imposible cumplir con todo y me di por vencido [...]” (Cuamacas 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Esta experiencia ilustra cómo las largas jornadas laborales, combinadas con las responsabilidades en el hogar, crean una situación insostenible para muchos estudiantes. En este sentido, el sistema educativo no solo debe ser consciente de estas realidades, sino que también debe ofrecer alternativas que permitan a los estudiantes continuar su formación sin que esta interfiera de manera significativa con sus otras responsabilidades.

El Des1, también enfrentó una situación similar, mencionando que la carga de trabajo tanto dentro como fuera de la escuela se volvió abrumadora: “Llegaba tan cansado después del trabajo que no podía concentrarme en las tareas y poco a poco fui perdiendo el ritmo hasta que ya no pude seguir [...]” (Grefa 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio refleja la dificultad que muchos jóvenes tienen para equilibrar sus estudios con otras obligaciones, lo que a menudo resulta en una espiral descendente de agotamiento y desmotivación que culmina en la deserción escolar.

- **Falta de apoyo académico y emocional**

El Cc, también mencionó que la falta de apoyo académico y emocional en el colegio fue un factor que contribuyó a su deserción: “Sentía que los profesores no me entendían, que no les importaba lo que pasaba en mi vida fuera del colegio y eso me desmotivó [...]” (Valverde 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio destaca la importancia de un entorno educativo que no solo se enfoque en el rendimiento académico, sino que también considere el bienestar emocional de los estudiantes. La falta de una red de apoyo integral dentro de la institución educativa puede llevar a que los

estudiantes se sientan aislados y desatendidos, lo que a su vez reduce su motivación para continuar asistiendo a clases.

En una línea similar, la Des3, compartió cómo la falta de comprensión por parte de sus profesores afectó su percepción de la escuela: “Los profesores solo se preocupaban por las notas, pero nunca preguntaban si estábamos bien o si necesitábamos ayuda con algo más [...]” (Tituaña 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este tipo de experiencias subrayan la necesidad de un enfoque educativo más holístico que reconozca la importancia del apoyo emocional y que fomente una relación más cercana y comprensiva entre estudiantes y docentes.

- **Desconexión con el contenido curricular**

El D2, también observó que muchos de sus estudiantes se sienten desconectados del contenido curricular, lo que reduce su interés y motivación para continuar estudiando: “A veces los chicos me dicen que no ven para qué les va a servir lo que estamos aprendiendo y eso es un gran problema porque pierden el interés y terminan dejando [...]” (Cando 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Esta desconexión entre lo que se enseña en la escuela y lo que los estudiantes perciben como útil para su vida cotidiana y futura es una barrera significativa para la retención escolar. Cuando los estudiantes no pueden ver la relevancia de lo que están aprendiendo, es más probable que se desvinculen emocional y académicamente del proceso educativo.

La Des3 también expresó su frustración con el contenido del currículo: “Mucho de lo que nos enseñaban no tenía nada que ver con lo que necesitaba para trabajar o para mi vida diaria y eso me desmotivaba aún más [...]” (Tituaña 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este sentimiento de irrelevancia curricular es común entre los estudiantes que se enfrentan a una educación que parece desconectada de sus necesidades y aspiraciones, lo que refuerza la necesidad de una revisión y adaptación del currículo escolar para hacerlo más pertinente y significativo para los estudiantes.

- **Necesidad de adaptación del sistema educativo**

Por ello, estas experiencias subrayan la necesidad de adaptar el sistema educativo para que sea más flexible y relevante para las realidades de los estudiantes adultos. En un contexto donde las responsabilidades laborales y familiares son predominantes, es fundamental que el sistema educativo ofrezca opciones que se ajusten a estos horarios y demandas, permitiendo a los estudiantes continuar su formación sin sacrificar otros aspectos de su vida. Esto podría incluir la implementación de programas de educación

nocturna, clases en línea o currículos más orientados a las habilidades prácticas que los estudiantes puedan aplicar directamente en su vida diaria y en el trabajo.

En conclusión, las entrevistas revelan que las principales dificultades y desafíos enfrentados por los estudiantes que desertaron de la Unidad Educativa Ascázubi son múltiples y están interrelacionados. Desde la falta de tiempo y apoyo hasta la desconexión con el contenido curricular, estos factores han creado un entorno que dificulta la permanencia escolar. Para abordar estas barreras, es esencial que el sistema educativo evolucione para ofrecer soluciones más adaptativas y comprensivas, que respondan a las necesidades y realidades de los estudiantes adultos, promoviendo así una educación más inclusiva y accesible.

7. Determinantes de la exclusión o permanencia escolar

Las entrevistas realizadas sugieren que la permanencia o deserción en el sistema educativo está profundamente influenciada por una combinación de factores, incluidos el apoyo familiar, la relevancia del contenido educativo, la flexibilidad del sistema y la percepción personal de los estudiantes sobre el valor de la educación. Estos elementos, en su conjunto, determinan si un estudiante decide continuar o abandonar sus estudios, especialmente en contextos donde las responsabilidades laborales y familiares son significativas.

- **Apoyo familiar como factor clave**

La Acl, subrayó que los estudiantes que cuentan con un sólido apoyo familiar tienen más probabilidades de permanecer en el sistema educativo, incluso cuando enfrentan dificultades: “Los chicos que tienen el apoyo de sus padres o de alguien cercano, suelen tener más resistencia ante las dificultades y terminan su educación, mientras que aquellos que no tienen ese respaldo son más propensos a dejar [...]” (Cano 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este comentario refuerza la importancia del entorno familiar en la decisión de continuar o abandonar los estudios. La presencia de un apoyo constante, ya sea emocional o práctico, actúa como un amortiguador frente a los desafíos que los estudiantes pueden encontrar a lo largo de su trayectoria educativa.

Por ejemplo, el C1, mencionó cómo la falta de un entorno de apoyo en casa exacerbó sus dificultades académicas: “En mi casa no había quien me apoyara con los estudios, estaba solo en eso y al final me cansé de intentarlo [...]” (Caiza 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio ilustra cómo la ausencia de un soporte familiar puede aumentar la vulnerabilidad de los estudiantes, llevándolos a abandonar la escuela

ante las primeras dificultades. En consecuencia, es esencial que las intervenciones educativas también incluyan un componente de apoyo a las familias, de manera que estas puedan convertirse en un pilar de motivación y respaldo para los estudiantes.

- **Flexibilidad del sistema educativo**

El Ac2, observó que la flexibilidad del sistema educativo es un factor clave para retener a los estudiantes, especialmente a aquellos que ya enfrentan múltiples responsabilidades: “Si el sistema fuera más flexible, si les diéramos opciones de estudiar a su propio ritmo o en horarios más adecuados, estoy seguro de que muchos no habrían dejado el colegio [...]” (Gordón 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio subraya la necesidad de adaptar el sistema educativo para que sea más inclusivo y flexible, permitiendo que los estudiantes con responsabilidades adicionales, como trabajo o cuidado familiar, puedan continuar su formación sin tener que elegir entre el trabajo y la escuela.

La Des3, quien abandonó sus estudios debido a la falta de opciones que se ajustaran a sus necesidades, mencionó: “Si hubiera habido alguna forma de estudiar en las noches o los fines de semana, creo que habría podido seguir [...]” (Tituaña 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este testimonio destaca la importancia de ofrecer alternativas educativas que se ajusten a los diversos horarios y circunstancias de los estudiantes. Programas de estudio que permitan a los estudiantes aprender a su propio ritmo o en horarios más flexibles podrían ser la clave para reducir la deserción escolar.

- **Relevancia del contenido educativo**

Otro factor determinante es la percepción de relevancia del contenido educativo. Los estudiantes que sienten que lo que están aprendiendo es útil para sus vidas diarias y futuras son más propensos a continuar sus estudios. El D2, comentó sobre la desconexión que muchos estudiantes sienten entre el contenido curricular y sus necesidades reales: “Los chicos me dicen que lo que les enseñamos no les sirve para la vida real y eso los desanima [...]” (Cando 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Esto subraya la necesidad de revisar el currículo escolar para asegurarse de que esté alineado con las expectativas y realidades de los estudiantes, haciéndolo más atractivo y relevante.

El Cc, también expresó su frustración con el currículo actual, mencionando: “Lo que nos enseñan no siempre tiene que ver con lo que necesitamos saber para la vida o el trabajo y eso hace que pierda el interés [...]” (Valverde 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Esta percepción de irrelevancia contribuye significativamente a la deserción,

ya que los estudiantes no ven el valor en continuar un proceso educativo que no les proporciona herramientas útiles para su futuro.

- **Motivación personal y resiliencia**

Finalmente, la motivación personal y la resiliencia juegan un papel crucial en la permanencia escolar. La D1 observó que algunos de sus estudiantes adultos muestran una gran determinación por regresar a estudiar, a pesar de los obstáculos que enfrentan: “He visto a estudiantes que, a pesar de todo, regresan a estudiar porque entienden que es la única manera de mejorar su vida y eso es admirable [...]” (Goyes 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este comentario subraya la importancia de la motivación intrínseca y la resiliencia en la capacidad de los estudiantes para superar las barreras que les impiden continuar su educación.

El Des1, a pesar de haber desertado, expresó un fuerte deseo de retomar sus estudios cuando las circunstancias lo permitan: “Quiero volver algún día, porque sé que si no lo hago, nunca podré tener una vida mejor [...]” (Grefa 2024, entrevista personal, ver Anexo 2). Este tipo de motivación personal es crucial para que los estudiantes puedan superar los desafíos que enfrentan y persistir en su educación, pero es igualmente importante que el sistema educativo les proporcione el apoyo necesario para hacerlo.

En conclusión, las entrevistas revelan que la decisión de continuar o abandonar los estudios está influenciada por una compleja interacción de factores, entre los que destacan el apoyo familiar, la relevancia del contenido educativo, la flexibilidad del sistema y la motivación personal. Para reducir la deserción escolar, es fundamental que el sistema educativo evolucione para ofrecer soluciones más adaptativas y comprensivas, que respondan a las diversas necesidades y circunstancias de los estudiantes, fomentando así una educación más inclusiva y accesible.

Por otro lado, más allá de los factores hasta aquí analizados que han contribuido a la deserción escolar en la Unidad Educativa Ascázubi, es importante destacar que algunos estudiantes, a pesar de las adversidades, muestran un fuerte deseo de retomar sus estudios y finalizar su bachillerato. Asimismo, las entrevistas revelan que los desertores, e incluso aquellos que han considerado abandonar sus estudios, encuentran en diversas motivaciones personales, familiares, laborales y sociales, razones significativas que podrían incentivarlos a regresar al sistema educativo. Estas motivaciones, expresadas con claridad y convicción, se agrupan en las siguientes categorías:

- **Personales**

- Un reto personal donde la superación y el cumplimiento de metas individuales juegan un papel clave. Los estudiantes ven la culminación de sus estudios como una forma de reivindicarse y demostrar su capacidad para superar los desafíos.
- La necesidad de demostrar que, a pesar del tiempo transcurrido, es posible retomar y culminar los estudios, lo cual es visto como un acto de valentía y perseverancia.
- La fijación de objetivos claros, como continuar con la educación superior, obtener una certificación profesional o acceder a nuevas oportunidades educativas, motiva a muchos a considerar la vuelta al sistema educativo.
- La búsqueda de incrementar su conocimiento, particularmente en áreas que consideran útiles para su vida diaria, como el manejo de tecnologías, refuerza su interés en retomar los estudios.

- **Familiares**

- Contar con el apoyo incondicional de la familia, incluyendo hijos y pareja, es fundamental para mantenerse motivado en el programa. Además, este apoyo se convierte en un ancla emocional que sostiene sus aspiraciones educativas.
- Ser un ejemplo positivo y motivo de orgullo para sus hijos, demostrando que la educación es valiosa a cualquier edad, es un factor poderoso que impulsa a muchos desertores a reconsiderar su regreso a las aulas.
- Adquirir conocimientos que les permitan ayudar a sus hijos con sus estudios refuerza el vínculo familiar y brinda una sensación de utilidad y conexión dentro del hogar.

- **Laborales**

- Estudiar para garantizar la estabilidad en su actual empleo y evitar el riesgo de ser desplazados, ya que muchos entrevistados expresaron que, en un mercado laboral competitivo, tener un título de bachiller es cada vez más necesario.
- Aspirar a un ascenso o a mejores condiciones laborales para mejorar su calidad de vida. Además, los entrevistados reconocen que culminar sus estudios les abriría puertas a oportunidades laborales más atractivas.

- Finalizar el bachillerato con la esperanza de acceder a empleos mejor remunerados y así brindar mayor bienestar a sus familias, es una motivación compartida por muchos desertores que buscan mejorar su situación económica.
- Prepararse para iniciar un emprendimiento propio, utilizando los conocimientos adquiridos en el proceso educativo, lo cual les permite soñar con la posibilidad de ser autosuficientes y generar empleo.
- Tomar conciencia de sus derechos laborales y cómo estos pueden ser defendidos en un entorno de trabajo, lo que subraya la importancia de la educación como una herramienta de empoderamiento.
- **Sociales**
 - Superar la vergüenza de no tener un título de bachiller, especialmente frente a amigos y familiares. Este sentimiento de vergüenza actúa como un impulso para retomar los estudios y obtener el título.
 - Sentirse parte de una comunidad educativa, lo que refuerza su sentido de pertenencia y utilidad. Además, el regreso a la escuela es visto no solo como una oportunidad de aprendizaje, sino también como un medio para integrarse socialmente.
 - Mejorar su estatus social, buscando una mayor inclusión y evitando la sensación de marginación. Los entrevistados aspiran a ser reconocidos y respetados dentro de su comunidad.
 - Desarrollar mayor confianza en sí mismos, lo que les permite enfrentar la vida con más seguridad. Debido a que el proceso educativo es visto como una forma de fortalecer su autoestima y capacidad para enfrentar desafíos.
 - Fortalecer las relaciones con sus pares, amigos y pareja, basadas en el respeto y la igualdad, lo cual es visto como un beneficio adicional de retomar los estudios.
 - Conocer y defender sus derechos como ciudadanos, lo que fortalece su participación social y política, y les permite sentirse más empoderados en la toma de decisiones que afectan sus vidas.

Por último, las percepciones de los entrevistados respecto a su experiencia educativa en la Unidad Educativa Ascázubi varían considerablemente. Debido a que, algunos sienten que los contenidos académicos no responden a sus necesidades reales y que su valor reside únicamente en la obtención del título, independientemente del

aprendizaje efectivo. Otros, en cambio, expresan que preferirían un modelo educativo que se enfoque en habilidades prácticas y oficios que les sean útiles en su vida cotidiana.

8. La metodología de enseñanza y su rol en la deserción escolar

Este capítulo se concentra en el análisis de cómo la forma de enseñar en la Unidad Educativa Ascázubi contribuye a la deserción escolar. En esa misma línea, esta investigación se enfoca en cómo la educación, si se transforma, puede convertirse en una estrategia eficaz para mantener a los estudiantes dentro del sistema educativo. Sin embargo, para que ello se lleve a cabo es necesario cambiar y mejorar en la manera de enseñar.

Testimonios reveladores: a través de las entrevistas, se identificó que los estudiantes perciben que las asignaturas y la metodología pedagógica no responden a sus necesidades reales.

La desconexión cultural: un tema recurrente entre los entrevistados es la desconexión entre lo que se enseña en la escuela y sus experiencias de vida. En ese sentido, señalaron que las asignaturas que recibían no tenían ninguna aplicación práctica en sus vidas, lo que contribuyó a su desinterés y eventual deserción.

Inflexibilidad del sistema educativo: otro factor crucial identificado es la rigidez del sistema educativo, el cual no permite adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes. Además, el sistema no está diseñado para reconocer los conocimientos previos que los estudiantes traen de sus experiencias de vida, lo que genera frustración y desmotivación.

9. Propuestas de transformación educativa

Para abordar estos problemas y reducir la deserción escolar, es esencial transformar la manera de enseñar en la Unidad Educativa Ascázubi. La investigación sugiere varias estrategias:

Revisión del currículo: es necesario revisar y contextualizar el currículo para que refleje las realidades de los estudiantes rurales. Esto implica incluir contenidos que sean relevantes para su vida diaria y que les permitan ver una conexión directa entre lo que aprenden en la escuela y su entorno.

Metodologías participativas: implementar metodologías de enseñanza más participativas, que involucren activamente a los estudiantes y valoren sus conocimientos

previos. Además, se incrementaría su motivación y contribuiría a un aprendizaje más significativo y relevante.

Formación continua de docentes: capacitar a los docentes en metodologías inclusivas que reconozcan y valoren la diversidad cultural y las experiencias de vida de los estudiantes es crucial para crear un ambiente educativo más inclusivo y adaptado a sus necesidades.

Capítulo tercero

Propuesta de enseñanza inclusiva para la prevención de la deserción escolar

Este capítulo tiene como propósito presentar una propuesta educativa centrada en la accesibilidad, orientada a contribuir a la prevención de la deserción escolar en la Unidad Educativa Ascázubi. La propuesta se fundamenta en los aportes teóricos de Pierre Bourdieu, particularmente en su teoría del capital cultural y el hábitus, que proporciona una comprensión profunda sobre cómo las desigualdades sociales se reproducen en el sistema educativo. Bourdieu (1986, 53-56), sostiene que los estudiantes provenientes de contextos desfavorecidos suelen carecer del capital cultural dominante valorado en las instituciones educativas, lo que contribuye a su desconexión y eventual abandono escolar. Por ello, esta propuesta busca reducir dichas desigualdades mediante estrategias que reconozcan y valoren los diversos tipos de capital cultural que los estudiantes poseen, promoviendo un entorno educativo más inclusivo y accesible para todos.

1. Estrategias para disminuir la deserción escolar

1.1. Identificación temprana de estudiantes en riesgo

Un paso fundamental para combatir la deserción escolar es identificar a los estudiantes en riesgo de abandono, un fenómeno que, según Bourdieu (1986, 51-55), se relaciona con el desajuste entre el capital cultural del hogar y las expectativas del sistema escolar. Como parte de la prevención, es esencial implementar sistemas de seguimiento que recopilen información sobre asistencia, rendimiento académico y comportamiento, permitiendo así la detección de señales como el ausentismo frecuente, bajas calificaciones y desmotivación. De este modo, la intervención temprana debe ofrecer un apoyo personalizado que considere el contexto sociocultural de cada estudiante y responda a sus necesidades particulares.

1.2. Programas de apoyo socioeconómico

Las dificultades que contribuyen a la deserción escolar están estrechamente relacionadas con la falta de recursos económicos. Bourdieu enfatiza el impacto del capital económico en el acceso a la educación, señalando que muchos estudiantes abandonan la

escuela debido a problemas financieros. Por ello, es fundamental implementar programas de apoyo socioeconómico que no solo aborden las dificultades económicas, sino que también reconozcan que los estudiantes carecen del capital financiero necesario para obtener los recursos requeridos para continuar sus estudios, lo que los coloca en desventaja desde el principio (Bourdieu 1986, 55-70).

Entre las estrategias que se pueden implementar para brindar apoyo económico a los estudiantes y sus familias se incluyen becas de estudio y la provisión de materiales escolares para aquellos de bajos recursos, asegurando así que la falta de dinero no sea un impedimento para su educación. Asimismo, se pueden establecer alianzas con el sector privado para financiar becas, programas de alimentación o actividades extracurriculares, creando así una red de apoyo económico.

La implementación de estas estrategias de apoyo económico puede contribuir significativamente a la reducción de la deserción escolar, aliviando las cargas financieras que enfrentan los estudiantes y sus familias. Al garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a los recursos necesarios para su educación, se promueve un entorno en el que pueden concentrarse en su aprendizaje y desarrollo, aumentando así las tasas de permanencia escolar.

1.3. Creación de un ambiente escolar motivador y participativo

El currículo utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aplica tanto en zonas urbanas como rurales, lo que genera desigualdades. Según Bourdieu, el sistema educativo a menudo refuerza estas desigualdades sociales al privilegiar formas de conocimiento que corresponden al capital cultural de las clases dominantes. Ante esta situación, es necesario rediseñar el entorno escolar para que sea más inclusivo, ofreciendo un currículo que valore los saberes locales y la experiencia práctica de los estudiantes, lo que permitirá construir un aprendizaje significativo y relevante. Este enfoque no solo motiva a los estudiantes a aprender, sino que también desafía la reproducción de la desigualdad cultural en el sistema educativo (Bourdieu 1986, 50-65).

Para enfrentar esta desigualdad, es fundamental aplicar la flexibilidad del currículo, partiendo de los intereses de los estudiantes para motivarlos y fomentar su participación. Para ello, se puede adaptar el currículo a temas y problemáticas relevantes de la comunidad, permitiendo que los estudiantes exploren y reflexionen sobre su entorno cultural, social y económico. Además, se pueden desarrollar proyectos interdisciplinarios

que integren diferentes áreas del conocimiento y se enfoquen en la realidad local, promoviendo así la investigación y el aprendizaje práctico.

Al implementar estas estrategias, se valoran y reconocen los saberes locales y la experiencia práctica de los estudiantes dentro del sistema educativo. Este enfoque no solo enriquece el aprendizaje, sino que también promueve el respeto por la diversidad cultural y el fortalecimiento de la identidad local, preparando a los estudiantes para convertirse en agentes de cambio en sus comunidades

1.4. Fomento de la participación de la familia y la comunidad

Una estrategia para reducir la deserción escolar consiste en involucrar a las familias y a la comunidad en el proceso educativo, creando espacios de participación familiar. Bourdieu señala que las experiencias individuales y las estructuras sociales se entrelazan en la formación de la identidad de las personas, hábitos. Por lo tanto, es fundamental generar un hábitus educativo favorable que contrarreste las disposiciones que pueden llevar al abandono escolar. En este sentido, la escuela debe fomentar una relación estrecha con las familias para fortalecer el apoyo en el hogar y asegurar la continuidad educativa (Bourdieu 1986, 55-70).

Fomentar la participación de las familias en el sistema educativo es esencial para prevenir la deserción escolar. Para lograrlo, se pueden implementar diversas estrategias efectivas, como establecer canales de comunicación a través de reuniones periódicas que informen a las familias sobre el desempeño académico de sus hijos, las expectativas escolares y los recursos disponibles. Además, se pueden utilizar medios informativos, correos electrónicos y redes sociales para mantener a las familias actualizadas sobre eventos, actividades, logros y dificultades escolares.

2. Accesibilidad educativa como estrategia clave

Una vez implementadas estas estrategias iniciales, la accesibilidad educativa debe ser el siguiente paso para garantizar que todos los estudiantes puedan beneficiarse de las oportunidades educativas. De igual manera, el enfoque de accesibilidad se basa en el análisis de Bourdieu sobre la reproducción de las desigualdades, con el objetivo de equilibrar las oportunidades para que todos los estudiantes, sin importar su capital cultural o económico, tengan acceso a una educación de calidad. (Bordieu y Passeron 1970, 73-76).

2.1. Adaptación curricular

Resulta pertinente mencionar que el currículo debe ser flexible y adaptado a las diversas realidades de los estudiantes. En esa misma línea, siguiendo la crítica de Bourdieu sobre el capital cultural dominante, es importante que el currículo incluya formas de conocimiento que se conecten con las experiencias y saberes de los estudiantes de diversos contextos, validando así su capital cultural (Bourdieu y Passeron 1970, 70-76). Un currículo que reconozca la pluralidad de saberes fomenta el interés por el aprendizaje y el compromiso activo con el proceso educativo (Larchen 2020, 112-20). En primer lugar, llevar a cabo una revisión exhaustiva de los contenidos que actualmente se enseñan en las instituciones educativas, asegurándose que los temas, conceptos y habilidades que se imparten en las aulas sean realmente pertinentes para los alumnos. Es decir, no se trata solo de transmitir teorías abstractas o conceptos descontextualizados, sino de ofrecer un contenido, con ejemplos, que pueda tener relevancia directa en el día a día de los estudiantes.

Asimismo, es esencial que los contenidos curriculares estén íntimamente conectados con los saberes locales y los conocimientos prácticos que los estudiantes puedan aplicar en su entorno inmediato (Farinango 2022, 22-30). Además, al relacionar lo que se aprende en el aula con las problemáticas y oportunidades que los estudiantes experimentan en sus comunidades, se incrementa su interés por el aprendizaje, ya que logran identificar la utilidad y el propósito de lo que están aprendiendo. En esa misma línea, este enfoque contribuye a desarrollar un sentido de pertenencia y compromiso hacia su entorno, lo cual es clave para fomentar su participación activa en los procesos educativos.

Por otro lado, un currículo adaptable también debe tener en cuenta las particularidades socioculturales de cada estudiante. En muchas aulas, los estudiantes provienen de diferentes contextos familiares, étnicos, económicos y culturales. Por lo tanto, es vital que la educación que reciben no sea uniforme ni excluyente, sino que respete y celebre la diversidad. Además, este reconocimiento de su identidad cultural fortalece su autoestima y les motiva a participar más activamente en su aprendizaje (Farinango 2022, 25-35).

En esa misma línea, los contenidos curriculares deben estar diseñados para fomentar habilidades que trasciendan el aula. Es decir, incluir conocimientos académicos y habilidades prácticas y sociales, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración. Asimismo, un currículo que equilibre el aprendizaje teórico

con el práctico permite a los estudiantes aplicar lo que aprenden a situaciones de la vida real, lo que les ayuda a visualizar el valor del conocimiento y a estar mejor preparados para el futuro (Larchen 2020, 113-20).

Finalmente, cabe mencionar que al tener la libertad de ajustar el contenido y los métodos de enseñanza a las necesidades específicas de sus estudiantes, los maestros pueden crear un ambiente de aprendizaje más dinámico, inclusivo y participativo. Esto, a su vez, contribuye a mejorar la calidad de la educación y a reducir la deserción escolar, ofreciendo una experiencia educativa que responde a sus intereses, necesidades y realidades.

2.2. Métodos de enseñanza participativos

En el sistema educativo, el capital cultural juega un papel fundamental. En este sentido, los métodos participativos permiten reconocer y valorar los diversos tipos de capital cultural que los estudiantes aportan a la clase, creando un ambiente en el que se sienten valorados y respetados. Esto contribuye a nivelar el campo educativo y a reducir las barreras que enfrentan los estudiantes de contextos desfavorecidos.

Es importante implementar métodos participativos, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje colaborativo para incrementar el compromiso de los estudiantes, debido a que estos enfoques permiten que los estudiantes se sientan valorados por sus propias contribuciones, sin tener que ajustarse a los parámetros del capital cultural dominante, conectando lo aprendido con situaciones reales y fomentando un sentido de pertenencia.

Uno de los métodos que pueden colaborar dentro de este enfoque es el aprendizaje basado en proyectos, que consiste en que los estudiantes trabajen de manera colaborativa en la resolución de problemas reales que afecten a su comunidad. Además, este tipo de aprendizaje les permite aplicar conceptos teóricos en un contexto práctico, lo que no solo facilita una comprensión más profunda de los contenidos, sino que también promueve la capacidad de los alumnos para reflexionar críticamente y tomar decisiones informadas (Ruiz y Ortega 2022, 2-10).

El ABP también fomenta habilidades esenciales para el siglo XXI, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la innovación. Al enfrentarse a problemas complejos que no tienen soluciones simples, los estudiantes deben investigar, analizar información y proponer soluciones creativas. Este proceso no solo mejora sus capacidades cognitivas, sino que también los prepara para situaciones futuras en las que

deberán enfrentarse a retos tanto en el ámbito laboral como en su vida diaria. Además, al resolver problemas que afectan directamente a su comunidad, los estudiantes desarrollan un sentido de pertenencia y empatía, ya que pueden ver el impacto positivo de sus esfuerzos en el entorno que los rodea (Zambrano et al. 2022, 175-80).

Otro método dentro de los enfoques participativos es el aprendizaje colaborativo, que se fundamenta en la interacción constante entre los estudiantes para resolver problemas y llevar a cabo tareas en equipo. Este enfoque promueve la comunicación, la cooperación y el intercambio de ideas, habilidades que son esenciales en un mundo donde el trabajo en equipo es cada vez más valorado. A través del aprendizaje colaborativo, los estudiantes aprenden a escuchar las perspectivas de sus compañeros, enriqueciendo así el proceso educativo al incorporar diversas ideas y enfoques. Además, el trabajo en equipo les ayuda a desarrollar habilidades sociales, como la resolución de conflictos y la gestión del tiempo, elementos fundamentales para su éxito académico y profesional (Ruiz y Ortega 2022, 2-10).

Además, el aprendizaje colaborativo no solo beneficia a los estudiantes en términos de habilidades cognitivas y sociales, sino que también puede contribuir a la creación de un entorno de aprendizaje más inclusivo. Asimismo, al trabajar juntos, los estudiantes de diferentes capacidades y estilos de aprendizaje pueden ayudarse mutuamente, reforzando los lazos de apoyo y solidaridad dentro del grupo. De esta forma, se promueve un ambiente de colaboración en lugar de competencia, donde el éxito de uno contribuye al éxito de todos (Ruiz y Ortega 2022, 2-8).

Por último, es importante destacar que tanto el aprendizaje basado en proyectos como el aprendizaje colaborativo exigen que los docentes adopten un rol más flexible y facilitador en el aula. En lugar de ser la única fuente de conocimiento, el docente debe desempeñarse como un guía que orienta a los estudiantes en su proceso de descubrimiento y resolución de problemas.

2.3. Formación continua del docente

La formación continua de los docentes es esencial para superar las limitaciones de la educación tradicional y fomentar una cultura de reflexión crítica entre ellos. Este proceso les permite cuestionar sus propias prácticas y buscar formas de mejorarlas. Al reflexionar sobre su enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes, los docentes pueden identificar áreas de mejora y ajustar sus enfoques para obtener mejores resultados académicos.

El sistema educativo tiende a considerar el capital cultural como un factor fundamental, lo que influye significativamente en el desempeño académico de los estudiantes y reproduce desigualdades sociales (Bourdieu 1986, 55-70). En este sentido, la formación continua capacita a los docentes para reconocer y valorar las distintas formas de capital cultural que sus estudiantes aportan al aula. Esto es crucial para adaptar las prácticas pedagógicas y crear un entorno inclusivo que respete y celebre la diversidad cultural.

Además, la formación continua proporciona a los docentes las herramientas necesarias para identificar y abordar estas desigualdades en sus aulas, lo que les permite desarrollar estrategias de enseñanza que nivelen el campo para todos los estudiantes, independientemente de su origen social

Una de las áreas fundamentales en las que los docentes deben recibir capacitación continua es en el uso de tecnologías educativas. En la actualidad, las herramientas digitales cumplen un rol crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su correcta implementación puede hacer una gran diferencia en la forma en que los estudiantes acceden y asimilan la información. Además, las tecnologías permiten personalizar el aprendizaje, brindando a los docentes la posibilidad de adaptar el contenido a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de sus estudiantes. De este modo, los docentes pueden promover una enseñanza más accesible, que reconozca y valore la diversidad en el aula (Flores et al. 2021, 55-60).

La creación de un ambiente de apoyo en el aula es otro aspecto fundamental que debe ser abordado en la formación continua de los docentes. En ese sentido, se hace referencia a un espacio físico adecuado y a un entorno emocional y psicológico en el que los estudiantes se sientan valorados, respetados y motivados para aprender. Además, los docentes deben aprender a establecer relaciones de confianza con sus estudiantes, fomentando una comunicación abierta y honesta que permita a los alumnos expresarse sin temor a ser juzgados (Cruz 2020, 75-79).

Asimismo, es esencial que los docentes estén capacitados para reconocer y aprovechar los conocimientos previos de los estudiantes. Debido a que, cada alumno llega con un conjunto de experiencias, habilidades y conocimientos únicos que pueden enriquecer el proceso de enseñanza si son reconocidos y utilizados de manera efectiva. Al hacer esto, los docentes pueden establecer conexiones más significativas entre el contenido académico y la realidad de los estudiantes, lo que fomenta una mayor comprensión y retención de los conocimientos (Flores et al. 2021, 55-60).

La formación continua es fundamental para superar las limitaciones de la educación tradicional, ya que capacita a los docentes para adaptarse a un mundo en constante evolución y atender de manera efectiva la diversidad de sus estudiantes. El desarrollo profesional de los educadores, contribuye a construir un sistema educativo más inclusivo y relevante, capaz de fomentar el aprendizaje y el éxito de todos los alumnos, lo que resulta crucial para prevenir la deserción escolar.

2.4. Evaluación adaptativa

La evaluación adaptativa es un enfoque fundamental para contrarrestar las metodologías de enseñanza tradicionales, que estandarizan el proceso educativo y pasan por alto las diferencias en los estilos de aprendizaje y las necesidades individuales de los estudiantes. Esta falta de consideración puede llevar a que algunos alumnos se rezaguen. Igualmente, estas metodologías tienden a perpetuar las desigualdades existentes, favoreciendo a aquellos estudiantes que se ajustan mejor al modelo de aprendizaje tradicional, el cual suele estar alineado con el capital cultural de las clases privilegiadas (Bourdieu 1986, 60-70).

De esta forma, la evaluación adaptativa es un componente clave en el proceso educativo inclusivo, ya que reconoce la diversidad de estilos de aprendizaje y permite a los estudiantes demostrar sus habilidades y conocimientos de diferentes maneras. A diferencia de los métodos de evaluación tradicionales, la evaluación adaptativa ofrece una mayor flexibilidad, lo que beneficia especialmente a aquellos estudiantes que no se ajustan a los moldes convencionales de evaluación. Sin embargo, esto no significa bajar los estándares, sino adaptarlos para que los estudiantes puedan demostrar lo que saben y cómo lo aplican en contextos significativos para ellos. Al ser flexible, este enfoque reconoce que cada alumno tiene su propio ritmo de aprendizaje y diferentes fortalezas, lo cual es crucial para promover una educación más justa y equitativa.

Un aspecto fundamental de la evaluación adaptativa es que permite a los estudiantes demostrar su comprensión y competencias a través de diversos formatos de evaluación. Es decir, los educadores pueden utilizar proyectos prácticos, presentaciones, trabajos colaborativos, investigaciones o incluso evaluaciones orales. De esta forma, se brinda a los estudiantes la oportunidad de destacar sus habilidades individuales, lo que no solo mejora su rendimiento, sino también su autoestima y confianza en sus capacidades. Además, la evaluación adaptativa debe centrarse en el proceso de aprendizaje tanto como en los resultados finales. Es decir, los docentes deben prestar atención al progreso que los

estudiantes hacen a lo largo del curso, en lugar de evaluar únicamente el producto final (De la Cruz 2021, 2-21).

Otro elemento esencial de la evaluación adaptativa es que permite personalizar las metas de aprendizaje según las capacidades y necesidades de cada estudiante. En ese sentido, los docentes pueden trabajar con los estudiantes para establecer objetivos individuales que sean alcanzables y desafiantes a la vez, lo que contribuye a un aprendizaje más significativo y auténtico (Zúñiga 2022, 382-97).

Por otro lado, la retroalimentación continua cumple un rol vital en la evaluación adaptativa. En lugar de que los estudiantes reciban una calificación definitiva al final de un periodo, es importante que reciban retroalimentación regular sobre su progreso. Esto les permite comprender en qué aspectos están sobresaliendo y qué áreas necesitan mejorar. Además, la retroalimentación fomenta una relación más cercana y colaborativa entre el estudiante y el docente, ya que se basa en el diálogo y la comprensión mutua (De la Cruz 2021, 2-21).

En consecuencia, la evaluación adaptativa es esencial para contrarrestar las metodologías de enseñanza tradicionales, ya que ofrece una atención más personalizada, estimula la motivación y favorece la retención del conocimiento. Asimismo, contribuye a establecer un entorno de evaluación positivo, facilita la identificación temprana de problemas y garantiza que el currículo sea relevante. Estos elementos son fundamentales para prevenir la deserción escolar y fomentar un rendimiento escolar positivo.

3. Estrategias para el apoyo emocional y social

La educación tradicional suele enfocarse principalmente en el aspecto académico, descuidando las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes, las cuales pueden convertirse en barreras para el aprendizaje. Aquellos que enfrentan dificultades emocionales, como la ansiedad o la depresión, tienen mayor riesgo de abandonar la escuela. Ante esta situación, es necesario implementar estrategias de apoyo emocional que aseguren que los alumnos se sientan seguros y valorados, lo que resulta fundamental para su desarrollo integral.

El apoyo emocional y social es un componente crucial para el éxito académico y el bienestar general de los estudiantes. Es fundamental que las instituciones educativas implementen estrategias específicas que proporcionen apoyo emocional y social a los estudiantes. Estas estrategias no solo deben centrarse en el entorno del aula, sino que

también deben involucrar a la familia y a la comunidad para crear un entorno de apoyo integral.

3.1. Creación de redes de apoyo

A diferencia de la educación tradicional, que a menudo adopta un enfoque uniforme, las redes de apoyo permiten personalizar la experiencia educativa según las necesidades individuales de cada estudiante. La creación de estas redes, tanto dentro como fuera del aula, es esencial para garantizar que los estudiantes reciban el respaldo necesario en su proceso educativo, abarcando tanto el ámbito académico como el emocional.

Estas redes deben integrar a docentes, familias y la comunidad en general, quienes desempeñan un papel crucial en la formación integral del estudiante. Al establecer este sistema de apoyo, se promueve un entorno más colaborativo, donde todos los involucrados pueden contribuir al bienestar de los estudiantes, lo que a su vez reduce los riesgos de deserción escolar. Además, la participación activa de todos los actores fomenta un sentido de responsabilidad compartida, en el que el éxito de los estudiantes se percibe como un logro colectivo (Alvarado y Cumbe 2023, 13-35).

Dentro del aula, los docentes son los primeros responsables de identificar a los estudiantes que necesitan apoyo adicional, tanto en términos académicos como emocionales. Sin embargo, no pueden asumir esta responsabilidad de manera aislada. Por ello, es crucial que los maestros trabajen en estrecha colaboración con otros docentes, consejeros escolares y personal de apoyo para crear un entorno cohesivo y comprensivo que responda a las necesidades individuales de los estudiantes. Al compartir información y estrategias entre todos los miembros del equipo educativo, se puede proporcionar un apoyo más efectivo y personalizado, lo que beneficia tanto a los estudiantes como al propio cuerpo docente (Alvarado y Cumbe 2023, 20-30).

Asimismo, las familias desempeñan un rol indispensable en estas redes de apoyo. Los padres y cuidadores tienen un conocimiento profundo del contexto personal y familiar de los estudiantes, lo que les permite aportar una perspectiva única sobre las necesidades y dificultades que enfrentan. Al mantener una comunicación abierta y fluida con la escuela, las familias pueden compartir esta información con los docentes y otros miembros del equipo educativo, lo que facilita la identificación de problemas y la implementación de estrategias preventivas o de intervención temprana. Además, cuando las familias participan activamente en el proceso educativo, los estudiantes se sienten más

respaldados y motivados para alcanzar sus objetivos académicos (Sánchez y Dávila 2022, 10-25).

Finalmente, resulta pertinente mencionar que para que estas redes de apoyo sean verdaderamente efectivas, es necesario establecer canales de comunicación claros y regulares entre todos los actores involucrados. La colaboración no puede ser esporádica, ya que debe haber un flujo constante de información y diálogo, de manera que todos los problemas puedan abordarse de manera oportuna y eficaz. De esta forma, las redes de apoyo sirven para prevenir la deserción y también promueven el éxito académico y personal de cada estudiante (Alvarado y Cumbe 2023, 13-35).

3.2. Espacios de diálogo y reflexión

En el contexto educativo actual, no hay espacios formales que permitan a los estudiantes compartir sus experiencias, inquietudes o sugerencias. Sin estas oportunidades, sus voces quedan silenciadas, lo que perpetúa las desigualdades y limita la inclusión (Bourdieu 1986, 60-70). Por esta razón, es fundamental crear espacios de diálogo, ya que fomentan una relación más cercana entre estudiantes y docentes. Estas relaciones pueden servir como un factor protector frente al abandono escolar, ya que los estudiantes tienden a permanecer en entornos donde se sienten apoyados y valorados.

La creación de espacios de diálogo y reflexión dentro del entorno escolar es esencial para fomentar una comunicación abierta y honesta entre los estudiantes y el cuerpo docente. En ese sentido, estos espacios permiten que los estudiantes puedan expresar sus inquietudes, preocupaciones y dificultades relacionadas con su educación y vida personal, en un ambiente seguro y sin juicios. Además de ser lugares donde los estudiantes se sientan escuchados, estos espacios deben proporcionar un ambiente en el que los alumnos puedan reflexionar sobre su situación académica y emocional, generando un sentido de pertenencia y apoyo entre ellos.

Un aspecto fundamental de estos espacios de diálogo y reflexión es que deben ser seguros y accesibles para todos los estudiantes. La seguridad emocional es clave para que los alumnos se sientan cómodos al compartir sus pensamientos y sentimientos. Los docentes y facilitadores deben crear un entorno donde los estudiantes no se sientan juzgados ni criticados, lo que implica establecer normas claras de respeto y confidencialidad. Además, es importante que estos espacios sean accesibles tanto en términos físicos como emocionales, para que todos los estudiantes puedan participar, independientemente de sus antecedentes o habilidades. Esto puede implicar la creación

de grupos pequeños donde los estudiantes se sientan más cómodos para hablar o la implementación de dinámicas que favorezcan la participación de aquellos que suelen ser más reservados (Arnaiz 2011, 25-35).

Estos espacios no solo sirven para expresar inquietudes, sino también para buscar soluciones de manera conjunta. El diálogo entre los estudiantes y los docentes debe enfocarse en la resolución de problemas y en la búsqueda de estrategias que ayuden a los estudiantes a superar las dificultades que enfrentan. Además, al permitir que los estudiantes participen activamente en la generación de soluciones, se les otorga una mayor autonomía y control sobre su propio proceso educativo. Esto fomenta el empoderamiento de los estudiantes, ya que ven que sus voces son escuchadas y que tienen la capacidad de influir en su entorno escolar. Adicionalmente, este proceso de resolución conjunta de problemas refuerza el sentido de colaboración y comunidad, ya que todos los participantes trabajan hacia un objetivo común (Alvarado y Cumbe 2023, 20-30).

Por último, cabe mencionar que para garantizar la efectividad de estos espacios, es crucial que los docentes asuman un rol facilitador. Debido a que, no se trata simplemente de permitir que los estudiantes hablen, sino de guiar el diálogo de manera constructiva. Además, los docentes deben estar preparados para hacer preguntas que estimulen la reflexión crítica, ofrecer retroalimentación oportuna y ayudar a los estudiantes a identificar patrones o temas recurrentes en sus problemas. Asimismo, es importante que los docentes se mantengan neutrales y eviten imponer sus propias opiniones, permitiendo que los estudiantes lleguen a sus propias conclusiones.

4. Integración de la tecnología en la educación

El proceso educativo ha estado marcado por un modelo de enseñanza pasiva, en el cual el estudiante es tratado como un mero receptor de información, limitando así su capacidad para pensar críticamente (Freire 1970, 80). Esta metodología tiende a hacer que la educación resulte aburrida para los estudiantes, generando un desinterés hacia ella. Para abordar esta problemática, es fundamental integrar recursos que fomenten la atención y la motivación del alumno. Uno de estos recursos es la incorporación de la tecnología, que puede ayudar a conectar el contenido académico con situaciones del mundo real, aumentando así la relevancia del aprendizaje y disminuyendo la brecha educativa entre las zonas urbanas y rurales.

La integración de la tecnología en la educación ha transformado la manera en que los estudiantes aprenden y los docentes enseñan, convirtiéndose en una herramienta

fundamental para mejorar la calidad educativa. En un mundo cada vez más digitalizado, las herramientas tecnológicas no solo permiten acceder a una vasta cantidad de recursos y materiales, sino que también facilitan la personalización del aprendizaje, fomentan la autonomía de los estudiantes y amplían el acceso a oportunidades educativas para aquellos que enfrentan barreras tradicionales. La tecnología no es un sustituto de la enseñanza presencial, sino un complemento que puede potenciar el proceso educativo, haciéndolo más inclusivo, dinámico y flexible.

A continuación, se analizarán las distintas formas en que la tecnología puede integrarse de manera efectiva en las aulas, asegurando que todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias, puedan beneficiarse de sus ventajas.

4.1. Acceso a herramientas digitales

Facilitar el acceso a herramientas digitales se ha convertido en una prioridad en la educación contemporánea, ya que estas herramientas permiten a los estudiantes desarrollar su aprendizaje de manera autónoma y a su propio ritmo. A medida que la tecnología ha avanzado, las plataformas de aprendizaje en línea han ganado relevancia como un complemento valioso para la enseñanza presencial. En ese sentido, estas plataformas no solo proporcionan recursos adicionales para reforzar los contenidos vistos en el aula, sino que también permiten que los estudiantes tengan acceso a un mundo de información y oportunidades que trascienden los límites del entorno escolar tradicional. Además, al aprender a su propio ritmo, los estudiantes pueden gestionar mejor su tiempo y adaptar su proceso de aprendizaje a sus necesidades individuales, lo que es esencial para un aprendizaje más profundo y significativo (Romo et al. 2023, 318-40).

El aprendizaje autónomo es uno de los principales beneficios que ofrece el acceso a herramientas digitales. A través de plataformas en línea, los estudiantes pueden explorar contenido adicional, revisar lecciones anteriores y acceder a recursos multimedia que enriquecen su comprensión de los temas. Este tipo de aprendizaje les permite asumir la responsabilidad de su propio progreso académico, brindándoles la libertad de aprender de una manera que sea más efectiva para ellos. Además, las herramientas digitales ofrecen una gran flexibilidad, ya que los estudiantes pueden acceder a los recursos en cualquier momento y desde cualquier lugar, lo que es particularmente útil para aquellos que tienen horarios complicados o viven en áreas remotas. Esta autonomía también fomenta habilidades de gestión del tiempo y organización, que son fundamentales para su éxito tanto académico como profesional.

Además, las plataformas de aprendizaje en línea ofrecen una amplia variedad de recursos adicionales que pueden complementar y ampliar la enseñanza en el aula. Estos recursos incluyen videos educativos, simulaciones interactivas, foros de discusión, y ejercicios prácticos, que permiten a los estudiantes reforzar los conceptos vistos en clase de manera dinámica y atractiva. Al tener acceso a estos materiales, los estudiantes pueden profundizar en los temas que les resultan más interesantes o que encuentran más desafiantes. También pueden practicar habilidades específicas a través de actividades diseñadas para diferentes niveles de dificultad, lo que les permite avanzar a su propio ritmo y asegurar que han comprendido los conceptos antes de pasar al siguiente tema. Esta personalización del aprendizaje es esencial para atender las diferentes necesidades de los estudiantes y garantizar que cada uno pueda avanzar de acuerdo con sus capacidades.

Un aspecto clave del acceso a herramientas digitales es que fomenta un aprendizaje inclusivo, ya que estas plataformas ofrecen soluciones para una amplia variedad de estilos de aprendizaje. Por ejemplo, algunos estudiantes pueden aprender mejor viendo videos o utilizando gráficos interactivos, mientras que otros pueden preferir leer textos o escuchar podcasts. Las herramientas digitales permiten a los docentes ofrecer una gama diversa de recursos que se adapten a estas diferentes preferencias, lo que garantiza que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender de la manera que mejor se ajuste a sus necesidades. Además, las plataformas en línea a menudo incluyen opciones de accesibilidad, como subtítulos, traducciones y versiones en audio, lo que permite que los estudiantes con discapacidades también puedan acceder a los contenidos de manera equitativa (Berrocal y Aravena 2021, 3-14).

Otra ventaja del acceso a herramientas digitales es que permite a los estudiantes desarrollar habilidades tecnológicas esenciales para su vida futura. En un mundo cada vez más digitalizado, las competencias tecnológicas son fundamentales para la mayoría de las profesiones y sectores. Al utilizar plataformas en línea y herramientas digitales desde una edad temprana, los estudiantes no solo aprenden el contenido académico, sino que también desarrollan habilidades digitales, como la búsqueda de información, el uso de software, y la navegación en entornos virtuales. Estas habilidades serán esenciales para su éxito en la educación superior y en el mercado laboral, ya que muchas empresas valoran la capacidad de los empleados para adaptarse y utilizar tecnologías avanzadas en su trabajo diario (Romo et al. 2023, 318-40).

Sin embargo, para que el acceso a herramientas digitales sea realmente efectivo, es fundamental que todos los estudiantes tengan igualdad de acceso a la tecnología. Esto significa que se deben tomar medidas para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su ubicación geográfica o situación económica, tengan acceso a los dispositivos necesarios y a una conexión a internet estable (Berrocal y Aravena 2021, 3-14).

Finalmente, cabe destacar que las instituciones educativas y los gobiernos tienen un rol crucial en la provisión de infraestructuras adecuadas para cerrar la brecha digital y asegurar que ningún estudiante se quede atrás debido a la falta de acceso a herramientas digitales. La distribución equitativa de estos recursos es esencial para que todos los estudiantes puedan beneficiarse de las ventajas que ofrece la tecnología en la educación, fomentando así un sistema educativo más justo e inclusivo.

4.2. Capacitación tecnológica para docentes y estudiantes

La capacitación tecnológica tanto para docentes como para estudiantes es un pilar fundamental en la integración de la tecnología en la educación. En un entorno global cada vez más digitalizado, no basta con proporcionar herramientas tecnológicas; es igualmente esencial capacitar a los principales actores en su uso efectivo. Para los docentes, el dominio de las tecnologías no solo mejora la calidad de su enseñanza, sino que les permite aprovechar al máximo las plataformas y recursos digitales disponibles, facilitando una enseñanza más dinámica, interactiva y adaptada a las necesidades de cada estudiante. Por otro lado, para los estudiantes, la capacitación en el uso de tecnologías no solo enriquece su experiencia educativa, sino que también los prepara para enfrentar los desafíos de un mercado laboral donde las competencias digitales son cada vez más necesarias. Este enfoque integral asegura que todos los involucrados en el proceso educativo se beneficien plenamente de la tecnología (Berrocal y Aravena 2021, 6-15).

En el caso de los docentes, la capacitación tecnológica es especialmente necesaria, ya que ellos son los encargados de guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, deben estar familiarizados con las herramientas y plataformas tecnológicas que utilizan en el aula. Es importante que los docentes no solo aprendan a manejar las herramientas básicas, sino que también adquieran competencias avanzadas para aprovechar al máximo las funcionalidades que estas plataformas ofrecen. Esto incluye desde el uso de sistemas de gestión de aprendizaje (LMS) para organizar y compartir materiales didácticos, hasta el empleo de aplicaciones interactivas que permitan realizar

evaluaciones formativas en tiempo real o el diseño de actividades que fomenten la participación activa de los estudiantes. Además, la capacitación también debe enfocarse en cómo adaptar las estrategias pedagógicas tradicionales al entorno digital, permitiendo a los docentes crear experiencias de aprendizaje que integren efectivamente la tecnología (Romo et al. 2023, 325-40).

La capacitación docente también debe incluir el desarrollo de habilidades pedagógicas específicas para el entorno digital. No se trata solo de aprender a utilizar un software o herramienta, sino de saber cómo aplicarlo de manera efectiva para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Por ejemplo, los docentes deben aprender a diseñar actividades interactivas que motiven a los estudiantes a participar de manera activa en su propio aprendizaje, utilizar recursos multimedia para ilustrar conceptos complejos de manera más clara, y fomentar el trabajo colaborativo a través de plataformas digitales. Asimismo, los docentes deben estar preparados para gestionar el aula digital, lo que incluye establecer normas de conducta, gestionar la participación de los estudiantes y monitorear su progreso a través de las plataformas digitales. Esta capacitación debe ser continua, ya que la tecnología cambia rápidamente y los docentes deben estar actualizados con las últimas herramientas y metodologías disponibles (Romo et al. 2023, 320-35).

Para los estudiantes, la capacitación tecnológica es igualmente crucial, ya que les permite desarrollar habilidades digitales esenciales que no solo son útiles en su vida académica, sino que también los preparan para el futuro laboral. Los estudiantes deben aprender a utilizar plataformas de aprendizaje en línea, manejar aplicaciones de productividad, buscar información de manera eficiente y segura en internet, y comunicarse de manera efectiva en entornos virtuales. Estas habilidades no solo mejoran su rendimiento académico, sino que también les brindan una ventaja competitiva en el mundo laboral. Además, es importante que los estudiantes aprendan a utilizar la tecnología de manera ética y responsable, comprendiendo los riesgos asociados con el uso de internet y aprendiendo a proteger su privacidad y seguridad en línea (Berrocal y Aravena 2021, 3-13).

Es fundamental que la capacitación tecnológica para los estudiantes no se limite a lo técnico, sino que también fomente habilidades de pensamiento crítico. Al estar expuestos a una gran cantidad de información en línea, los estudiantes deben ser capaces de discernir entre fuentes confiables y no confiables, evaluar la calidad de la información que encuentran y utilizarla de manera responsable en sus trabajos y proyectos. También es importante que aprendan a trabajar de manera colaborativa en entornos virtuales, lo

que implica no solo el manejo de las herramientas tecnológicas, sino también la capacidad de comunicarse efectivamente con sus compañeros y gestionar proyectos de manera conjunta. Al desarrollar estas habilidades, los estudiantes estarán mejor preparados para enfrentar los desafíos del futuro, tanto en el ámbito académico como en el profesional (Romo et al. 2023, 325-29).

Por último, la colaboración entre docentes y estudiantes en el uso de tecnologías debe ser un aspecto central de la capacitación. Los docentes no solo deben enseñar a los estudiantes cómo utilizar las herramientas tecnológicas, sino que también deben estar dispuestos a aprender de ellos. En muchos casos, los estudiantes, especialmente los más jóvenes, tienen una mayor familiaridad con ciertas tecnologías y pueden ofrecer valiosos aportes sobre cómo utilizar estas herramientas de manera más efectiva. Fomentar una relación de aprendizaje mutuo entre docentes y estudiantes puede enriquecer el proceso educativo, ya que ambos pueden beneficiarse de las habilidades y conocimientos del otro. Este enfoque colaborativo también fortalece la relación entre docentes y estudiantes, creando un ambiente de confianza y respeto donde la tecnología es vista como una herramienta que facilita el aprendizaje para todos (Romo et al. 2023, 320-38).

En conclusión, la capacitación tecnológica tanto para docentes como para estudiantes es esencial para maximizar los beneficios de la integración de la tecnología en la educación. Esta capacitación debe ser continua y adaptada a las necesidades de cada grupo, permitiendo que los docentes se conviertan en facilitadores eficaces de experiencias de aprendizaje digital, y que los estudiantes adquieran las competencias digitales necesarias para prosperar en el mundo académico y laboral. Al proporcionar esta capacitación, no solo mejoramos la calidad de la enseñanza, sino que también preparamos a los estudiantes para un futuro donde la tecnología jugará un papel central en todos los aspectos de la vida.

5. Implementación de programas de educación flexible

Los estudiantes a menudo enfrentan desafíos personales o laborales que dificultan su asistencia a un modelo educativo tradicional. La falta de tiempo, provocada por diversas responsabilidades laborales y familiares, puede interferir con su capacidad para asistir a la escuela en horarios convencionales.

La implementación de programas de educación flexible se convierte en una herramienta clave para facilitar el acceso a la educación a todos los sectores de la sociedad. Además, estos programas permiten que los estudiantes adapten su formación

académica a sus propias necesidades, brindando opciones de horarios más flexibles que les permitan equilibrar sus compromisos personales, laborales y educativos. En esa misma línea, la flexibilidad no solo facilita la retención de los estudiantes en el sistema educativo, sino que también ofrece oportunidades a aquellos que, por diversas razones, no pudieron completar su educación en el momento adecuado. En este contexto, programas como la educación nocturna o las clases en fines de semana ofrecen soluciones prácticas para aquellos que no pueden asistir a clases durante el día.

5.1. Educación nocturna y fines de semana

Una de las estrategias más efectivas para implementar programas de educación flexible es ofrecer clases en horarios nocturnos y durante los fines de semana. Este modelo permite a los estudiantes que trabajan durante el día o que tienen responsabilidades familiares continuar su educación. Estos programas son especialmente beneficiosos para aquellos que ya están en el mercado laboral o que deben contribuir económicamente a sus familias. Al brindar la opción de asistir a clases fuera del horario laboral convencional, los estudiantes pueden avanzar en su formación académica sin tener que elegir entre el trabajo y la educación, lo que contribuye significativamente a mejorar las tasas de retención escolar y graduación (Morán 2023, 15-30).

Además, la educación nocturna y los programas de fines de semana no solo responden a las necesidades de flexibilidad horaria de los estudiantes, sino que también permiten una mayor accesibilidad de aquellos que se ven marginados por las exigencias de la educación tradicional. Estos programas también abren las puertas a aquellos que viven en áreas rurales o más alejadas, donde los desplazamientos diarios hacia la escuela pueden resultar complicados. Además, con clases ofrecidas en horarios más convenientes, estos estudiantes tienen la posibilidad de desplazarse cuando sea más accesible o incluso combinar las clases presenciales con el aprendizaje en línea, lo que facilita aún más su acceso a la educación (Morán 2023, 12-25).

Adicional a la flexibilidad horaria, es importante que los programas de educación nocturna y de fines de semana adopten enfoques pedagógicos adaptados a las necesidades de los estudiantes o aquellos con responsabilidades fuera del ámbito académico. Asimismo, la posibilidad de acceder a recursos educativos en línea o de contar con tutorías personalizadas fuera del horario de clases puede ser un gran apoyo para aquellos que necesitan reforzar su aprendizaje (Rea 2019, 10-33).

Por último, un aspecto esencial en la implementación de estos programas es la adaptación de las infraestructuras y servicios educativos a los nuevos horarios. Las escuelas y centros de formación deben estar adecuadamente preparados para ofrecer clases en horarios extendidos, lo que requiere contar con personal docente y administrativo dispuesto a trabajar fuera del horario convencional. Asimismo, es fundamental asegurar servicios esenciales, como la seguridad en las instalaciones y el acceso a materiales y recursos educativos durante las clases nocturnas y los fines de semana. Estos factores son indispensables para que los programas de educación nocturna y de fines de semana sean realmente efectivos y cumplan con sus objetivos de accesibilidad (Rea 2019, 7-25).

5.2. Educación a distancia

La educación a distancia ha cobrado gran relevancia en los últimos años como una solución efectiva para superar barreras geográficas y de tiempo, que a menudo dificultan la asistencia regular de los estudiantes a las escuelas o centros de formación. Este modelo permite a los estudiantes continuar sus estudios sin necesidad de estar presentes en un aula física, brindándoles la flexibilidad necesaria para compaginar sus estudios con responsabilidades personales, laborales o familiares. Así, al ofrecer esta flexibilidad, los programas de educación a distancia se convierten en una herramienta clave para reducir la deserción escolar y asegurar que más estudiantes puedan acceder a una educación de calidad, sin importar su ubicación o circunstancias (Covarrubias 2021, 152-58).

La educación a distancia ofrece una flexibilidad temporal que permite a los estudiantes organizar su tiempo de estudio según sus necesidades y circunstancias personales. Este modelo resulta especialmente valioso para aquellos con responsabilidades laborales o familiares que les impiden asistir a clases en horarios tradicionales (Mera y Mercado 2019, 359-72). Muchos estudiantes, especialmente adultos que ya están en el mercado laboral, encuentran difícil asistir a clases en horarios fijos debido a sus compromisos laborales o familiares. En este contexto, la educación a distancia les permite avanzar en el programa y acceder al contenido educativo en su propio tiempo, otorgándoles una mayor autonomía en su proceso de aprendizaje. Esta flexibilidad no solo contribuye a que los estudiantes permanezcan en el sistema educativo, sino que también favorece su rendimiento académico, permitiéndoles estudiar en momentos en que están más enfocados y disponibles para aprender (Covarrubias 2021, 155-58).

Otro aspecto clave de los programas de educación a distancia es que aprovechan al máximo las herramientas tecnológicas disponibles en la actualidad. A través de plataformas en línea, los estudiantes pueden acceder a una amplia variedad de recursos educativos, como videos, lecturas, ejercicios interactivos, foros de discusión y sesiones de tutoría en vivo. Estas plataformas también permiten la entrega de tareas, la evaluación en línea y la retroalimentación inmediata, lo que hace que el proceso educativo sea más dinámico e interactivo. Además, muchas de estas plataformas ofrecen opciones de accesibilidad que facilitan el aprendizaje para estudiantes con discapacidades físicas o dificultades de aprendizaje, lo que contribuye a una mayor accesibilidad educativa. El uso de estas tecnologías no solo mejora la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, sino que también los prepara para un futuro en el que las competencias digitales serán cada vez más demandadas (Romo et al. 2023, 319-37).

La interacción entre estudiantes y docentes en la educación a distancia es otro elemento que debe ser cuidadosamente planificado para asegurar la efectividad de este modelo. Aunque los estudiantes no estén presentes físicamente en un aula, es fundamental que se mantenga una comunicación constante y fluida entre los docentes y los alumnos. Los docentes deben estar disponibles para ofrecer apoyo académico y resolver dudas, lo que puede realizarse a través de diferentes canales de comunicación, como correos electrónicos, foros en línea, videollamadas o chats en vivo. Asimismo, es importante que los docentes promuevan la participación activa de los estudiantes a través de discusiones en línea, trabajos colaborativos o proyectos grupales, lo que ayuda a crear un sentido de comunidad entre los estudiantes, aunque no compartan un espacio físico. Esta interacción es crucial para mantener a los estudiantes motivados y comprometidos con su proceso de aprendizaje (Mera y Mercado 2019, 359-65).

Finalmente, la evaluación en la educación a distancia debe adaptarse a las particularidades de este modelo. En lugar de depender únicamente de exámenes presenciales o pruebas estandarizadas, es importante que los docentes utilicen métodos de evaluación flexibles que permitan a los estudiantes demostrar su conocimiento de diversas maneras. Esto puede incluir la presentación de proyectos, la participación en foros de discusión, la entrega de ensayos o trabajos de investigación, y la realización de tareas prácticas relacionadas con los contenidos del curso. Además, las plataformas en línea permiten la evaluación continua, donde los estudiantes reciben retroalimentación de manera regular, lo que les permite corregir errores y mejorar su rendimiento a lo largo del curso. En ese sentido, este enfoque de evaluación fomenta un aprendizaje más profundo

y significativo, ya que los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre su progreso y ajustar sus estrategias de estudio en función de la retroalimentación recibida.

En conclusión, la educación a distancia es fundamental para prevenir la deserción escolar porque ofrece una alternativa accesible y flexible frente a las barreras que enfrentan muchos estudiantes en el sistema educativo tradicional. Los estudiantes que viven en áreas remotas, tienen responsabilidades laborales o familiares, o enfrentan dificultades económicas para desplazarse, encuentran en la educación a distancia una opción viable que se ajusta a sus circunstancias. Al permitir que cada estudiante acceda al contenido educativo desde su propio entorno y en horarios que se adapten a su disponibilidad, este modelo no solo reduce el riesgo de abandono escolar, sino que también aumenta las oportunidades de que cada estudiante complete su formación. Esto es clave para construir un sistema educativo accesible y equitativo, donde todos tengan la oportunidad de alcanzar sus metas académicas sin verse limitados por las circunstancias externas.

Conclusiones y recomendaciones

El propósito de esta investigación fue analizar los factores que contribuyen a la deserción escolar en la Unidad Educativa Ascázubi y explorar las posibles estrategias para mejorar la retención de los estudiantes. Además, se buscó comprender cómo las experiencias y percepciones de los desertores pueden informar nuevas políticas educativas. En ese sentido, a partir de los análisis realizados y los testimonios recabados, se han obtenido las siguientes conclusiones y recomendaciones:

Conclusiones

En el contexto educativo de la Unidad Educativa Ascázubi, se ha evidenciado que la deserción escolar responde a una combinación de factores económicos, familiares y sociales, que impactan de manera directa en la decisión de los estudiantes de abandonar sus estudios. En ese sentido, a pesar de que el factor económico sigue siendo determinante, los resultados subrayan que la falta de un entorno familiar de apoyo y un sistema educativo rígido e inflexible son elementos igualmente cruciales que afectan la permanencia de los estudiantes en la escuela. En esa misma línea, la falta de adaptabilidad del sistema para abordar las necesidades diversas de los estudiantes genera un ambiente en el que muchos sienten que no tienen opciones viables para continuar su educación.

Otro hallazgo significativo fue la desconexión entre el currículo escolar y las realidades diarias de los estudiantes. Además, los contenidos educativos actuales no siempre son pertinentes ni responden a las aspiraciones personales, laborales o sociales de los estudiantes. Por lo tanto, esta desconexión crea una falta de motivación y provoca que los estudiantes perciban la educación como una obligación distante y poco útil, en lugar de verla como una herramienta que podría mejorar su calidad de vida y brindarle mejores oportunidades laborales.

Por otro lado, se constató que la falta de flexibilidad en el sistema educativo, tanto en términos de horarios como de metodologías, es un factor determinante en la deserción escolar, debido a que muchos estudiantes presentan responsabilidades laborales, familiares y educativas. Asimismo, la rigidez de los horarios escolares y los métodos de enseñanza tradicionales no se ajustan a las demandas de sus vidas cotidianas, lo que contribuye a su decisión de abandonar la escuela. Por otro lado, los testimonios recogidos

durante la investigación también revelan que, a pesar de las adversidades, un grupo significativo de estudiantes mantiene el deseo de retomar sus estudios. Sin embargo, la falta de programas de reintegración adecuados y el estigma social asociado a la deserción limitan sus oportunidades de reincorporarse al sistema educativo.

Finalmente, esta investigación ha demostrado que el sistema educativo necesita cambios estructurales profundos para hacer frente a la problemática de la deserción escolar. Por lo tanto, las estrategias deben centrarse no solo en adaptar el currículo a las realidades de los estudiantes, sino también en promover la inclusión social y fomentar la equidad educativa. Además, los estudiantes que desertan no deben ser vistos como un caso perdido, sino como una oportunidad para mejorar las políticas educativas y ofrecer alternativas que respondan de manera más efectiva a las diversas necesidades de los alumnos. En ese sentido, con la implementación de un enfoque educativo más inclusivo, flexible y comprensivo, se podrá mejorar significativamente la retención escolar y ofrecer un futuro más prometedor para todos los estudiantes de la Unidad Educativa Ascázubi.

Recomendaciones

Basado en los hallazgos de esta investigación, se proponen las siguientes recomendaciones con el objetivo de mejorar la retención escolar en la Unidad Educativa Ascázubi:

1. Desarrollar programas educativos más flexibles: es fundamental implementar modalidades de estudio que permitan a los estudiantes realizar sus responsabilidades laborales y familiares con su educación. Además, la creación de programas de clases nocturnas o fines de semana y la ampliación de opciones de educación a distancia son medidas clave para atender a los estudiantes que enfrentan dificultades para asistir a clases en horarios convencionales.
2. Revisar y adaptar el currículo: el currículo escolar debe ser objeto de una revisión exhaustiva para garantizar que los contenidos sean pertinentes y aplicables a la vida diaria de los estudiantes. En ese sentido, se recomienda la inclusión de saberes locales y conocimientos prácticos, así como el enfoque en competencias laborales y habilidades que puedan desarrollar. Además, se fortalecerá el sentido de pertenencia que los estudiantes tienen con respecto a su educación y se incrementará su motivación y compromiso al percibir la utilidad práctica de lo que están aprendiendo.

3. Fortalecer el apoyo emocional y académico: es necesario establecer un sistema integral de apoyo que no solo se enfoque en el rendimiento académico, sino que también proporcione asistencia emocional. En esa misma línea, la creación de programas de tutoría académica y asesoramiento psicológico es esencial para que los estudiantes puedan gestionar las presiones personales, familiares y educativas. Por lo tanto, estos programas deben ser accesibles y estar diseñados para brindar un acompañamiento continuo.
4. Fomentar la reintegración de desertores: se debe desarrollar una estrategia integral para facilitar la reintegración de los estudiantes que han abandonado el sistema educativo. En ese sentido, se incluye la creación de campañas de sensibilización que disminuyan el estigma asociado con la deserción y la implementación de programas de reintegración flexible que ofrezcan opciones de educación adaptadas a las circunstancias de estos estudiantes.
5. Involucrar a las familias en el proceso educativo: la participación activa de las familias es crucial para mejorar la retención escolar. Asimismo, se recomienda la creación de programas que promuevan la inclusión de las familias en el proceso educativo, proporcionándoles herramientas y recursos para que puedan apoyar a sus hijos de manera efectiva.

Obras citadas

- Ainscow, Mel. 2004. *El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio?*. Documento preparado para la Revista Journal of Educational Change. Reino Unido: Universidad de Mánchester. http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/CR_articulos/investigador/articulos-94457_recurso_1.pdf .
- Ainscow, Mel. 2017. *Haciendo que las escuelas sean inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional*. Revista de Educación Inclusiva 5 (1): 39-49. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/220>.
- Ainscow, Mel, y Gerardo Echeita. 2011. *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura 12 (1): 26-46. <http://hdl.handle.net/10486/661330>.
- Alvarado, Stephanie, y Karen Cumbe. 2023. *Redes de apoyo emocional y social en los niños, niñas y adolescentes del proyecto Escuela Toscana Bikeshop. Período marzo-agosto 2023*. Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/25485>.
- Amar, Hernán. 2018. *Pierre Bourdieu: por una sociología sobre el Estado y las políticas educativas*. Práxis Educativa 13, (1): 145-153. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.21>.
- Arnaiz, Pilar. 2011. *Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar*. Revista de Innovación Educativa 21: 23-35. <https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/22>.
- Banda, María, Adriana Serrano y Francisco Mendoza. 2024. *Estrategias institucionales frente a la deserción escolar del estudiantado: una revisión sistemática*. Revista Minerva
- Berrocal, Álvaro, y Marcela Aravena. 2021. *Herramientas digitales como recurso de interacción comunicativa en escuelas de Colombia*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar 5 (5): 7302-7320. [doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.848](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.848).
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron. 1970. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. París: Siglo XXI Editores.

- <https://www.casadellibro.com/libro-la-reproduccion-elementos-para-una-teoria-del-sistema-educativo/9788412471694/12983751>.
- Bourdieu, Pierre. 1986. *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Ediciones Siglo XXI.
- Castillo, Narciso. 2024. *La fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa*. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social. 7-18.
- Covarrubias, Liliana. 2021. *Educación a distancia: transformación de los aprendizajes*. Telos: revista de estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales 23 (1): 150-160. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7720277>.
- Cruz, María. 2020. *Formación continua del docente como factor de la calidad educativa universitaria*. Revista Científica Internacional 3 (1): 73–79. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.21>.
- De la Cruz, Yanira. 2021. *Diseño instruccional y evaluación adaptativa en tiempos de covid-19*. Plurais-Revista Multidisciplinar 6 (3): 1-21. doi:<https://doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2021.v6.n3.13240>.
- Delgado, Hishochy, y Amanda Carrera. 2022. *Necesidad de estrategias motivacionales para la orientación vocacional en bachillerato*. Revista de Pedagogía Crítica 20 (28): 154-175. doi:<https://doi.org/10.25074/07195532.28.2207>.
- Delgado, J., y M. Carrera. 2022. *Factores socioeconómicos y su impacto en la deserción escolar*. Revista de Educación y Desarrollo 156-72.
- Echeita, Gerardo. 2006. *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=262792>.
- Farinango, Kuri. 2022. *Incidencia de la identidad cultural en la planificación micro curricular para la adaptación escolar de los niños de séptimo años de básica de la 'Unidad Educativa Rafael Suárez Meneses' en el año lectivo 2021-2022*. Tesis de pregrado, Universidad Técnica del Norte, Ibarra. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/13324>.
- Flores, Lorena, Ysela Gómez, Raquel Chacaltana, Pedro Prado, Elizabeth Jurado, y Yolanda Huayta. 2021. *Desafíos en la formación continua docente: Una revisión sistemática*. Revista Científica Pakamuros 9 (4): 54-67. doi:<https://doi.org/10.37787/pakamuros-unj.v9i4.237>.

- Freire, Paulo. 1970. *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
<https://fhcv.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>.
- Garrido, A, y S Polanco. 2020. *La exclusión educativa en sectores vulnerables: Un estudio cualitativo*. Educación y Sociedad 6-19.
- Garrido, José, y Monserrat Polanco. 2020. *La voz de los estudiantes en riesgo de abandono escolar. Su visión sobre el profesorado*. Perfiles Educativos 42 (170): 6-21. doi:<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.170.59512>.
- Guzmán, P. 2023. *Percepciones estudiantiles sobre la orientación vocacional y el apoyo educativo*. Estudios sobre Educación 225-230.
- Guzmán, Rosario. 2023. *Perspectiva estudiantil: abandono escolar en un Bachillerato Tecnológico de Puebla*. Tesis doctoral, Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
<https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/950643e0-f1c2-498a-8b35-8eca8d05b6bc/content>.
- Imbernon, Francesc, Lilia Bartolome, José Sacristán, Donaldo Macedo, Peter McLaren, Tomas Popkewitz, Luis Rigal, y otros. 1999. *La educación en el siglo XXI: Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Editorial Grao.
- Larchen, Alexia. 2020. *Adaptación curricular: gamificación, el aula invertida y la aplicación de métodos mnemotécnicos*. Estudios interlingüísticos (8): 111-123.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7663956>.
- Medina, Patricia. 2020. *La inteligencia emocional y su relación con el apoyo social y el autoconcepto como factores que influyen en el rendimiento académico de estudiantes de los niveles primario, secundario y superior*. Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara 5: 1-14.
doi:<https://doi.org/10.32351/rca.v5.203>.
- Mera, Alvez, y Jorge Mercado. 2019. *Educación a distancia: Un reto para la educación superior en el siglo XXI*. Dominio De Las Ciencias 5 (1): 357-376.
doi:<https://doi.org/10.23857/dc.v5i1.1049>.
- Morán, Jarydha. 2023. *Retos postpandemia en el área pedagógica: adecuación curricular, medición de tiempo y efectividad en la calidad educativa*. (Estudio realizado en la Escuela Nacional de Ciencias Comerciales, jornada nocturna de Mazatenango, Suchitepéquez). Tesis doctoral, Mazatenango: USAC.
<http://www.repositorio.usac.edu.gt/id/eprint/19875>.

- Ramírez, María, y Katherina Gallardo. 2023. *Autoevaluación en educación superior: percepción de los estudiantes sobre su utilidad en el proceso de aprendizaje*. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria 17 (2): 1-16. doi:<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2023.1574>.
- Rea, José. 2019. *Educación para adultos: el caso de la escuela secundaria nocturna para trabajadores tierra y libertad de Toluca 1937-1961*. Tesis de pregrado, Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/104472>.
- Romo, Gustavo, Cecilia Rubio, Víctor Gómez, y María Nivel. 2023. *Herramientas digitales en el proceso enseñanza-aprendizaje mediante revisión bibliográfica*. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional 8 (10): 313-344. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9205944>.
- Ruiz, David, y Delfín Ortega. 2022. *El aprendizaje basado en proyectos: una revisión sistemática de la literatura (2015-2022)*. Revista Internacional de Humanidades 14 (6): 1-14. <https://biblioteca.isfodosu.edu.do/opac-tmpl/files/alertas/AprendizajeBasadoProyectosRevisiónSistematicaLiteratura2015-2022.pdf>.
- Sánchez, Edwin, y Oscar Dávila. 2022. *Apoyo emocional de la familia y éxito escolar en los estudiantes de educación básica*. Revista Estudios Psicológicos 2 (1): 7-29. doi:<https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.01.001>.
- Tinto, Vincent. 1993. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: University of Chicago Press. doi:<https://doi.org/10.7208/chicago/9780226922461.001.0001>.
- Unesco. 2006. *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Unesco. 35. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>.
- Zambrano, María, Adela Hernández, y Karina Mendoza. 2022. *El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica*. Conrado 18 (84): 172-182. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000100172&script=sci_arttext.
- Zúñiga, Enid. 2022. *Propuesta metodológica abierta y adaptativa para diseñar e implementar procesos de sistematización de experiencias de creación artística interdisciplinar*. Calle 14 revista de investigación en el campo del arte 17 (32): 382-397. doi:<https://doi.org/10.14483/21450706.19629>.

Anexos

Anexo 1: Guía de preguntas para entrevistas

GUÍA DE PREGUNTAS PARA ESTUDIANTES

La presente entrevista tiene como objetivo determinar si los factores pedagógicos son la causa de la deserción escolar en los jóvenes del bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi.

DATOS GENERALES

NOMBRE:

EDAD:

SEXO:

OCUPACIÓN:

1. Cuéntame un poco ¿qué haces o a que te dedicas? ¿Cómo es la relación con tu familia? De tu familia ¿con quién tienes más confianza? Cuando estabas en el colegio ¿tenías amigos? ¿Qué hacías con tus amigos? ¿Qué anécdota recuerdas con tus amigos?
2. Recuerda cuando asistías al colegio ¿extrañas el colegio? ¿Qué cosas del colegio eran la que más te gustaba?
3. ¿Cómo te sentías cuando asistías al colegio?
4. ¿Recuerdas a algún amigo o compañeros? ¿Por qué lo recuerdas?
5. De tus profesores ¿extrañas a alguien? ¿Por qué?
6. De las materias que recibías ¿Cuál te gustaba más? ¿Por qué?
7. De las materias que recibías ¿Cuál te gustaba menos? ¿Por qué?
8. ¿En qué materia participabas más? ¿Por qué?
9. ¿En qué materia no participabas? ¿Por qué? ¿tenías dificultades?
10. ¿Qué quieres ser o hacer en un futuro?
11. ¿Qué expectativas tienes para tu vida?
12. Frente a tus expectativas ¿consideras que estudiar te ayudaría a cumplirlas?
13. ¿Lo que aprendiste en el colegio te ha ayudado en algo?
14. ¿Crees que estudiar ayudaría a mejorar tus condiciones de vida y las de tu familia? ¿Por qué?
15. Recuerda y describe ¿Cómo era una clase de Lengua y Literatura? ¿Qué hacía el profesor? ¿te gustaba las actividades que hacía el profesor?
16. ¿Crees que los docentes hacían diferencias entre los estudiantes de la clase?
17. ¿Los docentes trabajan de forma diferente con cada uno de tus compañeros?
18. ¿Cuándo tu o alguien de tus compañeros tenían dificultades en entender la clase, se lo decían al profe para que les ayude?
19. ¿Los docentes eran atentos y considerados con todos los de la clase?
20. ¿Cómo se comportaban tus compañeros en clase? Molestaban, eran tranquilos, inquietos etc.
21. ¿Cómo eran las clases de los docentes: entretenidas, alegres, aburridas etc.?
22. ¿Cuándo no podían entregar tus compañeros las tareas u otras actividades que pasaba?
23. ¿Qué hacían los docentes para mantener el orden de la clase?
24. ¿Qué pasaba si un compañero no se portaba bien en la clase?
25. ¿Cuál era el rol del docente y cual era tu rol? ¿Qué no te gustaba de eso?

26. ¿Los docentes fuera y dentro de la clase estaban abiertos al diálogo frente a cualquier inconveniente?
27. ¿Qué características debería tener un profesor para tú puedas dialogar con él? ¿crees que en la institución algún profesor tiene esas características?
28. ¿Qué fue lo mejor que te paso en el colegio? ¿Qué fue lo peor que te paso en el colegio?
29. Cuando dejaste el colegio, ¿alguna persona de la institución se preocupó del por qué dejaste de ir?
30. ¿Piensas regresar a estudiar?

GUÍA DE PREGUNTAS PARA DOCENTES

La presente entrevista tiene como objetivo determinar si los factores pedagógicos son la causa de la deserción escolar en los jóvenes del bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi

DATOS GENERALES

NOMBRE:

EDAD:

SEXO:

OCUPACIÓN:

1. ¿Cuáles son las razones que usted piensa tuvieron los alumnos para abandonar los estudios?
2. ¿Cómo cree que afecta el rendimiento de los estudiantes para tomar la decisión de abandonar los estudios?
3. ¿Qué factores personales o familiares influyen en la decisión de abandonar los estudios?
4. ¿Qué papel juegan las dificultades económicas en la decisión de abandonar los estudios?
5. ¿Qué medidas ha implementado usted para que los estudiantes no abandonen la institución?
6. ¿Qué pistas o advertencias pudo observar en los estudiantes que le informen que iban a abandonar la escuela?
7. ¿Qué apoyo debería haber dado la institución para que los estudiantes no abandonen los estudios?
8. ¿Cree usted que es un problema de la institución la causa para que los estudiantes abandonen los estudios?

GUÍA DE PREGUNTAS COMPAÑEROS

La presente entrevista tiene como objetivo determinar si los factores pedagógicos son la causa de la deserción escolar en los jóvenes del bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi.

DATOS GENERALES

NOMBRE:

EDAD:

SEXO:

OCUPACIÓN:

1. ¿Por qué crees tú que tus compañeros abandonan la institución?
2. ¿Cómo les iba a tus compañeros en las clases de matemática, electricidad etc.?
3. ¿Por qué crees tú que tus compañeros abandonaron la escuela?
4. ¿Cómo se portaban los profesores con él, y como se porta en profesor contigo?
5. ¿Le extrañas a tus compañeros, hubieras querido que no abandone la institución?
6. ¿Crees que el colegio podía haber apoyado a tus compañeros a permanecer estudiando?
7. ¿Qué crees que se podía haber hecho para ayudar a los estudiantes que dejaron de estudiar?
8. ¿Con que profesores los estudiantes que dejaron de estudiar tenían problemas y por qué?

Anexo 2: Transcripción de las entrevistas

ENTREVISTA 1

- **Entrevistado:** A. C.
- **Categoría:** Desertor
- **Observación:** Deserta en 2do año de bachillerato

Entrevistadora:

Tú no terminaste ¿No cierto?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

¿En qué curso te retiraste?

Entrevistado:

En tercero.

Entrevistadora:

Bueno, la entrevista o conservatorio es para conocer la situación de ese contexto educativo en el que tu estabas.

Antes de iniciar, coméntanos ¿Cómo te llamas? ¿Cuántos años tienes?

Entrevistado:

Me llamo Anderson Steven Cuamacas, tengo 18 años y soy de aquí de Ascázubi.

Entrevistadora:

Tú te retiraste ¿Hace cuánto tiempo? ¿Hace un año?

Entrevistado:

Ya van a ser dos años.

Entrevistadora:

¿Ya dos años?

Entrevistado:

Creo que sí.

Entrevistadora:

¿A qué te dedicas ahora?

Entrevistado:

A trabajar.

Entrevistadora:

¿Qué estabas haciendo antes?

Entrevistado:

Anteriormente estaba trabajando en construcción.

Porque por el motivo de falta del estudio de bachiller no puedo ejercer algún curso, intente hacer el curso de guardia, pero me dijeron que necesitaba el bachiller e incluso en algunos empleos me dicen que era muy básico y no podía ingresar.

Entrevistadora:

Cuando saliste, te dedicaste la construcción.

Entrevistado:

Si.

Entrevistadora:

Y luego ¿A qué más te dedicaste?

Entrevistado:

Luego pasé de plantación en plantación y ahora igual.

Entrevistadora:

Aaah ¿Ahorita estas trabajando en una plantación?

Entrevistado:

Claro, ahorita estoy trabajando en una plantación.

Entrevistadora:

¿Y ahí les van contratando por tiempo limitado o solo por temporadas? ¿O cómo es? Porque te has cambiado de trabajo por contratos.

Entrevistado:

Si tenía trabajo por contratos de dos meses, tres meses o cuatro meses y ahora como ya ingresé ahorita estoy con el tiempo hasta que me aguante.

Entrevistadora:

Recién entraste esta plantación.

Entrevistado:

Si.

Entrevistadora:

¿Y aquí con quién vives?

Entrevistado:

Ahorita estoy viviendo con mi señora y mi hija.

Entrevistadora:

¿Tienes una esposa?

Entrevistado:

Si.

Entrevistadora:

¿Y tu hija cuántos años tiene?

Entrevistado:

Un año y 2 meses.

Entrevistadora:

¿Una de las razones fue que te retiraste por eso o no todavía?

Entrevistado:

No, ya era después ya.

Entrevistadora:

Ah, después vino.

¿O sea, pero vives cerca de tus papás o solo vives con ella, con tu esposa y tu hijo? ¿O tus papás también viven ahí?

Entrevistado:

Claro, vivimos, vivo yo con mi mujer, o sea, en casa de mi suegra, somos de aquí mismo del barrio y vengo a visitarlos muy seguido a mis padres.

Entrevistadora:

¿Ah, o sea, no vives aquí?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

Ya ¿Y cuándo estabas en el colegio, tú cómo te sentías estando en el colegio?

Entrevistado:

Se sentía otro ambiente como de familiarísimo, sentía el compañerismo entre los alumnos. Era otro ambiente a comparación del trabajo, muy diferente.

Entrevistadora:

¿Y si tenías amigos ahí en el colegio?

Entrevistado:

Sí

Entrevistadora:

¿Muchos, algunos, pocos?

Entrevistado:

Si tenía algunos, para que también.

Entrevistadora:

¿Y, por ejemplo, entre ellos, que era lo que comúnmente hacías con tus compañeros o con tus amigos, hablo del entorno escolar? ¿no?

¿Ahí, por ejemplo, qué les gustaba hacer o qué pasaban haciendo entre tus amigos?

Entrevistado:

Lo más bonito era hacer los deberes entre todos.

Viene uno, hacía o hacían entre todos.

Entrevistadora:

Y de ahí se completaron entre todos.

y entre otras anécdotas, ¿qué recuerdas de ellos?

Entrevistado:

Qué más le puedo decir de ellos...

Entrevistadora:

¿Qué otra anécdota recuerdas? Aparte de hacer las tareas.

Porque las tareas hacían en conjunto y al final baja buena nota les ponían a todos.

Entrevistadora:

¿Qué otra anécdota te acuerdas o que otra cosa buena te acuerdas de aparte del compañerismo, porque sí, cuando en algún momento estuve con ustedes, si eran un buen grupo y compartían mucho entre ustedes y entre eso, qué anécdota tiene?

Entrevistado:

Que cada que, un compañero estaba mal emocionalmente, era como decir yo veo mal a mi hermano. Y decir, yo le voy a apoyar si algo le pasa, tratar de no dejarle de caer.

Era un compañerismo de familiarísimo.

Todos éramos entre familia, no éramos para tratarnos ni mal ni groseramente.

Entrevistadora:

¿Extrañas el colegio?

Entrevistado:

Si

Entrevistadora:

¿Si extrañas? ¿Por qué?

Entrevistado:

Porque era bonito estar pasando entre los compañeros, los licenciados, aunque a veces se morían de iras con nosotros, pero era bonito. Las clases también cuando ingresaban los licenciados nos decían todos a sentarse era una forma de respeto ante los licenciados y si uno ya no hacía caso era a verle mal visto.

Entrevistadora:

Era la hablada

Entrevistado:

Si

Entrevistadora:

Entre las cosas que más te gustaban del colegio así específicamente, cuando ibas por ejemplo al colegio claro que ya había esa, se puede decir esa cotidianidad de que vas, entraban los profes, tus compañeros, las tareas ¿No es cierto? pero aparte de eso ¿Qué era lo que más te gustaba de estar ahí, de estar con tus compañeros, de estar en el colegio?

Entrevistado:

Estar en clases.

Entrevistadora:

¿Sí?

Entrevistado:

No para que también, no le niego, sí me gustaba estar en clases muy diferente era ya no poner de mi parte y muchas veces no poner atención, pero si era bonito estar en clases.

Entrevistadora:

¿Te sentías bien cuando asistías al colegio?

Entrevistado:

Si

Entrevistadora:

¿Pero en ese entonces todavía vivías con tus papás?

Entrevistado:

Si

Entrevistadora:

¿Si vivías con ellos?

Entrevistado:

Yo desde el día que dejé el colegio tuve problemas con mis padres y cuando fueron una semana antes que yo tuve problemas con mis padres yo me fui a vivir en casa de mi mujer.

Entrevistadora:

¿Ah, te saliste a vivir con ella??

Entrevistado:

Sí, me fui a vivir con ella.

Mis abuelitos me dijeron que me vaya vivir con ellos, pero de forma de que una vez ya les pedí ese favor de que me den la mano, ellos me dieron la espalda, ya sé que uno es rencoroso y el orgullo es más grande no me fui con ellos y les dije que hasta aquí nomás, me busqué las formas y paso el tiempo ya, ya creo que estuve un mes yendo a completar cuando comenzar a decir que necesitaban para los proyectos, para el curso y yo muchas de las veces hasta incluso tenía que irme madrugando, caminando para poder llegar al colegio, porque cuando yo tuve ese problema aquí con mis padres, como que ellos también se resintieron y ya no quisieron saber por el momento nada de mí.

Entrevistadora:

¿Ya no te quisieron ayudar?

Entrevistado:

No

Entrevistadora:

Por todo ese problema parte de la decisión también.

Entrevistado:

Si

Entrevistadora:

Claro, estabas en una situación bastante complicada

¿Y de tus compañeros, te acuerdas de alguien en especial? Algún compañero que no sé, que haya resaltado más entre los demás o que le hayas tomado aprecio o compañeras.

Entrevistado:

En amistad al Jonathan.

Entrevistadora:

La chimba

Entrevistado:

Si, era como se dice el mejor amigo que tenía ahí, entre él y el Omar eran los dos como se dice mis mejores amigos y entre las chicas la Katty

Entrevistadora:

¿Qué es lo que más te acuerdas de ellos? ¿Qué recuerdas de ellos? ¿Por qué se volvieron tus mejores amigos?

Entrevistado:

Porque cuando yo estuve en las peores situaciones de ellos me ayudaban, como cuando yo me peleé aquí con mis padres, ellos me decían que no, que no, incluso me detenían de irme a la base del alcohol, yo ya estaba decayéndome bastante en eso

Entrevistadora:

Ah, ¿Estabas tomando?

Entrevistado:

Si.

Ellas me dijeron que no, que trate de recuperarme, que de una u otra forma vamos a seguir adelante, ellos estuvieron acompañándome, siguiéndome más que todo nunca me dejaron, incluso sí me venían a visitar, los dos.

Entrevistadora:

Te acompañaron entonces, o sea, tú ¿Ya tenía este problema del alcohol antes de retirarte o fue en el transcurso que se dio esta decisión?

Entrevistado:

En el transcurso que se da esa decisión. Por eso hasta incluso hubo peleas aquí en la casa, y yo les dije que hasta aquí nomás y creo que fue también por lo que mi padre antes era, como se dice al trago duro.

Entrevistadora:

¿Ah, él también tomaba?

Entrevistado:

Si y yo creo que también por ese resentimiento, ese odio, yo también creo que empecé a tomar, pero ahora, desde ahora que nació mi bebé he dejado totalmente el alcohol, ya raramente no puedo decir soy un santo ya no tomo, pero claro que sí me doy mis copas de vez en cuando.

Entrevistadora:

Entonces parte de eso tu decisión, tu cuestión familiar, tu entorno.

Entrevistado:

Si. Como se dice, no fue solo por la decisión, fue poco a poco también que se fue empeorando las cosas.

Entrevistadora:

Al final es tu decisión, pero todo este contexto siempre va a influir de una u otra manera.

¿Y la relación con tu mamá como era o no tenías una buena relación?

Entrevistado:

Era perfecta la relación con mi mami para que también, pero más que eso era como se dice yo no le tenía tanta confianza a mi madre, como yo a mi padre.

Entrevistadora:

¿O sea, te llevas mejor con tu papá?

Entrevistado:

Sí, y fue la pelea con mi padre.

Entrevistadora:

¿Y ahí de eso, en cuanto a tus compañeros, en cuanto a los profes, a quién le extrañas de todos los que has tenido? ¿Extrañas a alguien?

Entrevistado:

Más al licenciado Carlos

Entrevistadora:

¿Ya? ¿Por qué?

Entrevistado:

Tenía como un carisma, un ánimo que llegaba a animar a toda la clase, muy, muy diferente a todos los licenciados. En vez de, como se dice, tener un mando de autoridad, tenía como una onda de amistad con nosotros, era como un amigo en el que se podía conversar con él y él tenía paciencia de escucharnos y dar la clase al mismo momento.

En mi punto de vista él es el licenciado al que más extraño.

Entrevistadora:

Como que se volvió el amigo de ustedes y eso ayudó a que a que haya un poco más de confianza. ¿Pero cuando tú estabas en esta crisis de salir del colegio, no hablaste con él, no le contaste?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

O sea, no se dio la confianza como tan necesaria como para decir

Entrevistado:

No hubo tanta confianza para decirle eso. Los únicos licenciados que estuvieron al tanto fueron la Doc. María Cando y el licenciado José Méndez

Entrevistadora:

Es que en esa temporada era tutor de ustedes ¿No?

Entrevistado:

Si

Entrevistadora:

¿A él si le contaste que te ibas a retirar o él ya más o menos se daba cuenta o él te interrogaba?

Entrevistado:

No, él se dio cuenta.

Entrevistadora:

¿Y de las materias, de las materias que te daban el colegio, cuál era la que más te gustaba?

Entrevistado:

La que más me gusta... lengua.

Entrevistadora:

¿Te gustaba? ¿Quién te daba?

Entrevistado:

Ahí la...fue mi tutora en primero la Cemberó

Entrevistadora:

¿Y por qué te gustaba esa materia?

Entrevistado:

No sé, fue como que me comenzó a gustar las clases porque ella nos daba un libro en la cual leer y era bonito porque se podía escuchar la vida, lo que pasaba en otras personas y ponerse a comparar con la de una persona y era bonito porque se nos ponía a comparar, bueno en mi punto de vista, yo comparaba, escuchaba, ya una vez leído el libro, yo escuchaba como se dice la historia en YouTube, como se tenía la facilidad.

Entrevistadora:

¿Ah, pero si leías?

Entrevistado:

Si.

Entrevistadora:

¿Leías y volvías a escuchar?

Entrevistado:

Si.

Entrevistadora:

¿Te gustó ahí leer? ¿O ya te gustaba antes leer?

Entrevistado:

No me gustaba a mi leer

Entrevistadora:

¿No te gustaba leer?

Entrevistado:

No

Entrevistadora:

¿Y ahí como que los libros que ella te dio, te ayudaron un poco a identificarte, algo así, no es cierto?

Entrevistado:

Si.

Entrevistadora:

¿Y te terminó gustando el leer?

Entrevistado:

Hasta ahí sí.

Entrevistadora:

¿Y de las que menos te gustaban?

Entrevistado:

Química.

Entrevistadora:

¿Por qué no te gustaba?

Entrevistado:

Nunca lo entendí.

Entrevistadora:

¿Serio? Pero tú crees que era la materia mismo o era una cuestión que ¿Porque a veces por ejemplo pasa que el profe es muy bravo por ejemplo o el profe no da bien la clase o que se yo, o no mismo te gustaba el contenido? ¿O qué?

Entrevistado:

No, no mismo

Entrevistadora:

O sea, no te gustaba nada

Entrevistado:

No, nunca me gusto, ni siquiera me interesaba en esa clase, si le soy sincero nunca me gusta, nunca le entendí.

Entrevistadora:

¿Y en qué materia era en la que más participabas? Porque, por ejemplo, puede ser que te guste lengua, te gusta y terminaste leyendo y te hiciste parte de la historia, pero eso no implica que, por

ejemplo, siempre hayas participado o si participabas o en qué materia la que más participabas o tratabas de participar.

Entrevistado:

En lo que más era Educación Física

Entrevistadora:

¿Ahí?

Entrevistado:

Claro porque me gustaba de ¿Cómo se dice? Demostrar lo que uno tiene en las destrezas, como se dice, en el atletismo, en los saltos, claro, me gusta también bastante el deporte, por eso me gustaba casi siempre estar al lado de licenciado.

Entrevistadora:

Ah ya, como que ahí también estaban tus gustos.

Entrevistado:

Si.

Entrevistadora:

¿Y en la que menos participabas?

Entrevistado:

Matemática.

Entrevistadora:

No, no ¿Por qué no participabas ahí?

Entrevistado:

No sé, no me gustaba entenderle los números.

Pero de ahí después ya cuando dejé el colegio, pasé una semana en la casa de mi suegro y andaba preocupado porque, una, era menor de edad, dos, no tenía trabajo, tres, no me van a coger en cualquier lado.

Yo a la falta tuve que irme de controlador de buses de la flota Pichincha, estuve ahí de controlador, yo no sé ahí como en una semana me pude aprender los precios, los medios pasajes, pero aprendí a cobrar y rápido.

Entrevistadora:

¿Ya?

Entrevistado:

Yo eso digo, no sé cómo en el colegio no pude, no me intuía estar en las clases de matemáticas, pero me salió gustando más.

Entrevistadora:

¿Matemáticas?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Pero tal vez sería por miedo? ¿No le tenía miedo al profe?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

¿No? O sea, solamente te cerraste a no querer aprender.

Entrevistado:

Sí.

Ahí sí, como decía mis padres, eso sí fue por dejado la clase, algunas si eran por dejado.

Entrevistadora:

¿Entonces en matemática era la que tenías mayor dificultad?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Mayores problemas aparte de química?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Y ahora, desde lo que tú ya has vivido, o sea, tú ya has tenido una experiencia, se puede decir que tuviste la oportunidad de terminar tus estudios, se te presentaron muchos problemas familiares sobre todo ¿No cierto?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Y ya has tenido una experiencia, ha salido al mundo del trabajo, por ejemplo, ya sabes que de cierta forma que necesitas y que no necesitas

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Con toda esta experiencia que has tenido, qué vas a hacer tú en un futuro? ¿Qué quieres? O ¿Qué has pensado tú para tu futuro?

Entrevistado:

En este momento pienso es terminar este año trabajando en la plantación.

Al mismo momento voy a terminar de estudiar el bachiller, estoy entrando ahorita en un colegio acelerado que se llama “Alta Vista” voy a ingresar ahí, una vez ya teniendo el título lo de bachiller yo mismo me voy a dar el estudio al cómo se llama, la universidad.

Entrevistadora:

¿Y qué vas a estudiar?

Entrevistado:

Ingeniería eléctrica o agrónomo.

Cualquiera de las dos, la que se dé la oportunidad.

Entrevistadora:

¿Y ahora por qué has decidido regresar a estudiar?

Entrevistado:

Por falta, necesidad y gusto.

Entrevistadora:

Ahora ya te gusta estudiar, entonces tú crees que si regresas a estudiar porque es lo que tú has decidido ¿No es cierto?

Entrevistado:

Claro.

Entrevistadora:

Eso te va a ayudar a quizá cumplir tus metas, tus expectativas.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y de qué forma crees que te va a ayudar a cumplir eso? Porque hay mucha gente que, por ejemplo, estudia y no tiene trabajo.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Pero tú cómo crees que estudiar cómo crees que estudiando te va a ayudar esto? ¿Porque te va a ayudar el estudio a esto?

Entrevistado:

Porque ahora sin el estudio me di cuenta que no somos nada, no, no encontramos un trabajo decente, yo a la falta de trabajo por aquí, tuve que irme a trabajar en Santo domingo, siguiéndole al maestro para poder trabajar y ganar más, pero a la falta de igualmente que estando allá en Santo domingo venía cada 15 días y no podía verle a mi hija también y era una necesidad como que le sentía que me hacía falta alguien.

Entrevistadora:

¿Y entre todo lo que has vivido, también lo que has aprendido en el colegio, te ha ayudado en algo?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Qué específicamente tú crees que te ayudaron o cómo?

Entrevistado:

Como lo explico, vamos de materia en materia de las que más entendí, en matemáticas, eso entendí, comprendí lo que dijo el licenciado, igual física, dijeron que las matemáticas van a aplicarse en todo trabajo, en todo momento, así yo no las quiera ver, pero se aparecen en todo momento.

Cuando estuve de controlador pude ver los números que daban vueltas de ahí alrededor de la cabeza tenía que cerrar caja uno solito, como no tenía la facilidad del teléfono, tenía que cerrar la cabeza, pues acá tenías que cuadrar, tenía que cuadrar dejando todo el dinero en caja y podía salir, si no salía en contra, endeudado.

En la construcción igual, cuando ya el maestro me subió el sueldo porque dijo que ya estaba aprendiendo más.

Yo me hice a cargo de las varillas, de lo que es el hierro, yo tenía que estar con el metro de arriba abajo, con medidas al revés del derecho, con todos los metros cúbicos, ya con mareos de la cabeza doliéndome, es bastante el estrés de las matemáticas.

Educación física, el físico que uno no tiene que perder ¿Por qué? Si alguna vez uno tiene algún daño corporal, algún muslo o por decirme lesiono, es bastante, es bien feo, porque sí me paso allá, me caí de un andamio y estuve una semana allá doblado el tobillo, estuve allá una semana y me dijeron que tengo que esperar un momento hasta poder ingresar y hay que tener bastante cuidado en eso también, ahí me di cuenta de que en toda la mayoría se aplica todas las clases que me dieron.

Entrevistadora:

¿Todo lo que el colegio te decía en algún momento se volvió necesario para tu cuestión laboral, o sea, para tu cuestión de trabajo?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Porque salimos a un mundo de trabajo ¿No es cierto?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Saliste tú incluso antes de lo normal, se puede decir, a este mundo de trabajo.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Ahora, por ejemplo, en este sentido, el que tú regreses a estudiar, tú crees que va a ayudar a mejorar tu condición de vida?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Por qué? ¿Por qué crees eso? ¿O qué condiciones quisieras mejorar y con quién, por ejemplo?

Entrevistado:

Más que todo quiero mejorar la condición económica.

¿Por qué? Porque me di cuenta que allá los ingenieros con estar sentados en una computadora, aunque sea ellos día y noche en la computadora pueden ganar, generar más ingresos que uno sacando el aire allá trabajando, había muchas de las veces que uno con el lodo hasta la cintura tocaba estar ahí moviéndose trabajando.

Si era bastante forzado.

Entrevistadora:

O sea, mejora tu condición de vida.

Entrevistado:

Si, mejora mi condición de vida, no solo mía, de más que todo de mi hija.

Claro que ahorita no le hago falta nada, pero a un futuro puedo darle todo lo que ella me puede pedir, con los estudios llegando a ser un ingeniero eléctrico puedo darle todo lo que ella me pueda pedir, tanto económica y apoyar y apoyarla en todo momento, porque ahorita estoy trabajando así y casi no me doy el tiempo, por lo que salgo en la mañana y llego en la tarde, solo llego a dormir y la encuentro dormida y no la veo.

Entrevistadora:

Ah, o sea no tienes ese tiempito para pasar con ella.

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

¿Y a ti te gusta la electricidad? porque tú estabas en instalaciones eléctricas.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Porque tú estabas en instalaciones eléctricas.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Tú sigues con ese ideal de ser eléctrico.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Suena súper bien también y además si como tú dices, si te puede ayudar mucho.

Ahora, por ejemplo, cuando tú decidiste dejar de estudiar ¿No cierto? fueron condiciones, tú me dices más familiares por cuestiones familiares.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Pero yo supongo que en este transcurso que tú quieres dejar de estudiar sufres un desequilibrio emocional ¿A qué me refiero? En que no sabes qué decidir o cómo hacer o qué vas a hacer. O me equivoco o lo viste ya y dijiste no fácil, me retiro y ya está.

Entrevistado:

Si yo estuve, incluso quise ingresar a estudiar en los otros colegios como en el Cardenal de la Torre o en el Nacional Guayabamba e incluso tenía los cupos para presentarme el otro año con un año de retraso ingresa, aunque sea para terminaría el bachillerato, pero no, la cabeza de uno es como se dice, orgullosa y no me pude dar tampoco, veo quien dice, la oportunidad y la facilidad de estar trabajando y estudiando a la vez ¿Por qué? Porque una vez ya no estuve con mis padres, se acabó todo para mí, todas las facilidades, yo ya tenía que trabajar y estudiar y por eso le digo uno menor de edad no consigue trabajo en cualquier lado y sin título de bachiller ni algún curso que haya seguido.

Entrevistadora:

¿Y cuándo estabas ahí en el colegio, por ejemplo, en esta crisis, tú me decías que habías conversado con la doctora, no es cierto? A ella le avisaste que te ibas a retirar.

¿O sea, tuviste una conversación con ella donde le dijiste, sabe que Doc., ya no, ya no voy a estar o no? O solamente nunca, nunca.

Entrevistado:

Nunca, nunca converse con ella.

¿Solo veía, cómo se dice? Algunos malos comportamientos o algo más de calle en mí, pero más allá de eso ya no converse casi con nadie en el colegio.

Entrevistadora:

¿O sea, tú hablaste con ella por más temas de conducta, tenías una relación con ella?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Te portabas mal?

Entrevistado:

No, casi no.

Como se dice, más por llamada de atención de los licenciados que tenían contra mí.

Entrevistadora:

¿Tenían contra ti?

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

¿En qué sentido?

Entrevistado:

El licenciado José Méndez, que yo no ponía atención en la clase, más que todo ya llegaba, como se dice, con preocupaciones al colegio mismo, ya me quedaba dormido o ya no ponía ni atención a las clases, como que andaba en otro mundo pensando.

Entrevistadora:

Por este tema que ya querías retirarte.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

De cierta manera, al no saber, los profesores te tacharon, se trataron de verlo negativo, se puede decir.

Entrevistado:

Como que dijeron, este ya se hizo dejado y ya no quiso estudiar, ya mejor dejémosle de lado. Yo algo así lo pude ver desde el punto de los licenciados.

Entrevistadora:

O sea, como que de gana estamos perdiendo el tiempo.

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

¿Y en este, por ejemplo, y en esta relación que tú tuviste con los profes, tú crees que los profes hacían, por ejemplo, diferencias entre los estudiantes en la clase?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

¿No hacían diferencias? O sea ¿A todos los trataban igual, a todos les ayudaban igual, a todos les saludaban igual?

Entrevistado:

Si.

Nunca vi diferencia, todos eran por igual.

Entrevistadora:

¿Y qué era el por igual? ¿O sea, cómo les trataba?

Entrevistado:

Si a uno no ponía atención, el otro le tenía que ayudar.

No era solo el licenciado.

Como se dice el licenciado ponía por ejemplo a la Katherine, como ella era la mejor estudiante de ahí, ella decía que le preguntemos al licenciado como se dice, ella tampoco no se dejaba, alguno de nuestros compañeros tampoco no se dejaba creer el más listo. Todos éramos por igual, si uno había más listo, no podemos opinar la misma opinión que nos dio el licenciado, porque puede dar la otra opinión el licenciado y entre las dos se puede mejorar alguna opinión.

Entrevistadora:

¿O sea, la opinión entre ustedes como compañeros siempre estuvo igual?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

A eso me refiero, por ejemplo, que se yo, un profe decía a ver no es que a ver como que esas diferencias entre el buen alumno y el mal alumno hubo ¿Se dio a notar eso con los profes? Como que siempre, por ejemplo, ponen como un hijo por ejemplo cuando dice él es el hijo bueno y él es el hijo malo.

El hijo bueno tiene que hacer caso y él sabe y lo que sea, entonces a eso me refiero en diferencias por ejemplo diferencias de trato de los profes con los con los estudiantes ¿Hubo?

Entrevistado:

Si, del tutor.

Entrevistadora:

¿Qué situaciones te acuerdas tú que se vio eso? Por ejemplo

Entrevistado:

Casi era la mayoría con todos los tutores, porque hasta donde me di cuenta, los licenciados se daban cuenta que, si uno le sigue al mejor estudiante, tiene que hacerle caso, porque si es que no le hacen caso va a ser vuelta en contra del licenciado, el licenciado viene en contra de nosotros, como que dice ¿Por qué no le hacemos caso a ella? Si ella es la más lista, ella sabe más que nosotros, algo así.

Entrevistadora:

O sea, como que mi autoridad como profe le daba a ella.

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

Y ella pasaba a ser la autoridad.

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

¿Y ustedes? ¿Cómo te sentías tú? ¿O sea, te gustaba esa relación, por ejemplo, que se daba o esa situación que se daba?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

¿Por qué no te gustaba?

Entrevistado:

No, es que más que todo no me haya gustado a mi punto de vista yo no le, como se dice, no le ponía atención, si ella era más lista que yo, pues yo tratara de ser mejor que ella pues para no tener tanta diferencia con el tutor

Entrevistadora:

Al final son, estaban en la misma condición, sino que esa condición se puede decir de desigualdad se dio porque el profesor le daba.

Entrevistado:

Si le daba la autoridad a ella.

Entrevistadora:

Y cuando no obedecían simplemente era igual, sanción o cuestión de conducta

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Porque claro, esa es una situación bastante complicada.

¿Y, por ejemplo, ahí eso da a notar, no es cierto? Que hay diferencias en el trato, en la forma de relacionarse con los profes y de, por ejemplo, las clases que tú te acuerdes entre las que más dificultades hayas tenido, que me decías que era, por ejemplo, química ¿No es cierto? Física, cuando alguien de tus compañeros o tú mismo, no, bueno, hagámosle cuenta de tus compañeros de forma general, tenía dificultades o no entendía un tema ¿Le avisaban al profe o no?

Entrevistado:

No, no le avisaban.

Por eso había las juntas de reunión. Me acuerdo que decían que éramos del curso, me acuerdo que nos decían que el tercero A y B eran los más vagos, me acuerdo que decían, porque como teníamos esa necesidad de estar entre todos en compañerismos, no como que no encontrábamos esa necesidad de hablar con el licenciado.

Entrevistadora:

¿O sea, ustedes decidieron, optaron por ayudarse más entre ustedes?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Pero por qué no hacían con el profe? Porque más fácil era preguntarles a ellos y que, a ver, repitan la clase.

¿Por qué no lo hacían?

Entrevistado:

Porque no, no sé, pero entre todos casi como que no teníamos esa confianza con los licenciados

Entrevistadora:

O sea, preferían quedarse callados

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Y así entiendan o no entiendan ya después solitos ven como tal vez sea por el carácter del profe, quizá era muy enojón o era bravo o era muy serio.

Entrevistado:

Era por la seriedad, porque cuando el licenciado Carlos llegaba, él quedaba física, no sé por qué, pero él sí, incluso si le preguntaba por qué, él tenía ese carisma de ven, yo te explico, te explico, así, así, así y hasta para poder entender nos mandaba a hacer otros trabajos diferentes, pero parecidos.

Entrevistadora:

¿Entonces si era una cuestión de confianza?

Entrevistado:

Sí, a mi punto de vista si fue parte de confianza contra los licenciados y seriedad.

Entrevistadora:

O sea ¿Eran muy serios?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

No había, a excepción del profe Carlos que mencionas, no había algún profesor que tú vayas y le digas y le preguntes por ejemplo algo o le hagas la conversa o te acerques y le digas profe le cuento algo, no sabe lo que me paso ¿No? ¿Nada?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

La mayoría eran serios, claro.

¿Por ejemplo y cuando estaban igual en clase, yo asumo que no les trataron mal?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

Los profes de tratarles mal no sé hasta qué sentido o hubo algún momento que un maltrato por ejemplo de algún profe con ustedes.

Entrevistado:

No en esa parte si no nunca vi que nos haya alzado la voz ni nada.

Entrevistadora:

¿Y ahí, por ejemplo, tú los conocías como eran tus compañeros ahí en la clase, ellos cómo se portaban? ¿O sea, eran tranquilos, molestosos, inquietos, cómo eran ellos?

Entrevistado:

No, sí eran inquietos, no solo uno, todos eran inquietos.

Hasta la más inteligente era la inquietosa.

Entrevistadora:

¿Y frente a eso, qué pasaba con los profesores, cuando ustedes eran inquietos por ejemplo?

Entrevistado:

Llamado de atención.

Entrevistadora:

¿Siempre les llamaron la atención?

Entrevistado:

Sí, por eso es que desde que estuvimos juntos, desde primero, eran los llamados de atención casi siempre.

Entrevistadora:

Y con respecto a las clases también, por ejemplo, las clases como eran entretenidas, aburridas, tristes ¿Cómo las consideras tú de forma así muy general?

Entrevistado:

¿De todas?

Entrevistadora:

Ajá.

Entrevistado:

Eran como felices, no tanto, pero si era alegre.

Se sentía la alegría de los compañeros de escucharle terminaba la clase y decía ¿Entendiste esto?

¿Entendiste este otro? Yo si entendí, te explico, pero entendíamos la clase de una u otra forma, pero se entendía la clase.

Entrevistadora:

Eso te digo, o sea, pero es una condición más de compañerismo ¿No cierto?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Pero, por ejemplo, ya cuando los profes daban, o tú te acuerdas, por ejemplo, cuando daban las clases los profes eran aburridos, eran interesantes ¿Cómo las consideras tú?

Entrevistado:

Curiosas.

Entrevistadora:

¿Curiosas por qué?

Entrevistado:

Porque ahí la curiosidad de querer aprender algo nuevo que uno no tiene conocimiento total.

Porque si una persona se mete a fondo, quiere aprender esto, aprende porque aprende y en la vida que se da más adelante, lo que es la vida de trabajo, se aprende.

Suponer, si un jefe te dice tienes que hacer esto y a la primera haces mal, después a la segunda tratas de mejorar hasta hacer bien las cosas.

Entrevistadora:

¿Y, por ejemplo, ahí también te motivan? ¿no? Por lo menos tratan de que hagas bien las cosas, de que se dé esa situación, pero, por ejemplo, cuando ¿no? no se lograba eso, por ejemplo, no hacían tareas porque la parte del profe es que hagan tareas, entiendan, pero cuando no pasaba eso, o sea, cuando no se daba eso ¿Qué pasaba con el profesor? ¿O qué pasaba cuando no hacían, por ejemplo, tareas? O sea, tareas o trabajos.

Entrevistado:

Se molestaba y era como se dice daba la clase más serio, a partir del ánimo que llegue ahí con el que llegue es muy diferente con el que se va vuelta.

Entrevistadora:

¿Entonces, muchos les llamaban la atención?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Y, por ejemplo, en eso también tiene que ver mucho la cuestión de la conducta, por ejemplo, en las clases ¿Los profes que hacían para mantener el orden?

Entrevistado:

Como le explico, nos tenían más que todo, la mayoría me acuerdo que nos tenían haciendo trabajos en grupos, no sé si es que se daban cuenta los licenciados, pero nos veían que en grupo susurrábamos, pero hacíamos el trabajo, el licenciado Méndez se dio cuenta que incluso nos daban una página completa de todos los trabajo que incluso no habíamos aún dado, pero a la final entre todos poníamos ideas de cómo iba, porque nos dejaba un ejemplo y con ese ejemplo teníamos que ya terminar el trabajo en la clase. En grupo se podía hacer como se dice las cosas más fáciles en el colegio y ahí, como quien dice, nos controlaban el comportamiento.

Entrevistadora:

La forma de controlarle era haciendo tareas o haciendo actividades.

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

Al final tenía una nota.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y, por ejemplo, y si no hacían, qué pasaba con esa nota?

Entrevistado:

Quedaba en blanco.

No nos pasaban esa nota.

Entrevistadora:

Y, por ejemplo, tú ya tuviste algunos años en esta relación, se puede decir, con los profes ¿Tú crees que ellos estaban abiertos al diálogo? ¿Qué sé yo, que tú podías hablar con ellos y decirles y contarles qué les pasaba, por ejemplo y ellos iban a tener esa apertura o no iban a tener esa apertura?

Entrevistado:

Sí, algunos licenciados si tuvieron esa, como se dice, esa confianza para preguntarme que me pasaba o que necesitaba.

La licenciada Vero era mi tutora en primero de bachillerato y ella me pregunto una vez, me dijo “Cuamacas ¿Qué te pasa? ¿Qué te sucede? Porque ese comportamiento tan repentino de aquí a allá en un momento y si hubo esa, como quien dice, esa motivación a conversar con ella igualmente con el licenciado José.

Entrevistadora:

O sea, pero ¿Fueron contados los profes que te daban esa apertura?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿O sea, no todos?

Entrevistado:

No todos, pero sí daban esa confianza.

Entrevistadora:

Y, por ejemplo, lo que tú de cierta forma ya conocías el lugar, ya tenías una relación con los profes, con los compañeros ¿Eso no te motivó a quedarte?

Entrevistado:

Sí, pero más fue el orgullo, la pelea y también la necesidad.

Porque una vez yo estando sin mis padres no tenía la facilidad de coger y terminar el estudio porque último año me di cuenta que salía más caro que todo el año.

Entrevistadora:

Y ya te faltaba poquito, si ya estabas casi a mediados de tercero.

Entrevistado:

Ya estaba entrando al tercer quimestre.

Entrevistadora:

En ese momento que ya estabas en esta situación un poco difícil, tú llegaste a pensar que lo que estabas aprendiendo en el colegio no te sirve, no te iba a servir o quizá, por ejemplo, tuviste algún enfrentamiento con un profe o te disgustaba, que se yo, la autoridad de ellos y fue una cuestión que te llevó a dejar el colegio o influyó por lo menos.

Porqué la causa principal que tú me dices es una cuestión familiar ¿No cierto?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Pero a veces también esta cuestión familiar viene también acompañada de otras cosas.

Entre esas cosas que te llevaron a tomar esta decisión, tú crees que de cierta forma los profesores inconscientemente, o la escuela o el colegio inconscientemente no te ayudaron.

Entrevistado:

Porque era más como le explico, porque yo no era, como se dice, abierto a las demás personas, yo simplemente me cerraba en mi mundo y no contaba a nadie.

Entrevistadora:

Decidiste quedarte callado.

Entrevistado:

Sí, yo siempre me he quedado callado y si veía mal pues me aguantaba las cosas y no decía nada

Entrevistadora:

Tal vez tenías miedo de que te hablen, por ejemplo, si tú vas y vas donde un profesor y le digas me voy a retirar ¿Tal vez tuviste miedo?

Entrevistado:

Muchas de las veces sí fueron eso.

Entrevistadora:

¿Fue miedo a los profesores?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Por qué? ¿O sea, miedo en qué sentido tenías?

Entrevistado:

El sentido de que me digan que porque vas a dejar el estudio si estamos ya el último y eso me acuerdo que fue ya casi al último de terminar el colegio, yo dije me vayan a ver ya feo diciendo que me voy a salir, ya me van a poner la misma atención que yo tenía al inicio y yo creo que sí fue mucho de eso también el miedo a perder también parte de amistad con ellos.

Entrevistadora:

Eso fue un miedo de quizás se puede decir un miedo, tal vez de estar avergonzado por lo que iba a suceder.

¿A quién fue la primera persona que le dijiste que ibas a dejar el colegio?

Entrevistado:

La primera persona que supo fue mi madre.

Entrevistadora:

¿A ella le dijiste? ¿Y ella que quería?

Entrevistado:

Ella simplemente me dijo, date cuenta lo que vas a hacer y a futuro vas a estar arrepentido.

Si esa es tu decisión, verás que a futuro te va a hacer falta.

Un claro ejemplo en nosotros, me acuerdo que me dijo ¿Por qué? Porque ella incluso antes no era terminada de bachiller. Hace unos meses termino el bachillerato mi madre también.

Entrevistadora:

¿A distancia?

Entrevistado:

Sí.

Me dijo tu padre no es terminado el bachiller y aun así casi no hay trabajo dijo, muchas de las veces ya como se dice, ya acabado, no acabado. Le dije como quiera trataré de seguir estudiando, pero no es eso, también si me di cuenta que es parte económicamente y como se dice el apoyo.

Entrevistadora:

¿Tú crees que te apoyaron en algún momento los profes o el colegio te apoyó?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

¿No te apoyó?

Entrevistado:

No.

El apoyo se daba simplemente cuando se hablaba con los profesores y yo nunca tuve esa libertad de coger y conversar.

El Jonathan, mi mejor amigo, como yo le digo, él sí tuvo esa libertad de hablar con la licenciada María Cano ella, me acuerdo que él tuvo también sus caídas y estaba cayendo él también en la droga, él se fue a rehabilitación, se rehabilitó y vi bastante apoyo del colegio con él.

Entrevistadora:

¿Pero a ti no te apoyaron?

Entrevistado:

No porque yo no tuve esa libertad de conversar con ellos.

Él sí habló con ellos, conversó con las autoridades de ahí de la institución y yo no, yo sí me cerré en mi mundo y no con personal.

Entrevistadora:

¿Tú dejaste ya el colegio de un día a otro? Ya no fuiste, dejaste de ir.

¿Te llamaron del colegio, hicieron algo el colegio, te contactaron del colegio, cuando ya no fuiste?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Quién te llamo?

Entrevistado:

La licencia de María Canta.

Entrevistadora:

¿Qué te dijo ella?

Entrevistado:

Me dijo que, porque era el motivo de mi desaparecida del colegio, que porque ya no voy a ir y lo le dije licen tengo problemas en la casa creo que ya no voy a ir.

Simplemente le llamé a mi padre, le dije le necesito acá en el colegio, ya le llamé a mi madre y ya viene igual le dije, llegaron, conversaron, igual lo mismo, le dije, pasó esto en la casa, necesito simplemente la carpeta, saque la carpeta del colegio y se lo mande.

Entrevistadora:

¿Sacaste la carpeta? ¿Agregaste todo?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Y nunca pensaste, o sea, ya digamos que pasó una semana, dos semanas y como que ahí tú te vas dando, te das cuenta de la situación, si hiciste bien o hiciste mal, recién abriendo los ojos, porque a veces tomamos decisiones, apuradas ¿No decidiste en ese momento tal vez regresar?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Qué paso?

Entrevistado:

Si, incluso si iba a volver a técnico mismo a terminar tercero de bachillerato con el año atrasado.

Entrevistadora:

Ya.

Entrevistado:

Pero como se dice, como que me daba vergüenza llegar otra vez al colegio, pero nunca tuve tampoco esa libertad de coger y conversar con mi señora ahora, por eso yo le dije a ella, aunque sea me voy a otro colegio, pero ya no vuelvo a pisar ahí.

Entrevistadora:

O sea, era más una cuestión social

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Del que te vayan a decir.

Entrevistado:

El que dirá la gente.

Entrevistadora:

El que dirá la gente y el qué dirán los profesores.

Entrevistado:

Más que todos ellos también y yo dije si una vez ya regresé, ya salí con esa actitud y si regresaba vuelta y si me veían feo y si me hablaban, más que todo eso también.

Entrevistadora:

Y de la especialidad que tu seguías que era la electricidad, que veo que te gusta o ya te gusta ¿Utilizaste algo de esos conocimientos? ¿En algún momento lo usaste?

Entrevistado:

Sí, en la construcción si lo use, para el cableado de toda una casa si use, yo si hice de cablear una casa.

Entrevistadora:

¿Sí? Ah, que chévere.

Entrevistado:

No sé, hasta ahorita no me han dado llamados de atención de alto, de la luz o de que vaya algún circuito mal, no

Entrevistadora:

Ah ¿O sea te fue muy bien en eso?

Entrevistado:

Sí, para que también, si me fue bien a mí, mi primera vez con el maestro para que también, él maestro fue una buena persona que tenía paciencia para enseñarme también.

Entrevistadora:

O sea, todo lo que tu tuviste que hacer en tu trabajo no, no todo salió del colegio ¿O sea no todo salió del colegio o sí?

Entrevistado:

Partes si salió, como que era mitad, mitad, porque había algunos circuitos, algunos empalmes o algunas cosas que si aprendí aún de ahí y otras cosas que me faltaban aprender aún, pero terminé aprendiendo en el trabajo.

Entrevistadora:

Y tú crees que tal vez, por ejemplo, esa decisión de dejar de estudiar, que se yo el exceso de materias que tenías en el colegio también llegaron a saturar tu mente o eso que, en ti, que se yo diga no puedo, no voy avanzar, no quiero, es aburrido, no me sirve ¿Cómo lo ves tu eso? ¿Cómo lo viste tu eso en ese momento? Esa situación de las materias por ejemplo lo que aprendías ahí.

Entrevistado:

Como que no le tome mucha importancia, porque fueron materias que se aumentaron, pero eran que me gustaban, como que le ponía más intereses ahí, como yo me sentaba en intermedio, atrás o al último, yo me sentaba intermedio, el licenciado tenía también esa claridad de explicar de asiento en asiento tal cosa que tenía que hacer.

Entrevistadora:

¿Quién le explico eso?

Entrevistado:

El licenciado Cando creo que era, si, el licenciado Cando y el Ángel, los dos.

Los licenciados también tenían paciencia.

Entrevistadora:

Pero tu al final en tu contexto pensabas que no te iba a servir, no solamente me refiero a la parte eléctrica sino a todo.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Por ejemplo, pasas al bachillerato y ya tienes un montón de materias.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Hablando de forma general llegaste a pensar, llegaste a sentir que eso no te servía?

Entrevistado:

Sí, en un momento si lo llegué a pensar cuando salí del colegio si pensé eso.

Dije esto para que me va a servir si al final no lo voy a necesitar.

Entrevistadora:

¿O sea pensaste que no te iba a ayudar?

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

No cubría quizás tus necesidades.

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

¿En ese momento que esperabas tu del colegio o de lo que estabas aprendiendo?

Entrevistado:

Yo esperaba terminar aprender el colegio, lo que era eléctrico, salir técnico electricista, terminar eso y era seguir como se dice, no era como se dice el aprendizaje que quiero ahora como ingeniería, sino simplemente era terminar y ofrecer mi servicio como eléctrico.

Entrevistadora:

Ah ¿Era una cuestión de trabajo más?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Y si tu pudieras, digamos que estas ahorita en la situación, obviamente ahora ya has vivido todo lo que has tenido que vivir ¿Te retirarás? ¿Si estuviéramos en el tiempo atrás ya sea que estés en el técnico como no en el técnico?

Entrevistado:

Este donde este no, ahora sí, así sea de BGU me graduó porque me graduó de bachiller, me di cuenta que es muy importante.

Entrevistadora:

¿Regresarías al colegio? Sin tomar lo que diga la gente, sin tomar lo que me van hablar.

Entrevistado:

Dejando la vergüenza a un lado sí.

Entrevistadora:

¿Porque regresarías al colegio?

Entrevistado:

Ya una vez sabiendo lo que estoy viviendo ahora y más que todo salir con algo más seguro a la vida.

Entrevistadora:

O sea, ya podrías conseguir algo más se podría decir estable.

Entrevistado:

Más estable.

ENTREVISTA 2

- **Entrevistado:** E. C.
- **Categoría:** Compañero de desertores
- **Observaciones:** Estudiante de 2do bachillerato Técnico en Instalaciones

Entrevistadora:

Bueno, entonces, como te mencionaba, vamos a trabajar este tema de la entrevista y quisiera primerito que me ayudes con tus datos generales. ¿Cómo te llamas? ¿En dónde vives? ¿Cuántos años tienes? ¿Qué estás haciendo ahorita?

Entrevistado:

Yo me llamo Edson, vivo aquí en Ascázubi y ahorita estoy trabajando con mi papá haciendo bloques

Entrevistadora: Ah, trabajas con tu papi haciendo bloques, ahorita por vacaciones Y te vuelves a integrar ya a tu último año, en este año que terminaste tú, estabas estudiando instalaciones, ¿no?

Entrevistado:

Sí Estabas en instalaciones. Sí.

Entrevistadora:

¿Tuviste tú entre tu grupo de compañeros algunos estudiantes que hayan abandonado sus estudios?

Entrevistado:

Sí, se fue mi compañero Héctor Íñiguez y mi compañero Grefa Isaí. ¿Y entre cuántos compañeros eran ustedes? Éramos entre 20... Éramos entre 27, pero como se retiraron dos, fueron 25 y así.

Entrevistadora:

En lo que tú los conocías a tus compañeros y lo poco o mucho que socializaste con ellos, que sabes de ellos

Entrevistado:

Bueno, en realidad de saber de saber no sé, pero creo que tal vez tenían diferentes gustos o cosas que más querían hacer, diferentes, se querían dedicar a algo más. Mi compañero Héctor Íñiguez tenía más interés por jugar básquet, jugaba bien y mi compañero Isaí Grefa pues porque como tenía más más edad que todos, se retiró porque dijo que se iba a entrar solo a un acelerado y se iba a trabajar.

Entrevistadora:

En relación a los estudios, ¿cómo ellos tenían, por ejemplo, su rendimiento académico? colegio, en el curso en el que estaba?

Entrevistado:

Sí, Héctor de Íñiguez no era tan bueno, ya, no hacía a veces los deberes, pero a veces no hacía. De vuelta, mi compañero Grefa ahí, él sí hacía, de hecho salió mejor estudiante en el primero de bachillerato.

Entrevistadora:

Ellos tenían problemas de rendimiento. Desde lo que tú conviviste con ellos también, ¿cómo les iba a tus compañeros en las clases?

Entrevistado:

A mi compañero Íñiguez le iba mal, porque más porque los profesores le decían que no hacía deberes, que tenía bajo promedio y así. Y con mi compañero Grefa no, estaba normal, no le decía nada porque sí hacía deberes y así.

Entrevistadora:

En el caso del señor Íñiguez, por ejemplo, ¿en qué materias o con qué profesor tenía más dificultades?

Entrevistado:

Tenía más dificultades con el licenciado Gustavo Cano, ya que tenía un promedio entre de uno, y el licenciado quería que vengamos bien cortado el pelo Y él como tenía pelo largo y así también le hablaba por eso.

Con Grefa no tenía inconvenientes con su vestuario o sea, tenía un buen rendimiento

Entrevistadora:

¿Cómo se comportaban o cómo le trataban, por ejemplo, en el caso del señor Íñiguez, cómo le trataban los profesores a él?

Entrevistado:

O sea, primero ya le decían que no hacía deberes, pero también le trataban de apoyar, diciéndole que sí le podían ayudar en algo, que le daban recuperaciones, pero él no quería, no aceptaba las recuperaciones que le daban los licenciados. Él estaba más interesado en otras cosas, no se hallaba ahí.

Entrevistadora:

¿Y tuvo alguna vez algún roce con algún profesor directamente?

Entrevistado:

Con el licen Gustavo. No tuvo ningún roce fuerte con alguien de ahí, no, era, sí, era alegre, sí, no, no tuvo ninguna falta de respeto con alguien de ahí, era alegre

Entrevistadora:

En algún momento tú escuchaste o él les comentó que se iba

Entrevistado:

No no escuchado porque como yo pasaba más tiempo con mis amigos, así no he socializado tanto con él, por eso no he escuchado la verdad de él.

Entrevistadora:

Los docentes en ese sentido, porque no presentaba trabajos o tareas, sí le llamaban la atención.

Entrevistado:

Sí, sí le llamaban la atención porque no presentaba las tareas y eso. Le decían lo máximo que le pudieron haber dicho, decía que ya él prácticamente ya está perdido el año, de ahí no le decían cosas así fuertes. Él, o sea, a veces se quedaba callado y así, o cuando le hablaban por el pelo se molestaban y le llamaban la atención le decían que se corte el pelo, así le decía, con el pelo no se

estudia, o así, si les contestaba a veces. Ah, sí se había como esa, se puede decir como esa diferencia entre ellos.

Entrevistadora:

¿Cómo se portan los profesores contigo?

Entrevistado:

Conmigo normal, así cuando hago deberes no me dicen nada, cuando no hago deberes dicen que no hice deberes, y me llaman la atención pero sí, normalmente. No me dicen nada más. Simplemente me ponen que no hice el deber y ya y me ponen 0. Pero luego tengo que recuperar. Tengo que decirle al licenciado si por favor me podrían dar recuperación. Y explicarles el motivo por el cual no hice el deber.

Entrevistadora:

¿Y ellos te dan esa apertura?

Entrevistado:

Sí, sí me dan la oportunidad de recuperar la nota. Esa oportunidad nos daba a todos de recuperar, aunque a veces nosotros mismos no aprovechábamos de esa oportunidad.

Entrevistadora:

¿Y de tus compañeros que se retiraron, extrañas a alguno de ellos?

Entrevistado:

La verdad no, es que como no nos llevábamos tan bien, no hemos socializado mucho, no he tenido así como un interés de ser amigos o así.

Entrevistadora:

Entonces como que no hubo mucha esa cercanía entre ustedes. Sí. Entre ustedes y por ejemplo en frente a esta situación tal vez tú escuchaste antes de que ellos se retiren de sus estudios escuchaste y algún rumor de que se iban a ir de que ya no querían estar o algo?

Entrevistado:

No la verdad no o sea del Grefa de mi compañero Grefa sí porque él dijo que ya se iba a salir porque se iba a meter un acelerado para acabar las clases más rápido, porque como ya tenía, ya era más mayor que nosotros, tenía entre 17 años, ya dijo que ya se quería ir a trabajar y así. En el caso de Iñiguez, pues, así no, no escuche nada.

Entrevistadora:

¿Y por ejemplo si tú hubieras querido que ellos no dejen de estudiar, que no abandonen?

Entrevistado:

Pues la verdad es que como no me llevaba muy bien con ellos ya sería la decisión de cada quien que ver que si sigue estudiando o no.

Entrevistadora:

¿Y tú crees que el colegio podía haber hecho algo o hubiera podido apoyar a tus compañeros para que no se retiren?

Entrevistado:

En el caso de mi compañero Grefa, le podrían haber dado más, sea unas clases especiales que le ayudaran a terminar más rápido el colegio. Y en el caso del señor Iniguez, pues, le hubieran más

preguntado de cuáles son sus gustos, así, para que no haya tomado la decisión de retirarse del colegio

Entrevistadora:

¿Tú sientes que el colegio no les apoyó no les dio como un seguimiento para para poder evitar esa decisión?

Entrevistado:

Sí porque cuando ellos retiraron es como que sólo preguntaban si se había retirado o no? Ay, no hicieron nada. Les hubieras podido ayudar o les hubieras ayudado si les hubiera ayudado ya que ellos también así a veces si nosotros no teníamos también nos ayudamos entre nosotros por eso si si les hubiera ayudado y si de hecho si los pasaba vez cuando yo también tenía los deberes y ellos no tenían yo les pasaba o cuando yo no tenía ellos

Entrevistadora:

¿Y tú crees que los docentes podían haber, o qué podían haber hecho los docentes para evitar que ellos, por ejemplo, dejen de estudiar?

Entrevistado:

Como le dije en el caso del señor Grefa, le hubieran podido dar clases, o sea, que le ayuden a terminar más rápido el colegio, ya que como él ya tiene la mayoría de edad, pues él por ese caso mismo se retiró para meterse a un acelerado para terminar rápido el colegio.

Entrevistadora:

¿Con qué otros profesores de ellos tenían problemas? ¿O en qué materias, por ejemplo, ellos presentaban mayor dificultad o no entendían o qué pasaba?

Entrevistado:

En las materias que tenían más dificultad eran en instalaciones, en FOL y en artística. Bueno, en Fol y en artística porque nos daba el licenciado Gustavo Cano y en instalaciones era con la licenciada Mercedes Galarza.

Entrevistadora:

¿Y qué pasaba con la licenciada Mercedes? ¿Por qué ellos tenían problemas con ella?

Entrevistado:

Es que como a veces los temas que nos daban eran un poco largos, no entendíamos, y aunque sí nos daba la oportunidad de recuperar, ellos no recuperaban, y pues por eso ellos pensaban que la licenciada no les ayudaba y así.

Entrevistadora:

Pero por ejemplo, si en este caso con la licenciada, si ellos en algún momento tenían alguna duda, o no entendieron algo, ¿ellos le podían preguntar o tenían esa libertad y esa confianza para ¿Y tú le tenías miedo?

Entrevistado:

Sí, yo tampoco le preguntaba. Sí, nos quedábamos con la duda pero Sí, sí nos ayudaba, la verdad lo que no hayamos entendido. Ya nos veía en malas y nos terminaba ayudando pero si nos daba miedo preguntar

Entrevistadora:

¿Y cómo eran las clases con ella?

Entrevistado:

La mayoría del tiempo pasábamos, la licenciada nos pasaba explicando los diferentes temas que debíamos saber, nos decía que repasemos y así, pasábamos haciendo ejercicios de instalaciones. Lo que más teníamos era práctica, ya que como la teoría nos explicaba, después teníamos que hacer la práctica. Ya que teníamos que aplicar lo aprendido. Algunas veces nos mandaba hacer a la casa y algunas veces nos ponía a hacer ahí mismo en el curso. Primero nos sabía decir a veces que si podríamos hacer un esquema, si el que saque el esquema bien nos daba dos puntos o así. O si es que ya no podíamos, la licenciada nos daba el esquema para hacer nosotros mismos.

Entrevistadora:

Pero ¿y si no podían? ¿Las notas eran malas?

Entrevistado. Sí, nos ponía malas notas. Antes de revisar, siempre nos decía que revisáramos bien. Y si es que nos preguntaba cómo dos veces si revisaron bien, si revisaron bien. Y cuando nosotros ya decíamos que sí, ahí nomás nos revisaban pero igual cuando estaba mal nos ponía notas malas. La profe era la que, como la más estricta y a la que más miedo le tenía prácticamente.

Entrevistadora:

¿Cómo era la relación de tus dos compañeros que se retiraron con ella?

Entrevistado:

A veces como la licenciada nos mandaba temas difíciles y la licenciada como tenía un carácter estricto, a veces nos decía si está mal, nos decía así directamente, no sé si está mal o si está bien, como tenía la licenciada el carácter bravo, cuando la licenciada les mandaba a repetir y hacía mal de nuevo, se enojaban así.

Pero sí, sí nos explicaba en el momento que estábamos mal, así, sí nos explicaba diciendo que esto está mal, teníamos que ser así. Después, si es que no entendíamos de ahí, ahí sí nos poníamos las notas.

Entrevistadora:

¿Cómo lleva en la institución la disciplina?

Entrevistado:

Sí, está bien, aunque así, digamos, en lo que más tendrían que enfocar es entre los compañeros del curso, ya que hay algunos que molestan, porque digamos que yo como no me he llevado con algunos compañeros, ellos molestan en el curso y a veces no dicen nada sobre eso, pero

Entrevistadora:

¿Qué es lo que más, por ejemplo, controla el colegio o les ven en la disciplina?

Entrevistado:

Lo que más se podría decir que controlan sería el uniforme, que esté el uniforme completo y se corten bien el cabello.

Entrevistadora:

¿Si tuvieras la oportunidad de dar una sugerencia a la institución, que dirías al inspector, al rector al vicerrector?

Entrevistado:

Lo que más sería más control en las aulas, ya que en las aulas así, digamos, hay más compañeros que molestan, así que a veces unos hacen algunas travesuras y nos castigan a todo el curso y así. También hay diferentes problemas entre compañeros de curso y así, eso sería que controlen más dentro del aula

Entrevistadora:

¿Y con respecto a la parte académica?

Entrevistado:

Sería que si nos podrían dar más temas relacionados a los que vamos a utilizar al futuro, ya que algunos temas no utilizamos en el futuro y sería injusto que nos quedemos que en el futuro casi no utilizar mucho. Que nos refuercen materias de la especialidad porque no está como en lo que nosotros necesitamos.

ENTREVISTA 3

- **Entrevistada:** W. Ch.
- **Categoría:** Compañero de desertores
- **Observaciones:** Estudiante de 2do bachillerato Técnico en Instalaciones

Entrevistadora:

Esta entrevista así no va a ser muy larga más un poquito para que nos cuenten cómo fue el entorno en el que estaban tus compañeros. Bueno entonces como te mencionaba este tema aborda un poco de saber y conocer por ejemplo cuáles fueron las causas o quizá conocer un poquito el contexto de los chicos que dejaron de estudiar en este caso de tus compañeros. Entonces sí me gustaría que me cuentes primero tu nombre cuántos años tienes qué estás haciendo ahorita en qué curso estás.

Entrevistado:

Me llamo Wendy Chávez, tengo 17 años ahorita voy a pasar a tercero ahorita estoy trabajando igual en tercero en la especialidad de instalaciones.

Entrevistadora:

Quiero conocer un poco sobre tus compañeros porque dejaron de estudiar. Un poquito en conversar por ejemplo por qué crees tú que tus compañeros dejaron o abandonaron la institución

Entrevistado:

Primero éramos 46 cuando estábamos en primero de ahí de lo que va se quedaron en el supletorios fueron como 10, de ahí en segundo quedaron 34 pero fueron memorando y fueron saliendo poco a poco, se fueron cambiando de institución.

Entrevistadora:

Ya entre los ya con los con el grupo que estaban en segundo de bachilleratos cuánto estaban. Cuántos empezaron segundo de bachillerato.

Entrevistado:

Empezamos 34

Entrevistadora:

Ya entre más o menos lo que tú escuchaste algo así. Por qué algunos compañeros se cambiaron la institución

Entrevistado:

Dijeron que iban a perder el año por eso prefirieron cambiarse. Algunos dijeron que se les hacía más fácil estudiar en otro colegio. Por ejemplo se fueron al cardenal de la Torre. Porque algunos dijeron que era más fácil pasar de año.

Entrevistadora:

Y en el colegio qué sucedía resultaba muy complicado o cómo era la situación

Entrevistado:

Para mí la verdad el colegio estaba bien o sea los compañeros tenían problemas por dejados porque por ejemplo en las otras instituciones casi no casi no tienen esa dedicación y disciplina que tiene el colegio.

Entrevistadora:

De ese grupo que tú tuviste en este año de instalaciones. Cuántos se fueron

Entrevistado:

Se fueron dos Grefa Isaí y Héctor Íñiguez

¿Por qué crees tú que tus compañeros abandonan la institución?

Entrevistadora:

Por qué crees que dejaron de estudiar

Entrevistado:

De Grefa la verdad yo me enteré que estaba con su novia y ya no quiso estudiar a tiempo completo por ella que según tengo entendido está viviendo con ella más concreto no sé qué pasaría, lo más es por ella y dijo que iba a estudiar pero no se dedicó a estudiar y sé que está trabajando en una plantación. En el caso del compañero Íñiguez se retiró por dejado porque él ya no quiso estudiar no le interesaba estudiar y mejor se dedicó a trabajar

Entrevistadora:

Pero en el caso del señor Íñiguez se retiró a trabajar por necesidad o porque no le gustaba estudiar

Entrevistado:

Porque él ya no quería estudiar. Entonces él ya no estaba interesado en estudiar de la situación de los dos compañeros

Entrevistadora:

¿Cómo les iba a tus compañeros en las clases de matemática, electricidad etc.?

De la situación del señor Íñiguez y el señor Grefa cómo les iba a ellos en las clases por ejemplo tú debes recordar un poco en Qué materias tenía mayor dificultad y con qué profesor

Entrevistado:

Grefa en sí no tenía dificultades con ninguna asignatura y ningún profesor porque tenía buenas calificaciones.

Entrevistadora:

En el caso el Grefa cómo les Cómo le iba en la clase de matemáticas de electricidad

Entrevistado:

Al Señor Grefa le iba bastante bien, Por qué Él sabía bastante y le ponía empeño a las cosas que él hacía

Entrevistadora:

Y en el caso del señor Íñiguez cómo le iba en esas asignaturas

Entrevistado:

Él no hacía nada como que decía ya ni modo ya va a pasar ojalá me dejen pasar de año y la verdad Él no ponía empeño

Entrevistadora:

El señor Íñiguez con Qué profesor estuvo más problemas o que en algún momento haya tenido algún conflicto o algún roce

Entrevistado:

Él tuvo problemas con Elisa Encanto profesor de electricidad Tenía muchos inconvenientes porque le llamaban la atención en la forma de cómo iba vestido. El licenciado siempre le mencionaba Por qué vienes así si ese no es el uniforme y él se portaba indiferente y contestaba porque quiero. Era bastante grosero respondía y no logró acoplarse a la disciplina que exigía el colegio. No le gustaba lo que le dicen cuando le decía y él siempre le respondía y le llevaba inspección y el licenciado le llevaba y le llamaba la atención porque el señor Íñiguez era muy grosero la verdad

Entrevistadora:

Por qué más le llamaban la atención el licenciado cuando.

Entrevistado:

También le llamaba la atención porque su promedio era muy bajo prácticamente le llamaban la atención por las malas notas ya que a él no le interesaba estudiar O sea no entregaba deberes

Entrevistadora:

Pero cuando el licenciado Gustavo Cómo le llamaba la atención quizá de manera grotesca o de qué manera era la relación que tenía el licenciado con el señor Íñiguez

Entrevistado:

El licenciado le trataba a manera de broma tenía una forma de llevarse como amigos y le decía porque te vestes así pero el Señor Íñiguez no aceptaba ningún comentario y de ahí venían los enfrentamientos entre ellos lo cual hacía que el licenciado se ponga más serio y el señor Íñiguez se ponía más agresivo.

Entrevistadora:

¿Cómo se portaban los profesores con él, y como se porta el profesor contigo?

El licenciado Cando cómo les trataba, les trataba igual a todos y se portaba así como con el señor Íñiguez con todos O solamente es actitud era con ese compañero

Entrevistado:

Según lo que yo pude observar él era igual así con todos, era chévere con todos pero mis compañeros sentían que solo a las mujeres les tenía un aprecio muy grande y sentían que el trato era desigual Y eso era lo que les molestaba y enojaba bastante.

Entrevistadora:

Cómo era el comportamiento con las chicas, A ella le llamaban la atención. Por ejemplo los chicos iban mal uniformados y les llamaba la atención qué pasaba cuando las chicas iban mal uniformadas

Entrevistado:

Cuando iban mal uniformadas la verdad les llamaba la atención a todos ahí nunca hubo diferencias pero en el trato que les daba sí había diferencia por ejemplo les ayudaba en las notas por ejemplo les dejaba que recuperen las notas bajas pero a los chicos no les daba oportunidad de mejorar las malas notas A menos que venga su representante Pero a las chicas sí les ayudaba sin la presencia del representante

Entrevistadora:

Tú crees que esta diferenciación influyó en la actitud del señor Íñiguez

Entrevistado:

Sí por qué él veía la actitud que el licenciado cando tenía con la compañera Anita, ella era una compañera que no se dedicaba a hacer los deberes o no llevaba los trabajos y a ella le dejaba recuperar eso a Héctor Le molestaba porque le pedía que traiga el representante Aunque a Héctor sí le ayudó bastante y le daba la oportunidad para que presente trabajos pero él no presentaba porque se sentía que él le tenía rencor al licenciado.

Entrevistadora:

Cuando tus compañeros Se fueron en algún momento ellos conversaron con ustedes o escucharon que se iban a retirar

Entrevistado:

Sí yo me enteré del señor Grefa que dijo que se iba a estudiar a un acelerado porque quería trabajar y tener estabilidad económica porque se iba a vivir con su novia

Entrevistadora:

¿Le extrañas a tus compañeros, hubieras querido que no abandonen la institución?

¿Crees que el colegio podía haber apoyado a tus compañeros a permanecer estudiando?

Tú crees que el colegio o los docentes pudieron haber apoyado a los docentes y evitado que tus compañeros dejen de estudiar

Entrevistado:

La verdad de lo que vi los licenciados les ayudaron bastante, intentaron que no se vayan les ayudaron les ayudaron con recuperaciones con bastantes cosas pero es decisión de cada uno cuando ya no quieren recibir el apoyo que les dan

Entrevistadora:

¿En el tiempo que tú compartiste con ellos otro profesor con el que hayan tenido problemas sea académica o en la forma de relacionarse?

Entrevistado:

Tuvieron problemas con el inspector con el licenciado Marcelo porque les llamaba mucho la atención y ellos se enojaban, por cómo se vestían.

Bien tuvieron un inconveniente con la Licenciada de biología la licenciada Carmen, porque ellos eran muy groseros con ella no les dejaban dar la clase y la licenciada se molestaba y les decía si ustedes saben más Entonces ustedes den la clase. Ante eso ellos seguían respondiendo de forma grosera con la licenciada y otra vez en que la Licenciada también se molestó y se quedó sentada y dijo que no va a dar clase Porque se enojó y por culpa de ellos nos sancionaron a todos mandando nuestro trabajo extra.

Entrevistadora:

Luego del conflicto Cómo fue la relación entre la profe y los dos compañeros y los dos compañeros de manera específica

Entrevistado:

Con el Grefa se llevaban bien porque él se portaba bien hablaba con la Licenciada y en las notas bajas él intentaba recuperar pero Íñiguez sabía que tenía malas notas y le pedían que recupere y él decía Sí voy a hacer pero después no presentaba nada dejaba de lado esas cosas porque estaba más interesado en jugar básquet y no se dedicaban y no presentaba los trabajos

Otra profe con la que había problema será con la licencia de Mercedes ella nos daba electricidad, Íñiguez no le daba importancia a la materia de Electricidad por ejemplo no llevaba materiales, no hacía los deberes que debía hacer en el cuaderno no entregaba las prácticas y la verdad no quería estudiar

Entrevistadora:

Qué le decía la profe al señor Al Señor Íñiguez cuando no hacía los deberes o no llevaba el material

Entrevistado:

Buscó maneras de que haga algo la primera vez le dijo que se junte con alguien para que no se quede sin hacer nada. Después la licenciada se cansó porque tampoco entregaba tareas y optó por llevar la inspección y lo último que hizo fue sacarle de la clase no le dejaba entrar hasta que el representante venga a hablar con ella. y a él no le importaba y se iba.

Entrevistadora:

Cómo fue la relación entre tus compañeros y los dos estudiantes que se retiraron?

Entrevistado:

Íñiguez era un buen compañero era bien chévere él nos motivaba a estudiar pero él no ponía empeño o sea era chévere de compañero pero no le gustaba hacer tareas ni trabajos Nosotros le decíamos que se ponga a hacer lo que tiene pendiente de entregar Pero él mejor se ponía a conversar con Anita u otros compañeros. Él tenía otros intereses Entre ellos el básquet cada tiempo que tenía libre salía a estar en el patio jugando.

Héctor Íñiguez decía que quería tener un futuro Bueno pero no estudiaba, él quería trabajar para ayudar a la mamá

Entrevistadora:

Si tuvieras la oportunidad de decirle algo a tus compañeros que se retiraran qué les dijeras

Entrevistado:

Que no dejen de estudiar Porque de algo les va a servir en la actualidad el estudio es necesario sin estudio no eres nada. Por eso yo quiero terminar de estudiar y alcanzar una profesión.

ENTREVISTA 4

- **Entrevistado:** I. G.
- **Categoría:** Desertor
- **Observaciones:** Deserta en 2do año de bachillerato

Entrevistadora:

Sí, entonces, cuéntanos un poquito de cómo te llamas, cuántos años tienes y qué haces ahora.

Entrevistado:

Pues, mi nombre es Isaías Grefa, tengo dieciocho años y pues, justo ahora estoy trabajando en una florícola, una empresa de flores. Ya. Pues más que todo como se hace, el proceso de flores y todo eso.

Entrevistadora:

Ah, esa es la plantación, chévere. ¿Y con quién vives aquí?

Entrevistado:

Aquí, ahorita estoy viviendo con mi mamá, mis hermanas y mi cuñado también está aquí. A y mi novia

Entrevistadora:

¿Aquí donde viven arriendan?

Entrevistado:

Sí

Entrevistadora:

¿Tienes hermanas menores?

Entrevistado:

Hermanas menores no, yo soy el menor

Entrevistadora:

¿tu hermana cuantos años tiene?

Entrevistado:

Mi hermana la que está aquí ahorita. Bueno están las dos pero mi hermana está estudiando

Entrevistadora:

Y ella quién es?

Entrevistado:

Es mi novia

Entrevistadora:

¿ella es tu novia? ¿Ya vives con ella?

Entrevistado:

Sí, ya estás en proceso de convivir

Entrevistadora:

Ah, ya están conviviendo. ¿Recién o cuándo te retiraste del colegio?

Entrevistado:

Recién nomas, estamos conociéndonos y con los padres también. Ahorita también estábamos viendo para ir a hablar con los padres

Entrevistadora:

A vas a hablar con ellos. Chévere

Y que tal tu trabajo,

Entrevistado:

Mi trabajo pues no es tan explotado pero es cansado

Entrevistadora:

Seguro que es cansado. Y de qué hora a qué hora trabajas

Entrevistado:

Son ocho horas que hago. Entonces sería desde las seis, más que todo a las cinco ingreso y nos dan desayuno. A las seis y diez ya tenemos que estar trabajando.

Entrevistadora:

Y en donde es la plantación?

Entrevistado:

Queda en la mitad de Chaquibamba y guallabamba

Entrevistadora:

Y quien te dio ese trabajo o tú conseguiste solito

Entrevistado:

Me ayudo mi novia y mi suegra que sería ahora. Ellas me ayudaron

Entrevistadora:

Y siempre viviste aquí?

Entrevistado:

No, cuando Sali de estudiar estaba viviendo la Comuna.

Entrevistadora:

Tú no eres de aquí

Entrevistado:

No, soy del Oriente vivo por acá seis años. Vine a vivir con mi mamá, mi mamá vino dos años antes que yo y luego vinimos todos

Entrevistadora:

Y tu mamá que hace

Entrevistado:

Mi mama trabaja en la plantación, en la misma empresa pero en diferente área. Ella trabaja por la esperanza.

Entrevistadora:

Entonces tú vives con tu hermana, tu mamá, tu cuñado y tu novia.

Y de todos ellos con quien te llevas mejor

Entrevistado:

Ahorita me llevo con todos, hasta con mi cuñado. Pues les ayudo. Ahorita nos apoyamos todos.

Entrevistadora:

Muy bien. Y que tal extraña el colegio

Entrevistado:

No, porque para mí el colegio era muy estresante. Más era por los problemas que tenía con mi familia

Entrevistadora:

Los problemas que tenías eran por los estudios.

Entrevistado:

No, a lo largo que he estado aquí teníamos problemas. Mis padre hace dos años se separaron y otros problemas. Todo eso hicieron en mi un conflicto mental entonces el estudio no había un apoyo de mi mama hacia mí, no había apoyo moral. No me decía hijo estudia, hijo has eso.

Entrevistadora:

¿No te apoyaba ni moral ni económicamente?

Entrevistado:

Mi mamá económicamente me apoyo me decía ahí está el dinero, ósea yo tenía que ver todo eso del colegio, por eso a las reuniones mi mamá casi no iba. Ella creo que fue una vez cuando estudié

en décimo, pero igual no fui atendido, yo por mi propia voluntad intentaba hacer lo mejor pero cuando estaba en segundo me dejé mucho.

Entrevistadora:

Pero de esta situación, o sea, ¿no hablaste con ningún profe? No, no, no hablaste ni con la doctora, ni ese día, ni el DECE, nada.

Entrevistado:

No, a mí como que decía mis problemas son mis problemas, era yo, o sea, es como así yo pienso. Entonces, así era, mi mente hecho pedazos pero acá, pero acá dale siquiera intentando

Entrevistadora:

Claro, porque lo intentaste y de cierta forma, ¿desde qué año estabas en el colegio? ¿A qué año entraste?

Entrevistado:

A ver, en décimo estaba estudiando ahí, décimo para primero me retire dos años, primero ya estudié.

Entrevistadora:

Ah, o sea, te ibas dos años atrás. Ajá. ¿Y en esos dos años qué hiciste?

Entrevistado:

Igual trabajé, estaba por Chaquibamba y trabajé en una quinta, ahí la he olvidado y todo eso.

Entrevistadora:

¿Y ahí con quién trabajabas solito?

Entrevistado:

O sea Estaba mi papá también.

Entrevistadora:

Ah, pues que ellas entonces todavía estaban tus papás juntos.

Entrevistado:

Sí, ahí igual tenían problemas, estaba en problemas. Entonces así pasaba

Entrevistadora:

Y cuando y cuando tú te retiraste, nadie de los profes te llamó o te decía algo? Tu tutora, alguien.

Entrevistado:

Mi tutora me llamó para decir, iban para preguntar si voy a seguir estudiando, ¿no? Y si va a ser eso, que retire los papeles. Entonces, bueno, hasta ahora no retiro mis papeles, estado ocupada

Entrevistadora:

La verdad, no está todo. Pero igual no te van a dar porque por orden del Ministerio tengo entendido que si tú no te vas a otra institución no te dan, entonces ajá.

Entrevistado:

Todavía estoy esperando a que, o sea, inicien nuevamente las clases para poder ingresar a otro colegio, institución, que es acelerado.

Entrevistadora:

Ah, vas a ir al acelerado

Entrevistado:

La empresa que estoy grabando ofrece esa oportunidad. Entonces, ahí quiero estudiar acelerado.

Entrevistadora:

Pero el tema de que tú decidiste, o sea, dejar de estudiar tiene también que ver con toda la presión que te daba el colegio. O sea, por el pero ¿qué tipo de presión tenías tú de ellos? O sea, del colegio como tal, o de los profesores o de qué.

Entrevistado:

Más que todo ahí en los profesores, sería era como que muy una desigualdad entre nosotros

Entrevistadora:

A ahí. Ah, ¿veías desigualdad?

Entrevistado:

O sea, otros sí toman la nota y todo eso, uno se esfuerza, pero no ven, no ven ese esfuerzo. Otros, digamos, tú puedes dar lo mejor, hiciste bien y todo eso, pero no, no ven eso.

Otros dicen toma por, digamos, por pintar bien, toma tu diez, no valoran lo escrito lo que se hace y pues ahí era desigual las notas.

Entrevistadora:

Entonces, ¿tú sentiste que no valoraban el trabajo que tú realizabas?

Entrevistado:

Sí, pues ahí como estaba igual casi solo en ese tema del estudio, mi mamá trabajaba, llegaba y no preguntaba nada entonces eso también me desmotivaba.

Entrevistadora:

O sea, tu mami nunca se preocupó por eso, ¿no? O sea, digamos que te veía mal en notas y a ver qué pasó, vamos a preguntar.

Entrevistado:

No, digamos, nunca revisó mis notas, la verdad. Nunca revisó mis notas. Yo mismo le habla, le decía estoy bajo en esto, pero solo me decía esfuérate un poco más. Era todo lo que me decía y yo que saco solo con eso.

Entrevistadora:

En el fondo tú no sentiste un apoyo ni familiar ni de parte de tus docentes.

Entrevistado:

O sea, sí, digamos, daba todo y todo eso, pero más más me abrí por porque mi mamá se llenó de deudas. Tuve un problema ahí por eso y tenía que apoyar

Entrevistadora:

¿Y tú sentías que en el colegio no ibas a tener un apoyo?

Entrevistado:

Además, mi mama se metió con otro señor que no me cae bien por lo que también tuvimos problemas. Porque me amenazaba

Al principio cuando mi mamá empezó a una relación con él, ahí sí como que vi y todo eso, sí una parte sí nos llevaba bien una vez que me, digamos, me acuerdo que le había golpeado a mi mamá también.

Entrevistadora:

Es que todas esas cosas también como que te saturaron, o sea tú te sentiste ya a punto de explotar.

Entrevistado:

Como decir, yo desde muy pequeño sí he sentido esa presión de, como decir, la mente más abierta a los problemas de los padres, como si ella pensaba que cómo les ayudo, por eso yo, cuando en la pandemia, entonces, trabajaba y les ha apoyado todo.

Entrevistadora:

Ahora, tú crees que, por ejemplo, si en el en el colegio hubiéramos sabido, porque me incluyo, hubiéramos sabido la situación, ¿tú crees que y los profes te hubieran apoyado, otro hubiera sido tu decisión?

Entrevistado:

Puede ser, porque digamos, aunque digamos los compañeros así dicen, no, vuelve acá, que tú si llevas buenas notas, yo en el segundo año ya estaba perdido porque no tenía buenas notas. Ver un seis, ver un cero, ver un cuaderno sin notas me preocupaba.

Entrevistadora:

Sentiste al final que no ibas a avanzar con todas las exigencias que te pedían todos los profes

Entrevistado:

Es que, digamos, me atrae mucho también, las tareas y todo eso, no cumplí bien. Ósea cuando voy bien un año y el otro bajo ahí si yo me bajonee, me desmotive.

Entrevistadora:

Te desmotivaste porque sentías todo ese cúmulo de cosas que tú dices, por ejemplo, ¿tú sentiste la desigualdad? ¿Sentías que había un trato diferente ante tus compañeros?

Entrevistado:

Donde será va a ser así, la verdad.

Entrevistadora:

Y a pesar de que no extrañas el colegio, porque me dices que no extrañas, no, o sea, ya buscas ahorita otra forma de estudiar, ¿cierto? ¿Qué te gustaba del colegio? A pesar de que ahora no lo extrañes, pero cuando estabas ahí, ¿qué te gustaba del colegio? ¿Qué era lo que más te gustaba del colegio?

Entrevistado:

El área técnica me gustaba, por eso es que él estaba en el colegio, pero también igual.

Entrevistadora:

Ah, ¿te gustaba más las asignaturas que te daban la parte técnica y las que menos te gustaban.

Entrevistado:

Las que menos me gustaban. No sé la verdad, porque filosofía, como decía yo decía yo, me encanta filosofar. Mente también vamos a más en ese camino.

Entrevistadora:

Claro, o sea, sí, sí es distinto. Ah, o sea, pero entre las que más te gustara eran las técnicas, Y de las áreas técnicas, ¿qué materia era la que más te gustara?

Entrevistado:

Lo de dicen Ángel Talavera sería porque me has enseñado de cómo ya instalar, estábamos haciendo un proyecto donde ya íbamos a, ¿cómo decirlo? Ya estaban instalando el nuevo curso que iban a hacer. Entonces ahí me gustaba bastante hacer esas actividades

Entrevistadora:

¿Y de los profes que más? ¿Igual él? ¿El profe Ángel? ¿O algún otro profe que te gustaba, por ejemplo, cómo daba la clase o algo que te llamaba la atención, obviamente, más de la materia?

Entrevistado:

¿Cómo es? La licenciada de Química. Me gustaba la materia y la forma de ella porque en una parte, o sea, cuando, como decir, era el chistoso del salón, y sacaba buenas notas, sí me gustaba bastante. La materia la hacía fácil, su forma de enseñar era entretenida. Nos tenía más paciencia

Entrevistadora:

¿Y qué te gustaba? ¿De las actividades que hacía la profe? ¿Qué era lo que más te gustaba? De todas las cosas que les ella hacía para enseñarles, por ejemplo, que era lo que más les gustaba.

Entrevistado:

Digamos, su forma de explicar tan de comercio. Explicaba, explicaba, explicaba y así, sí, no sabía o no entendía podíamos preguntar.

Nos dictaba y luego nos explicaba pero si nos hacía dictado.

Entrevistadora:

¿Y si alguien no entendía algo?

Entrevistado:

También volvía a explicar.

Entrevistadora:

Ah, sí, o sea, ¿pero sí preguntaban o no preguntaban cuando no entendía?

Entrevistado:

Sí, o sea, la mayoría de los dejados que diría yo en esa materia ya estaban subiendo. Porque sí les daba la oportunidad de preguntar, También hacía la dinámica de que a quién acaba primero y trabaja en grupo de quién acaba primero gana la nota, así puntos extras.

Tenía una dinámica divertida, la verdad, lo que hacía de las clases como que más interesante y más atractiva,

Era pura competencia la verdad entre compañeros. Los que saben más obviamente van a ganar, pero nosotros ahí intentando.

Entrevistadora:

Pues claro, eso les hace ser parte de esa forma de enseñar. Ay qué chévere, pero y de ahí entre los profes que menos te haya gustado, cómo enseñaban o algo.

Entrevistado:

Menos, menos. No, ninguno, la verdad.

Entrevistadora:

¿Y la asignatura que menos te haya gustado?

Entrevistado:

No, la que menos la materia que daba nuestra tutora, porque al último mes que estuve yo se nos viro. Es que andaba muy enojada porque el curso se volvió muy problemático. Nos controlaba mucho. Era más estricta, llegaba enojada y nos decía hagan esto, o porque no hicieron esto, siempre con ustedes es lo mismo y nos regañaba, casi siempre nos pasaba hablando. Eso hizo que me desmotive más.

Entrevistadora:

Entonces eso te desmotivó más para dejar de estudiar.

Entrevistado:

¿Cómo decir? Esa materia igual casi me dejé bastante. Ay, claro. Le digo, esa es la materia más fácil, pero donde siempre me dejaba porque la materia es muy teórica y la profe era brava

Entrevistadora:

Son parte, yo creo que son parte de las experiencias que uno tiene, que uno va aprendiendo. Y así de forma general, ¿los profes cómo les controlaban la disciplina a ustedes?

Entrevistado:

La disciplina. Digamos, si no ponían más tarea, y si no llevábamos la tarea o nos portábamos mal, nos mandaban a traer a los padres. Si nos portábamos mal entonces teníamos más tareas. También, pero casi las tareas no eran difíciles pero eran bastantes y, bueno, los proyectos a mí sí, no no me gustaban. Es que eran muchas, entonces no, había días que pasaban noches en velas y no podía hacer todas las actividades.

Entrevistadora:

¿Y tú estabas trabajando cuando estabas estudiando todavía? ¿O ya, o no todavía trabajas?

Entrevistado:

Un tiempo si trabajaba, dejaba y volvía a trabajar. Pero si trabajaba cuando había en que.

Entrevistadora:

¿Y también se desquitaban los propios con las evaluaciones, las pruebas? ¿Revoltosos, tranquilos?

¿Y por eso les llamaban la atención o no?

Entrevistado:

Sí, las notas dependían de eso, sea pruebas o tareas

Entrevistadora:

¿y tus compañeros como era. Como se comportaban?

¿Y quién les llamaba más la atención? Aparte la tutora, porque la tutora es la que les iba a regañar.

Entrevistado:

Mis compañeros eran revoltosos y por eso nos llamaban la atención. Nos llamaba la atención la tutora pero también el inspector porque él le iba a llamar a la tutora cuando había algún problema.

Entrevistadora:

Y entre la diferencia de tus, o sea, entre tus compañeros, entre cuando estaban en primero de bachillerato y segundo de bachillerato, ¿cambiaron algo? ¿Para bien o para mal? ¿Qué crees tú?

Entrevistado:

Yo digo que para bien algunos estaban como que más decidido de este año sí paso y así. El año anterior tuvimos muchos problemas así que este hay que pasar decían los compañeros.

Entrevistadora:

por ejemplo, cuando ustedes se portaban así muy revoltosos o ¿Por qué hasta ahora son? Bueno, ahora ya son menos revoltosos pero cuando se portaban así revoltosos, ¿qué hacían los profes? Un profe, por ejemplo, al que más le molestaba, ¿al cuál creen? ¿A cuál te acuerdas tú? ¿Con ella era el profe de Química? Ah, con ella eran más revoltositos así.

Entrevistado:

A la Lic. Ordoñez porque si le molestaban pero cuando ya se asaban Igual les ponía un alto, y ahí les hacía la dinámica, porque digamos, si el grupo no podía ya todos sacaban cero, entonces ahí es donde les podía sancionar, y por eso ellos se podían hacer todo.

Entrevistadora:

Ah, entonces, para mantener el orden, ella les raja tabla con tareas o actividades que hagan.

Entrevistado:

Sí, les sabía bajar puntos cuando se portaban mal. Cuando quería poner orden y alguien no se portaba bien les sacaba del aula y le decía que vaya a inspección. Pero si era chévere la profe, pero también nos exigía. Pero si participábamos o respondíamos cuando nos pregunta ya nos daba un punto pero también nos bajaba puntos si nos portábamos mal. Por eso cuando sacábamos notas y el primer trimestre sería teníamos dos puntos, tres puntos adicionales

Entrevistadora:

así. Ah, pero si se iban ganando o no, se iban ganando. ¿Y cómo les registraba eso ella? ¿Ella misma les anotaba o él?

Entrevistado:

Ella misma anotaba. A lo que hablaban también les anotaba

Entrevistadora:

Y entre todos los profes, ¿Tú crees que tenían más dificultad en las asignaturas que son teóricas? Porque las técnicas dices que sí te gustaban

Entrevistado:

Sí, sí, sí, claro. Pero tenía más dificultad en las materias teóricas porque sería por mí mismo, por pereza de estar ahí tanto pensar incluso. Y las materias eran aburridas. Además no tenía una metodología que sea atractiva e interesante.

Entrevistadora:

Y de tus compañeros, ¿qué extrañas o no extrañas nada?

Entrevistado:

No, no extraño nada la verdad ya cada uno es aparte.

Solo son compañeros. Pero yo solo me llevaba con una compañera Anita, ella me decía vamos para acá o para otro lado. Aunque prefiera estar solo porque no nos llevábamos bien entre compañeros. Y pues Anita solo me buscaba cuando los amigos de ella no estaban entonces solo ahí conversábamos.

Entrevistadora:

Y cuando tú asistías al colegio, ¿cómo te sentías?

Entrevistado:

¿Qué sería? Más olvidada de todos los problemas que tenía , O sea, me sentía como que en un lugar donde que nada haya pasado, pero estresante, sí.

Cuando estaba en décimo, ahí no sabía cómo controlar el problema. Era como que las dos cosas mezcladas, lo de la casa y el colegio. No me conectaba yo.

Entrevistadora:

Y de todo el tiempo que estuviste en colegio, ¿en qué año tuviste más dificultad? ¿Tú crees que fue en la básica, por ejemplo, el décimo, o ya cuando pasaste a primero o cuando estabas en segundo.

Hablo de dificultad, por ejemplo, del colegio como tal. No tanto de que en tal año tuve más problemas porque mis papás tuvieron más problemas, sino del colegio, por ejemplo. ¿Dónde en que qué año crees que hubo más problemas? Académicamente, ¿un segundo? ¿Por qué?

Entrevistado:

Tuve más problemas en segundo, porque como que el cansancio mental ya llevo a su límite, porque hay por una cosa que no hacía me bajoneaba, dejaba ahí, y decía ya no avanzo mejor hago otras cosas que si voy a poder. Entonces me decía si no avanzo esto habrá otra cosa que yo pueda hacer que sea más fácil. Porque intentaba hacer pero ya no podía más. Además que me sentía solo.

Entrevistadora:

¿No sentiste el apoyo de nadie? ¿Por qué quieres seguir estudiando?

Entrevistado:

De plano, en principio, antes de la electricidad, que me gusta mucho de áreas técnicas, me gustaba hacer militar, me igual como que el colegio me decepcionó, es más teórico que práctico.

Entrevistadora:

O sea, ¿tú crees que si es que de cierta forma fuera un poco más práctica sí aprenderían más?

Entrevistado:

Sí, yo digo que sí, porque digamos en eso que digo, a todos, a todos, absolutamente yo digo que les gusta manipular algo, hacer algo nuevo. Aunque si sabía otra materias pero no participaba mucho pero si sabía más y comprendía todo lo que nos enseñaban. Entonces sé que si puedo.

Ahorita si quiero estudiar para ser bachiller y aplicar a la vida militar.

Entrevistadora:

¿Cuál es tu expectativa de tu vida?

Entrevistado:

Yo quiero estar sirviendo a la patria. Quiero ser militar, mi sueño es ser militar, entonces si debo terminar el colegio para mejorar mi vida. Por eso también le digo a mi novia que estudie. Ella puede estudiar cualquier carrera que ella decida para que no siga trabajando en las plantaciones. Si ella estudia le ayuda a ella y a mí también a conseguir un buen trabajo por eso si me motiva a que yo también termine el colegio y en eso estoy ya voy a ver si voy al acelerado porque ahí parece que es más fácil y como trabajo ese me conviene.

ENTREVISTA 5

- **Entrevistada:** A. T.
- **Categoría:** Desertor
- **Observaciones:** Deserta al terminar el 2do año de bachillerato

Entrevistadora:

Para que me ayudes en un trabajo ¿Ya?

Entrevistada:

Ya.

Entrevistadora:

Entonces vamos hacer un, no tanto una entrevista si no más un conversatorio.

Entrevistada:

Ya.

Entrevistadora:

El conversatorio tiene que ver justamente con situaciones escolares, situaciones personales incluso, dependiendo de cómo estas situaciones te llevaron o te orientaron o fue parte de la decisión de que tu dejes de estudiar ¿Ya? Tiene que ver con eso.

Entonces hija cuéntame un poquito ¿Cómo te llamas? ¿Cuántos años tienes? ¿Qué haces ahora?

Entrevistada:

¿Mi nombre completo?

Entrevistadora:

Si.

Entrevistada:

Soy Allison Dayana Tituaña Morales, ahorita estoy en mi casa, solo estoy en mi casa por lo que estoy en estado de gestación y solo paso en la casa nomas y el Jandry que solo trabaja.

Entrevistadora:

¿Ah no vives con, con quién vives?

Entrevistada:

Con mi pareja Jandry Zambrano.

Entrevistadora:

¿Y vives con tus hermanos también?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Tus hermanos cuantos años tienen?

Entrevistada:

Mi hermano mayor tiene 10 años, se llama Joel Alejandro y el menor tiene 2 años, Liam Jaret

Entrevistadora:

¿Y por qué están ellos contigo?

Entrevistada:

Tuvieron unos problemas los padres de él, mi mamá se fue a Estados Unidos y me dejó a cargo de ellos y el papá no tuvo, como decir, esa responsabilidad de padre y me dejo igual a mí.

Entrevistadora:

Ah ¿Te dejo al cuidado de ellos?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Cuántos años tienes tú?

Entrevistada:

17.

Entrevistadora:

17 ¿A los cuántos años deja de estudiar o sea a los cuántos años tenías cuando te retiraste?

Entrevistada:

De 16.

Entrevistadora:

¿A los 16? ¿O sea que nivel terminaste de bachillerato?

Entrevistada:

Segundo.

Entrevistadora:

Ah ¿Si terminaste segundo?

Entrevistada:

Sí, si termine segundo.

Entrevistadora:

O sea, terminaste y ya al tercero de bachillerato ya no regresaste.

Entrevistada:

No, ya no regrese.

Entrevistadora:

¿Y por qué no regresaste?

Entrevistada:

Porque ya me fui a vivir con mi pareja.

Entrevistadora:

Ah ¿Te fuiste con Jandry?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y ahora por ejemplo cómo es tu relación con tu en este caso con tu familia que es Jandry y tus hermanos? ¿Cómo es la relación con ellos?

Entrevistada:

No, si, si es bien, estable, normal, así.

Entrevistadora:

¿O sea hay un nivel de confianza bastante bueno?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿No has tenido, no has sufrido algún tipo de maltrato o alguna cuestión?

Entrevistada:

No, no para nada.

Entrevistadora:

Por ejemplo y, bueno ahora ya has tenido una experiencia se puede decir ya, ya con tu pareja ¿No es cierto?

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

Pero antes de esto tú tenías una sea, vida en el colegio ¿Cierto?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

Tú tenías una situación en el colegio y supongo que cuando estabas en el colegio estabas con tu mamá, vivías con tu mamá.

Entrevistada:

No, no vivía con mi mamá, yo vivía con mi madrastra antes.

Vivía con mi madrastra, tuve unos problemas con mi mamá y cuando era más pequeña, cuando estaba en la escuela prácticamente, ya pasé al colegio, iba a décimo, iba décimo y ya me fui a vivir con mi madrastra y pasé décimo, primero y segundo, sí, por mediados de segundo me regresé otra vez con mi mamá.

Entrevistadora:

Ah ¿Vivías con tu madrastra?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y tu papá?

Entrevistada:

No, mi papá es fallecido, yo cuando tenía 6 años él falleció.

Entrevistadora:

O sea, tenías una buena relación con tu madrastra como para irte con ella prácticamente.

Entrevistada:

Sí, prácticamente si, más o menos, porque más me fui por sea, mis hermanos mayores, yo tengo hermanos por parte de papá, ya son mayores de edad. El mayor ya tiene 27, el que le sigue tiene 24 y el que le sigue tiene 21.

Entrevistadora:

Ah ¿Son mayores?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

Y por ejemplo ya cuando, bueno en este contexto tú estabas en el colegio ¿No es cierto?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

En este contexto familiar, obviamente te haces otro contexto en el colegio, o sea tienes, se puede decir como otra familia ¿No cierto?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

Ahí en el colegio, por ejemplo ¿Cuándo estabas en el colegio tú tenías amigos?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Muchos, pocos?

Entrevistada:

Normal, un grupito, un grupito por aquí, u grupito por acá, así.

Entrevistadora:

¿Y por lo general, qué hacías con ellos?

Entrevistada:

Nada, salir, platicar y así, salir en el receso, compartir.

Entrevistadora:

Ah ya ¿Pero si tenías amigos?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Qué anécdota te acuerdas con ellos que hayas hecho, qué historia o que locura por ahí hiciste con ellos que te acuerdes?

Entrevistada:

No sé, locura no sé, tal vez de que me salte una clase.

Entrevistadora:

¿Te escapabas de clases?

Entrevistada:

Una clase, era una clase que me inquietaban y de ahí salía.

Entrevistadora:

¿Ha ya no se iban a clases?

Entrevistada:

O sea, no, no, no iba al colegio, si no que a veces pedían permiso para ir al baño, ya tocaba la siguiente clase y no entraban.

Entrevistadora:

Ah ya ¿Entonces ya no entraban?

Entrevistada:

Ajá, ya no entraban a la siguiente clase y así.

Entrevistadora:

¿De tus amigos quién, quién se puede decir te acuerdas, se puede decir como un mejor amigo?

Entrevistada:

Un mejor amigo...

Entrevistadora:

¿O una mejor amiga, de quién te acuerdas? ¿Con quién compartiste más por ejemplo?

Entrevistada:

No sé, porque el grupito que más tenía era así nosotras medias locas, era el Jampier, el Gaibor, el Danny y la Maye con ellos.

Entrevistadora:

Ah ¿Con ellos era los que más te llevabas?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y ahí por ejemplo en tu curso, cómo era la relación entre ustedes? Ya no solo con tus amigos, porque los amigos son tres o hasta cuatro, pero ya por ejemplo la relación con tus compañeros ¿Cómo era?

Entrevistada:

No, si era normal, yo que se si hay un grupito que no se lleva con el otro, otro que no se lleva con el otro y así, o sea normal, sí.

Entrevistadora:

¿De cierta forma había o no había un buen ambiente?

Entrevistada:

Sí, si había, por ejemplo, cuando tocaba hacer trabajos grupales te toque o no te toque con la persona que tú quieras tocaba hacer por una nota, pero igual, así normal.

Entrevistadora:

Por ejemplo, cuando tu asistías al colegio, te debes de acordar de muchas cosas ¿Qué extrañas del colegio o no extrañas nada?

Entrevistada:

No se.

Entrevistadora:

¿Qué extrañas del colegio?

Entrevistada:

No sé, tal vez platicar con los compañeros, así o a veces conversar con el licen Carlos, o sea en el recreo, el licen Carlos también nos aconsejaba y así o con la doc.

Entrevistadora:

Ah ya ¿Qué es de las cosas que más te gustaron del colegio?

Entrevistada:

Así cosas que más me gustaban.

Entrevistadora:

Qué más te gustaba hacer en el colegio.

Entrevistada:

Mhm a veces lo que hacían en los programas, participar en los programas.

Entrevistadora:

Ah ¿Eso?

Entrevistada:

Uju.

Entrevistadora:

Salía fuera de lo cotidiano, se podría decir así.

Entrevistada:

Si prácticamente

Entrevistadora:

Era como algo diferente.

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

Y de los profes ¿A quién extrañas?

Entrevistada:

¿De los profes, a quién extraño? Puede ser...

Entrevistadora:

¿O no extrañas a nadie?

Entrevistada:

No.

Entrevistadora:

O quien te llama, digamos dices a ver de este profe me acuerdo y lo extraño por tal razón o por tal cosa.

Entrevistada:

Más era el licen Alberto, el licen de física, a él.

Porque era bien chévere, era bien carismático, o sea, aconsejaba así mismo igual y o sea cuando uno se le decía verdaderamente me siento mal, entendía, o sea si, era bien chévere.

Entrevistadora:

¿O sea era como él, se podría decir él más comprensible que los demás?

Entrevistada:

Sí, tenía mucha paciencia más que todo.

Entrevistadora:

¿Y de los que, digamos tuviste una mala experiencia? De los profes o alguien por ahí o no mismo por alguna razón.

Entrevistada:

Tal vez con el licen que da a los terceros.

Entrevistadora:

¿Qué daba?

Entrevistada:

Era el tutor del Jandry.

Entrevistadora:

¿José?

Entrevistada:

Sí, el licen Méndez.

Entrevistadora:

¿Por qué?

Entrevistada:

Tuve, como decir así una experiencia con él porque él también me dio clases en primero, me dio matemáticas y o sea como que él hablaba muy rápido y no le entendía, o a veces ya ponía problemas que no habíamos visto y no se le entendía, o a veces como que era su manera de hablar muy dura, le sentía muy dura yo la manera en la que habla y así con el tuve una mala experiencia.

Entrevistadora:

¿Y, pero, cuando no entendías en las clases de él, por ejemplo, le preguntaban?

Entrevistada:

No, no le preguntaba porque me daba miedo.

Entrevistadora:

¿Te daba miedo?

Entrevistada:

Ajá, más o menos así, como que, yo sé que en tercero ya de ley iba a estar con él y no sé cómo vaya a ser ese tipo de clases con él o la materia de él o puede que me vaya a quedar a supletorios con él o así, ya se me venía a la mente.

Entrevistadora:

¿Tal vez eso también influyo para que tú ya no vayas al colegio?

Entrevistada:

No, no, eso no tuvo nada que ver.

Entrevistadora:

Con el cómo, por miedo. ¿Era muy bravo, era muy enojón?

Entrevistada:

No, no sé, sí que por la manera de hablar como que es muy estricto y si, la manera de hablar tiene muy gruesa la voz y así.

Entrevistadora:

Por el miedo, te quedabas con la duda, pero no preguntabas.

Entrevistada:

No como que ya me ponía a preguntar a otro compañero y así.

Entrevistadora:

¿Y de las materias que más te gustaban del colegio?

Entrevistada:

A ver, materias que más me gustaban era matemáticas con la licen Erika Goyes, con ella si me llevaba súper bien, igualmente ella para enseñar era muy pacífica.

Entrevistadora:

¿Sí?

Entrevistada:

Sí, ella era muy paciente.

Entrevistadora:

¿Entonces eso fue lo que te gusto de ella? ¿O sea si te gusto esa materia?

Entrevistada:

Sí, si la verdad si me gusto.

Entrevistadora:

¿Y en años anteriores, por ejemplo, te gustaba matemáticas?

Entrevistada:

Sí en la escuela también me gustaba, era, era bien buena en matemáticas.

Entrevistadora:

¿Pero con el licen Méndez qué paso, no te daba matemáticas?

Entrevistada:

O sea, no, hubo un tiempo en el que no hubo licenciado de matemática y por eso llego él y después llego la licenciada Erika Goyes ajá y así y luego por eso a ella le dieron nuestro curso y él ya se fue, ajá por eso yo tuve mala experiencia.

Entrevistadora:

¿Y de las materias que menos te gustaban?

Entrevistada:

De las que menos me gustaban, química.

No le entendía las fórmulas, no entendía y no entendía, química y física, no entendía las fórmulas. Las fórmulas no sabían que era, esto, esto y el otro.

Entrevistadora:

¿Te resulto más difícil?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y tuviste al final problemas con esas materias?

Entrevistada:

No la verdad, porque así mismo pedía a mis compañeros que me expliquen o a veces que me pasen apuntes o así que me ayuden.

Entrevistadora:

Pero, por ejemplo, así cuando no entendías las asignaturas de química y física, cuando no entendías ¿Ahí si preguntabas?

Entrevistada:

Si, a vece si, la licen Carla, física, física creo que me daba, así mismo también le preguntaba o le pedía recuperación o así, ajá.

Entrevistadora:

¿Y cuándo preguntabas, si te ayudaba?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y en química?

Entrevistada:

También.

Entrevistadora:

¿O sea ya era más una cuestión de la asignatura como tal?

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

Y por ejemplo de todas las asignaturas que tuviste ¿En cuál participabas más? Porque una cosa es que te guste como matemáticas, pero a veces uno se centra y se pone hacer y hay materias que así mismo tiene la confianza para que participe.

¿En qué materia participabas más que tu recuerdes?

Entrevistada:

A ver es en educación física, artística y así, a veces en matemáticas que sabía pasar hacer problemas en el pizarrón y como decía que si ya tienen la respuesta que pasen a poner y pasaba.

Entrevistadora:

En todo este tiempo se puede decir que tú ya has tenido una experiencia diferente a la que tu tenías en el colegio.

Entrevistada:

¿Ya?

Entrevistadora:

¿Y por ejemplo ahora tú, para tu futuro que quieres ser o que quieres hacer para tu futuro y con tu futuro?

Entrevistada:

Ya después de que ya tenga mi embarazo yo sí pienso seguir, terminar el colegio y seguir una carrera y tener un título de cualquier cosa, pero tener un título. O sea, así sea virtual tengo que terminar el colegio y así mismo tener una carrera.

Entrevistadora:

Ah ¿Quieres seguir estudiando?

Entrevistada:

Sí, quiero seguir estudiando.

Entrevistadora:

¿Y por qué quieres seguir estudiando?

Entrevistada:

No sé, porque a veces así con el título de bachiller se puede entrar a cualquier empresa, a cualquier fabrica y así se puede trabajar vuelta sin el título se hace problema, te dicen no, se necesita el título de bachiller, no hay muchas oportunidades

Entrevistadora:

Ah ya, o sea es una cuestión de oportunidad para conseguir un trabajo.

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

Y por ejemplo entre las cosas que se dieron en el colegio, hubo algunas situaciones se podría decir que tu poquito a poquito fuiste conociendo y entre ellos el tema de la relación que tenían los profes con los chicos, con los estudiantes ¿Cómo eran, por lo general? ¿Cómo se llevaba esta relación?

Entrevistada:

Normal, o sea a veces si hay como decir a veces entre no sé, a mi pensar una preferencia por lo que a veces el licenciado dice la presidenta esto o la presidenta esto o hasta la presidenta podía

hacer esto o la presidenta hágame esto o la presidenta esto, o sea más la presidenta, la presidenta, la presidenta, la presidenta y así.

Entrevistadora:

¿O sea había una diferencia entre el trato que se daba a unos compañeros y a otros?

Entrevistada:

Ajá, más o menos así porque era más la atención o los llamados que daban los licenciados era solo a la presidenta y yo que se, para cualquier opinión o alguna cosa y tomaban la opinión de los demás estudiantes, vuelta para algo certero o así era solo a la presidenta. Si, más o menos así.

Entrevistadora:

¿Y por qué crees que era solo a ella?

Entrevistada:

No sé, tal vez porque nosotros mismos le elegimos a esa presidenta porque, yo que se, era más responsable, más estudiosa, más inteligente o no se ¿No?

Entrevistadora:

Pero por ejemplo ya, por ejemplo, en el trato ya se dio la diferencia.

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

En el trato se ve una diferencia en el cómo tú cuentas.

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

Pero por ejemplo en tema de estudio, digamos que, voy a suponer que yo soy la presidenta ¿No cierto?

Entrevistada:

Ya.

Entrevistadora:

Y yo tengo una duda y tu una compañera más del curso, tienes dudas, no entendiste un tema, la pregunta sería ¿El profe resolvería la duda de las dos o solo respondía la duda de la presidenta?

Entrevistada:

Ah no, si de cualquiera, ahí sí de cualquiera, yo que se, hasta el más vaguito del grado, le preguntaba, le decía “Licen tengo una duda, licen no entendí esto o licen como es esto o licen como se hace esto, porque sale esto, de que es esto” o sea los licenciados trataba de explicar y que uno capte.

Entrevistadora:

¿En este sentido también había como esas dificultades para entender y ustedes si preguntaban?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿De casi todas las asignaturas?

Entrevistada:

Sí la verdad, por lo menos el Atair él si era, para todo cualquiera era “Esto o de donde salió esto” y así él también tenía las mismas dudas que los demás y ya con el preguntar eso nosotros también sacábamos las dudas

Entrevistadora:

¿Pero siempre hubo una respuesta por parte de los docentes?

Entrevistada:

Sí como decir tomaban una pausa y ahí explicaba.

Entrevistadora:

¿Y por ejemplo en las clases los profes eran considerados con los compañeros o sea con todos eran considerados, que se yo a todos les daban un buen trato por ejemplo?

Entrevistada:

Sí, normal como de profesor a estudiante.

Entrevistadora:

¿Cómo era esa relación de profesor y estudiante?

Entrevistada:

Normal, como decir tampoco es como que un estudiante le puede tutear a un licenciado y así, normal como con respeto así, licen esto, licen lo otro y así.

Entrevistadora:

Pero por ejemplo siempre se va a marcar un tipo de relación no es lo mismo tener una relación con tus compañeros que tener una relación con el profe.

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

Ya ¿Cómo era esa relación con el profe? ¿O sea al fina es, era una autoridad para ustedes el profesor?

Entrevistada:

Claro, porque o sea es una autoridad y o sea es un profesor.

Entrevistadora:

Y por ejemplo ahí, en este caso, en esta relación que se daba, hay situaciones en el que, que se yo, se da, se puede dar un momento en el que los compañeros den sus opiniones, por ejemplo, tienen sus expectativas.

Hubo algún docente que por ejemplo no acepte esas opiniones.

Entrevistada:

No, en el transcurso que yo estuve en el colegio para nada, por decir todos escuchaban, si uno tenía una opinión o tenía algo que decir o algo que pensar al respecto de la materia, como decir así mismo el profesor lo escuchaba, lo comprendía y así mismo si era una duda trataba de explicar.

Entrevistadora:

O sea, de cierta forma, en partes si era como desigual en el trato en cuanto a recibir una opinión con mayor importancia por ejemplo de la presidenta

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

¿Pero ya el trato en si en la clase, con todos, era igual?

Entrevistada:

Ajá, si.

Entrevistadora:

¿Y hubo alguna vez en el que el profe les haya dicho no es que tal compañera es mejor o tiene mejores notas o a ella háganle caso o ella sabe?

Entrevistada:

No, como decir si es que un compañero tiene una duda y pregunta y el licenciado dice no, pregúntale a ella, ella sabe, no, nunca hubo eso, no.

O sea, por decir si le preguntaban directamente al licenciado, el licenciado mismo respondía y trataba de explicar.

Entrevistadora:

Y por ejemplo cuando daban las clases los profesores ¿Cómo eran las clases, entretenidas, aburridas? Acuérdate de unas cuatro materias, que se yo.

Entrevistada:

No si, si eran entretenidas, por ejemplo, cuando eran las clases tuyas, había el ¿Cómo se llama? Ese que se ponía después del pizarrón con un foquito ese cosito que hacíamos de exponer y después era un video que transmitía en el pizarrón, era una cosita así.

Entrevistadora:

Ah ¿El infocus?

Entrevistada:

Ajá, poníamos ahí y luego exponer o hacíamos cuestionarios y o sea como que era algo entretenido porque no solo era exposición oral, si no también escrita y también visual, o sea también veíamos videos y así.

Entrevistadora:

¿Y alguna materia que hayas visto tú que era aburrida o alguna materia te resultaba aburrida?

Entrevistada:

De contabilidad.

Entrevistadora:

¿Por qué?

Entrevistada:

Del licen José Quinlliguano, el de él no me gusto la manera que enseñaba, porque él era todo dictado, el cuaderno era más llenito de letras que como decir uno tener la experiencia de cómo decir de contador, así como lo hacía la licen Doris, yo que se, daba unas tres clases así, una hoja y ya, una página de lo que es lo más importante, vuelta el licenciado José se daba como tres hojas haciendo, todo era escrito, escrito y escrito, dos o tres ejercicios.

Yo me acuerdo que todo, todito eso tocaba leerse, aprenderse y repasar para después dar la prueba.

Entrevistadora:

O sea que era muy repetitivo.

Entrevistada:

Ajá, sí, era como aburrida, porque solo llegaba, cogía y dictaba, llegaba cogía y dictaba y era como decir lo mismo, lo mismo y lo mismo, o sea y ya tocaba coger y escribir y terminar el cuaderno.

Entrevistadora:

Mhm eso era muy repetitivo.

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

Y por ejemplo eso, de cierta forma, recuerda varias situaciones, varios profes ¿Qué pasaba cuando tu o tus compañeros no entregaban tareas por ejemplo o actividades, ¿qué pasaba con los profes o qué hacían los profes o les hablaban o cómo reaccionaban los profes?

Entrevistada:

No nada, solo como decir, ya si es que uno decía, bueno a veces algunos decían me olvide o esto paso o tuve problemas, así, como que decían ya mañana presento sobre ocho o sobre siete así o a veces decían no hice y ya, solo a veces los licenciados se quedaban callados y anotaban el cero.

Entrevistadora:

¿O sea cero seguro?

Entrevistada:

Ajá, si, cero uno

Entrevistadora:

¿O sea cero uno y así?

Entrevistada:

Ajá, sí.

Entrevistadora:

Mencionabas, por ejemplo, entre las asignaturas que más te gustaban.

Entrevistada:

Era matemáticas.

Entrevistadora:

¿Con la licen Erika?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Cómo? ¿Describenos un poquito de cómo eran las clases con ella, qué hacía ella en clase?

Entrevistada:

No sé, como que en la sangre de ella mismo era como que muy tranquila, muy paciente, tenía una manera de explicar cómo que, si no entiendes, como decir ella veía lo más fácil para nosotros poder entender y hacía, así hacía.

Ponía en el pizarrón y explicaba cómo unos cuatro así ejercicios y después como decir ponía un problema fácil, después la siguiente un poco más difícil y así, así, hasta que terminemos de captar bien.

Entrevistadora:

¿O sea hacia todo un proceso?

Entrevistada:

Ajá, si

Entrevistadora:

Eso les iba, así despacio, despacio, despacio enseñando.

Entrevistada:

Ajá, sí.

Entrevistadora:

Y por ejemplo igual con los profes, los profes en general ¿Cómo mantenían el orden en la clase, ¿cómo crees que ellos mantenían ordenada la clase o no mantenían ordenadas las clases?

Entrevistada:

No, si, ya, a veces como decir, ya con verle, o sea así nomás que viene la licen uno ya tocaba estar ahí o a veces cuando no hay licen ya sabe que se arma el desorden, pero ya sabe cuándo viene la licen o a veces así.

Por ejemplo, a la licen Erika una vez si le hicimos llorar porque estaba un poco enferma y no le hacían caso, así mismo era el Jampier y el Danny creo que era, no le hacían caso y ella estaba enferma con la garganta y no podía hablar y era ella que alzaba la voz y alzaba la voz, después va y se sienta al escritorio y ha estado llorando.

Entrevistadora:

¿En serio?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y, o sea ella ya solucionó llorando?

Entrevistada:

Sí y después nos dimos cuenta que la licen estaba llorando y después los demás estaban diciendo ya cállense que la licen está mal, ya pórtense bien y así, de ahí como que tomaron algo de conciencia y se comportaron.

Entrevistadora:

Una anécdota.

Entrevistada:

Sí, la verdad.

Entrevistadora:

¿Y por ejemplo cuando no se portan bien en la clase, en algún momento no se han deber comportado bien con un profesor?

Entrevistada:

O sea, claro, obviamente que a veces algún licenciado como que también le cansa que uno estese ahí hable, hable y hable y después el otro también estese ahí hablando con otro compañero y no le ponga atención.

Entrevistadora:

¿Y ahí que pasaba, que hacia el profe?

Entrevistada:

No sé, solo como que nos alzaba la voz, ya silencio así, de ahí como que se calmaban.

Entrevistadora:

Pero al final si hubo esa relación, se puede decir jerárquica, o sea el profe tiene autoridad y por ende esta acá arriba ¿No cierto?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y nosotros somos las alumnas y tenemos que obedecer al profe?

Entrevistada:

Ajá, sí.

Entrevistadora:

¿O sea siempre hubo esa relación?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

Y ahora, por ejemplo, tu mencionabas que si quieres volver a estudiar ¿No cierto?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Tú crees que si vuelves a estudiar mejorarían tus condiciones de vida?

Entrevistada:

¿Cómo, en que forma?

Entrevistadora:

No sé, tal vez económicamente, tal vez socialmente ¿Cómo te ayudaría a ti y a tu familia a mejorar si vuelves a estudiar, si tienes una carrera como tú lo anhelas?

Entrevistada:

O sea, claro, no sé, sería un bien para mí mismo, un bien, como decir económicamente, si yo ya termino por lo menos el bachillerato, ya con terminar el bachillerato, conseguir la carrera de contabilidad puedo tener un trabajo así en cualquier empresa, cooperativa o así, ya, si me pueden dar trabajo, pero vuelta sin el bachiller no podría, no tendría ingresos económicos.

Entrevistadora:

¿O sea tu visión de volver a estudiar es por trabajo?

Entrevistada:

Sí, claro, para un futuro también para mí.

Entrevistadora:

¿Y tu pareja que te dice ante esta decisión tuya?

Entrevistada:

No, igual si esta, si me apoya, me dice “Sí, de ley tienes que estudiar, este año entras, así sea virtual y terminas el bachillerato, porque terminas”.

Entrevistadora:

Ahora, por ejemplo, ya te digo, ya has vivido una nueva experiencia, porque al final la situación en el colegio es una y ahora la que tu vives es totalmente diferente.

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

¿Cuándo tú te fuiste, por qué te fuiste o sea porque dejaste, por qué no regresaste a tercero de bachillerato?

Entrevistada:

A ver, yo me fui a vivir con él en agosto.

Entrevistadora:

¿Ya terminando el segundo de bachillerato?

Entrevistada:

Ajá, si ya estábamos en vacaciones, íbamos a entrar el anterior año creo que se entró el 22 por ahí de agosto, se entró a clases y yo me fui así mismo por el 18 así ya me fui a vivir con él, nos fuimos a la costa y ya a lo que regresamos en noviembre si me dio la opción mi mami de seguir estudiando, pero yo le dije que no porque o sea como que mis hermanos era como que tenía una prioridad de mis hermanos, del cuidado de ellos, yo que iba hacer con ellos, o sea no es lo mismo que yo les cuide y yo mismo les vea lo que están haciendo, que otra persona que ni siquiera conozco les cuide y así.

Ya mi mamá se fue a estados unidos y ya hasta la doctora tenía ahí para ayudarme, yo que se, en ese tiempo que yo no había ido, ella podía ayudarme para yo entrar y seguir estudiando y seguir estudiando para tercero, pero como decir yo le dije a mi mami que no, porque, por mis hermanos, para yo quedarme con ellos y así mismo en la casa, cuidando les a ellos, ya que ella se fue y yo me quedé ahí.

Entrevistadora:

O sea ¿Ella ya tenía la idea de irse?

Entrevistada:

Sí, ya venía todo el año 2023, desde un inicio, era como decir venia, venia, planifique, planifique, veía dinero por acá, veía dinero por acá y así para ver la manera de irse, porque estaba ahorcada con las deudas.

Entrevistadora:

Ah ¿Estaba bien endeudada?

Entrevistada:

Sí, esta endeudada y ya no le daba de otra, porque así mismo trabajar aquí no le alcanza para la deuda que ella tiene, vuelta trabajando allá es muy diferente.

Entrevistadora:

¿O sea, pero tú te fuiste a vivir con tu pareja, o sea dejaste de estudiar por irte con tu pareja?

Entrevistada:

A ver no, eso le digo, si me dieron la opción mi mami de seguir estudiando, si no que yo no regrese por mis hermanos, por quedarme cuidando les a ellos, sí, porque hasta él me dijo sigue estudiando, yo le digo no, va a ser muy duro el colegio y después venir a verle a ellos, la casa y todo, así.

Entrevistadora:

¿O sea le viste al colegio como una segunda opción?

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

O sea, quedo después, primero tu familia.

Entrevistada:

Ajá, así sería.

Entrevistadora:

¿Pero y por qué le dejaste como segunda opción al colegio, tal vez por la presión que te iba a meter el colegio, tal vez por las tareas o qué?

Entrevistada:

Sí, tal vez como que le veía duro después, o sea ahí como le digo, mi hermano el chiquito tenía como un año, un año y medio así, todavía era un bebecito, o sea como que no me daba la confianza y la tranquilidad de cogerle y dejarle en un lugar y después yo venir a retirar, de eso mismo tener que venir a cuidarle a ellos en la tarde y como decir no me daba tiempo a mí misma de yo hacer las tareas o yo que se, que tenga que hacer alguna maqueta, algún trabajo, estudiar para los exámenes, o sea, se me iba a poner un poco duro, lo pensaba así.

Yo por eso dije mejor no, mejor me quedo en mi casa, les cuido a mis hermanos y de ahí sigo estudiando por virtual.

Entrevistadora:

¿O sea si le viste al colegio como una presión más?

Entrevistada:

Sí, la verdad como que no, no sé, como que no, no quería.

Entrevistadora:

¿O sea, tu sentiste como que del colegio no podías recibir ninguna ayuda? Porque no sé, tu tal vez ya conocías el contexto, conocías como eran los profes por ejemplo y no te iban a entender o no te iban ayudar ¿Qué pensaste?

Entrevistada:

No, no, nunca se me vino eso a la mente de verdad, nunca se me vino de decir, de coger y decir no, si voy a estudiar porque si me va ayudar la licen, si me va ayudar todos los licenciados, o sea nunca se me vino eso, solo, solamente dije se me va hacer duro por esto, por esto, por esto, por esto, por los deberes, maquetas, exposiciones, los trabajos, más que todo los deberes.

Entrevistadora:

¿O sea eran muchos?

Entrevistada:

O sea, más o menos regular como serían más de seis materias, o sea los deberes son de un día para el otro, así depende cada clase, o sea si, era como decir un estrés más.

Entrevistadora:

Ah ¿O sea se volvía un estrés adicional para ti?

Entrevistada:

Sí, la verdad si me estresaba a veces, hacer muchos deberes, al menos cuando tocaba hacer los. había un archivo pdf.

Entrevistadora:

Ah ¿Los proyectos?

Entrevistada:

Los proyectos, cuando tocaba hacer los proyectos, tocaban hacer todito y, o sea, sé que daba tiempo, pero a veces, como decir a veces uno lo deja al último, porque así mismo no es que en ese transcurso de proyectos no van a mandar deberes, si mandan deberes de esto, para mañana traen esto, para mañana esto y así.

O sea, como que yo le veía difícil.

Entrevistadora:

Y en ese momento de lo que tu estabas aprendiendo ¿Tú crees que lo que aprendías en ese momento te iba ayudar en tu situación, en tu necesidad en ese momento?

Entrevistada:

¿Cómo?

Entrevistadora:

¿Qué sé yo, puede suponer que claro, digas a ver, yo estoy en una situación en mi casa, algún problema con mis hermanos o con mi mamá y tal vez voy al colegio a aprender algo que me puede o no me puede servir, llegaste a pensar eso en algún momento?

Entrevistada:

No.

Entrevistadora:

¿O sea tu siempre pensaste que el colegio te va ayudar, lo que aprendes en el colegio te va ayudar?

Entrevistada:

No, no pensé como decía, a veces los problemas que hay en la casa no tiene que ver con lo que hay en el colegio, o sea más o menos así.

Entrevistadora:

¿Entonces eso se volvió en una situación bastante complicada?

Entrevistada:

Sí la verdad, yo lo veía así.

Entrevistadora:

Y cuando tú ya decidiste el no ir ¿Avisaste a alguien en el colegio o le notificaste a alguien, ¿quién fue la primera persona que avisaste que ya no ibas a estudiar?

Entrevistada:

O sea, mi mamá, mi mamá creo que si le dijo a la doctora.

Entrevistadora:

Ah ¿Le dijo a la doctora?

Entrevistada:

Sí, sí creo que le dijo a la doctora que ya no iba a estudiar, como que le dijo que no, que no quería seguir estudiando.

Entrevistadora:

¿Hicieron algo? ¿Hizo algo la doctora? ¿Tal vez conversaron contigo?

Entrevistada:

No, no la verdad.

A veces si cuando nos encontramos así en el bus o vamos al local de ella en el Quinche, así conversamos, así lo normal.

Entrevistadora:

Ah ¿Pero nadie del colegio intervino por ejemplo cuándo?

Entrevistada:

Ah no, así como autoridad del colegio no.

Entrevistadora:

¿O se nadie se preocupó y dijo ven, regresa, hagamos así o tal cosa, o sea solamente tomaste tu decisión y nadie más te llamo o te pregunto?

Entrevistada:

No.

Entrevistadora:

¿Y cómo te sentiste tu cuando dejaste de estudiar, al no haber concluido tus estudios?

Entrevistada:

Por ejemplo, ahora que ya los vi a mis compañeros que se graduaron y todo eso, si me dio como una cosita ahí y el sentimiento, ¿No sé porque no seguí estudiando? ¿No sé porque no termine? O sea, a veces como que si me vino esas preguntas en mi cabeza y dije ¿Por qué no hice esto? ¿Por qué no hice lo otro? O ¿Por qué no seguí estudiando? Hubiese podido seguir estudiando, pero también a veces se me cruzaban ahí mismo y decía fue por mis hermanos y así, por mis hermanos hice esto o porque ya se fue mi mamá y me toco quedar con ellos, así.

Entrevistadora:

Bueno, tu intención si es regresar a estudiar.

Entrevistada:

Sí, sí, sí, sí.

Entrevistadora:

¿Regresarías al colegio Ascázubi a estudiar?

Entrevistada:

No lo sé la verdad, es que eso mismo yo quisiera estudiar en virtual.

Entrevistadora:

Ah ¿O sea no regresarías al colegio?

Entrevistada:

No creo, así presencial no creo, por eso le digo ya mismo estoy, ya mismo termino de estar en estado de gestación, ay de, de embarazo, ya mismo termino y o sea ahí es un poco más complicado por lo que estoy con mi bebé, por eso quisiera virtual, no presencial.

Entrevistadora:

Pero suponiendo que no tuvieras un bebé, no estuvieras embarazada.

Entrevistada:

Ya.

Entrevistadora:

¿Regresarías al colegio?

Entrevistada:

Sí, al presencial.

Entrevistadora:

Entonces al final ¿Sí te gustaba el colegio?

Entrevistada:

Si la verdad, sí.

ENTREVISTA 6

- **Entrevistado:** A.V.
- **Categoría:** Cambio de colegio
- **Observaciones:** Cambio de colegio en 2do de bachillerato

Entrevistadora:

Como te mencionaba, esta forma de conversación es por el tema de la tesis, entonces quisiera que me cuentes primero ¿Cuál es tu nombre? ¿Cuántos años tienes? ¿A qué te dedicas?

Entrevistado:

Mi nombre Aníbal Andy Valverde Pantoja, tengo 17 años y solo me dedico a estudiar.

Entrevistadora:

¿Solo estudiar?

Entrevistado:

Sí, solo a estudiar.

Entrevistadora:

¿En estas vacaciones que estás haciendo?

Entrevistado:

A ver, dejando los estudios, solo paso en el gimnasio.

Entrevistadora:

Ah ¿Solo en el gimnasio?

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

Bueno como tú, un poquito no nos conocemos tú te cambiaste de institución ¿No cierto? Dejaste la institución.

Frente a eso también, tu percibiste en tus compañeros ¿No cierto? ¿Qué alguno de ellos abandonase la institución?

Entrevistado:

Claro.

Entrevistadora:

¿Por qué tú crees que ellos abandonaron la institución?

Entrevistado:

Chuta, ahí creo que serían muchas razones, porque con el simple hecho de que algunos se fueron por, en sí que tenían bajas notas, querían a salvar el año en otro colegio, en cambio otros me acuerdo que el joven Gutiérrez, el joven Gutiérrez él se fue el acelerado, él me dijo que quiso esperar y se fue el acelerado, ahorita él ya no está estudiando.

Entrevistadora:

Ah, ¿Ya no está estudiando?

Entrevistado:

Ya no, le encontré recogiendo basura en el basurero de esos camiones grandes de esos naranjas, ahí.

Entrevistadora:

Aaah.

Entrevistado:

Sí, lo otra vez fue a parar a mi colegio.

Entrevistadora:

Ya ¿Por qué otras razones piensas que dejan?

Entrevistado:

Quizás por problemas familiares, escasez.

Entrevistadora:

¿Y tú? ¿Por qué te cambiaste de colegio?

Tu no abandonaste la institución, o sea no abandonaste los estudios como tal.

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

Pero te cambiaste de institución.

Entrevistado:

Claro.

Entrevistadora:

¿Qué paso ahí? ¿En qué o cómo influyo la institución para que tú te hayas cambiado?

Entrevistado:

Creo que fueron de cositas en cositas que se me fueron acumulando y ya hubo un tiempo en el que dije ya no, ya me voy, porque en sí había machitos, muchos problemas en que, mi apariencia esto, mi apariencia esta otro.

Entrevistadora:

¿Tu apariencia? ¿Cómo tu apariencia?

Entrevistado:

Sí, mi apariencia me refiero a los piercings, al pelo y yo siempre he sido como que del pelo así larguito y ajá, pero me hablaron mucho, mucho, mucho y yo me daba cuenta, yo me sentía mal porque era solo a mí, no era como que a todos en general y había preferencias y más también en mujeres, porque me acuerdo que había mujeres con el nóstril, el de la ceja, el del labio y no, no les hablaban, no les decían nada y solo era el problema contra mí.

Una esa, luego ya comenzó con un problema con el licenciado John, pasa que yo tenía que dar una recuperación, si es que no daba esa recuperación no pasaba, me quedaba en el trimestre y yo hice bien la recuperación, pero el licenciado no le pareció, dijo que me falta, no sabía de dónde saqué un número y no me hizo, no me cogió la recuperación y eso también se me hizo feo, porque yo me esforzaba mucho en su materia, yo sí presentaba las cosas, para que mis compañeros de los que ellos no presentaban nada y que esa recuperación les haya ayudado a subir totalmente el trimestre para que pasen y yo me quedé, me quedé con 6,70 me parece y esa fue la gota que derramo el vaso.

Y dije chuta ya no, porque ahí si me sentí tonto, porque dije ¿O sea por qué?

Entrevistadora:

O sea, en ese contexto tu si viste desigualdad.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Y por ejemplo ahí voy a tomar en cuenta por ejemplo las clases.

Entrevistado:

Ya.

Entrevistadora:

Las clases qué sé yo, de matemáticas, de electricidad ¿Cómo te iban a ti en esas clases?

Entrevistado:

Bien, entendía muy bien, entendía muy, muy bien, en la suya licen, en la de licen Carlitos, lengua y literatura, sí, entendía muy bien, hasta esa misma materia del licen John la entendía muy bien y a mí por eso me había salido bien el ejercicio.

Entrevistadora:

Y tú relación con los compañeros, en este caso con mis compañeros, como docentes ¿Cómo eran la relación tuya con los profesores?

Entrevistado:

Sí, muy bien licen, si me llevaba muy bien con el licen Carlitos, con la licen de lengua y así, si era una relación buena, pero había uno que otro roce con el licen John, más era con inspección.

Entrevistadora:

¿Por el tema de la disciplina entonces?

Entrevistado:

Ah, ya me acorde, con la licen de ingles

Entrevistadora:

¿Caro?

Entrevistado:

Si, con la licenciada tuve muchos, muchos, con la licen si tuve muchos problemas.

Entrevistadora:

¿Qué tipo de problemas?

Entrevistado:

Porque diciéndolo así, de manera directa, era un poquito alterada muy alteradita y se sabía enojar muy rápido y me acuerdo que,

Entrevistadora:

¿Una situación en la que tu hayas vivido esa parte?

Entrevistado:

Cuando estaba con mi pareja, con la Estefanía, pasa que una vez, ya me acuerdo, la licenciada estaba vendiendo notas, decía “Si me compran un boleto les ayudo en una nota” para sí y yo le vi bien y eso, pero eso también fue a ciertos curso y a mí me corrió el rumor que eso estaban haciendo en el Conta B, Conta B, si y yo como era presidente del curso ya me fueron a decir a mí el chisme, me dijeron que licenciada estaba haciendo eso y que le diga, que le diga porque nosotros también estábamos muy necesitados de inglés, porque como de por sí no teníamos clases, la licenciada pasaba en eso de las bastoneras y o sea nos tenía descuidados, yo dije chuta yo también si necesito, así que le voy, le voy a decir y me acuerdo que le dije “Licen, por si acaso licen nos podría ayudar con una notita si es que le compramos el boleto” y dijo “No, yo acaso estoy vendiendo boletos, tanta cosa, si yo acaso necesito plata” algo así y se alteró feo, bien feo y luego alguien, un compañero dijo “Pero si les está ayudando a los del Conta B” y la licenciada dijo “¿A quiénes es que les estoy ayudando?” y se fue a reclamar a los de Contabilidad B, como en ese entonces la Estefanía era mi novia la licenciada le fue a reclamar a ella, y ese día me acuerdo que le reclamo y Estefanía como que si se resintió y dijo “No pues como me va a reclamar a mi si yo no he dicho nada” y se vino acá a buscar a la tutora, luego de eso me acuerdo que yo le vi pasando llorando y me preocupe y me dije “Chuta ¿Y ahora?” yo también me salí del curso y me fui a buscarle aquí a la doc. y luego llego la licenciada de ingles así también bien enojada y me acuerdo que solo está la doctora de la tarde y la licenciada nos preguntó qué ¿Qué había pasado? Y ya le contamos, le contamos, le contamos de ahí vino la licenciada a decir que no, que eso no había pasado, que tanta cosa y se alteró más y yo también no me voy hacer el santo, yo también cuando me alzan la voz me enojo, me llego a enojar mucho, mucho, mucho, mucho porque no me gusta.

Entrevistadora:

Es que obviamente a nadie le gusta.

Entrevistado:

Claro, porque aja, imagínese, ni mi papa, ni mi abuelita no es que me alcen la voz nunca, nunca, nunca y yo siempre que a mí me alzan la voz no les estoy faltando el respeto, pero que me vengan a gritar así de la nada si me enoja como no tiene idea y ya ese.

Me acuerdo que esa vez también nos metimos, me metí en hartos problemas con la licen también.

Entrevistadora:

¿O sea como que desde ahí empezaste a tener roces con la profe?

Entrevistado:

Si y la licenciada me ponía bajas notas en cosas que estaban bien

Entrevistadora:

¿Así este bien?

Entrevistado:

Sí y yo también como que.

Entrevistadora:

¿Y tú le reclamabas?

Entrevistado:

No, porque o sea era como que con que pase estaba más que perfecto.

Entrevistadora:

Ah ¿Pero tú sabías que podías más?

Entrevistado:

Sí, yo sabía que podía, que tenía la nota que ser más, porque yo revisaba con mis demás compañeros ¿Y sabe que pasaba licen? Que cuando yo revisaba e iba a reclamar, decir mi compañero tiene esto y yo ¿Por qué? Una vez si hice, ya me acorde y yo le dije “Licen, mi compañero tiene bien esto, tiene como yo tengo y a mí me puso mal” “Tráeme la hoja” y yo dije “Chuta nos va a bajar a los dos” y dije “No, no deje nomas” y se enojó, yo me cogí y me fui a mi puesto y se quedó hablándome y ya ahí ya me dio miedo y por eso me acuerdo que decían que no había como preguntarle nada, ah sí, porque siempre tenía esa forma de responder bien hipócrita se podría decir, porque era de que respondía con sarcasmo, o sea usted le preguntaba “Licen ¿Qué debo hacer aquí o que debo de poner?” sabía decir “Lean, lean” y se sabía cómo que sobre saltar y ya no había como preguntarle nada, a mí me daba miedo, sí.

Entrevistadora:

O sea, al final tú, al final eras el líder de tus compañeros.

Entrevistado:

Claro, a mí me mandaban a preguntar, yo era el chivo exploratorio.

Entrevistadora:

¿O sea nunca hubo esa, en este caso específicamente en ingles no hubo ese espacio o esa confianza para preguntarle algo?

Entrevistado:

No, no, no, no, no, o sea eso desapareció con el tiempo, porque al principio también era nuevo, yo no le conocía a la licenciada.

Al principio nos llevábamos, o sea yo tampoco no, o sea ya porque nos veíamos.

Entrevistadora:

Claro.

Entrevistado:

Pero ya luego como me hice presidente, ya me hice más presente con mis compañeros y con los demás licenciados, pero a la licenciada no le parecía, no le parecía y me acuerdo que cuando sabían llamar a presidentes los licenciados, siempre me sabía decir “¿Usted señor Valverde? Pero así con una cara imagínese

Entrevistadora:

¿En serio?

Entrevistado:

Sí, así como que chuta.

Entrevistadora:

Te trataba de hacerte sentir inferior

Entrevistado:

Claro.

Entrevistadora:

O sea, para ella era, se puede decir estaba bien el que se quedaba callado.

Entrevistado:

Eso, perfecto, para la licenciada estaba muy bien el que se quedaba callado y solo escuchaba, pero si es que alguien le llevaba la contraria se enojaba como no tiene idea.

Entrevistadora:

¿Y algún otro caso con otro profe? Con John, por ejemplo.

Entrevistado:

Si, hígole.

Entrevistadora:

¿Él te daba electricidad?

Entrevistado:

Electrotecnia, si, el paso, ese roce que tuvimos con, él fue, o sea desde antes mismo teníamos como que alguito porque yo sabía llegar a veces atrasado, pero no era a veces porque yo quería, era porque me llamaban a inspección, me llamaban a esto, por lo mismo que era presidente y pasa que una vez, yo desde ahí me resentí dije chuta, porque me acuerdo que una vez ya habían estado mis compañeros adentro y yo había entrado, me quede en la puerta y dije “Licen ¿Puedo pasar?” y me dijo “No quédate afuera y cierra la puerta”

Entrevistadora:

¿Te dijo así?

Entrevistado:

Si, tal cual, tal cual, y yo por eso me enojé, dije ¿Chuta de cuándo acá?

Entrevistadora:

¿Ya?

Entrevistado:

Si yo salí por la licenciada y luego yo volví a entrar porque dije “No pues por qué me voy a quedar afuera” Licen es que fui, no, quédate a fuera me dijo y yo dije chuta, ahí ya cerré la puerta, me quedé afuera

Entrevistadora:

¿O sea es el primer roce que tuviste con él?

Entrevistado:

Sí, esa vez fue la primera vez si me enoje, me enoje, me enoje.

Entrevistadora:

¿Y no le preguntaste qué paso?

Entrevistado:

Ya luego creo que hablamos y me dijo que solo era su manera de ser y no se allá. Luego me acuerdo, esa era la primera ya de ahí ya le cogí rencor y dije chuta.

Entrevistadora:

¿Ya?

Entrevistado:

Y me acuerdo que ya la siguiente vez, ahí si me enoje y ahí ya le fui a reclamar también con mi tutora, con la licen Negira que linda, me acuerdo que habíamos dado esa lección que esa era, recuperación y yo necesitaba, necesitaba la recuperación y yo me acuerdo que nos tocaba sacar el, las intensidades y el voltaje de una instalación eléctrica y yo sí sabía como se hacía, yo sí sabía, pero el licenciado había una cosa que nos había puesto que no, que eso no nos había enseñado y a mí me daba cosas preguntarle y me acuerdo que me toco hacerlo a la adivinanza porque me tocaba adivinar uno, me tocaba adivinar un voltaje de un foquito, digamos que el foquito esta con una incógnita, me tocaba adivinar eso.

Entrevistadora:

¿Cómo la intensidad del foco?

Entrevistado:

Ajá, me tocaba saber cuál es la intensidad, pero podía ser del uno al cinco nomas y yo y como ya nos daba el voltaje, el voltaje es de todos los foquitos que se sumaba, yo decía voy probando numero con numero para ver cual me da el voltaje porque el voltaje ya lo tenía y yo hice así, o sea por decirlo yo le saque ala adivinanza ese voltaje y luego ya, total es que me salió toda la operación, pero el licenciado cuando ya entregamos me dijo que no, que como sacar el valor del voltaje valía todo el examen.

Entrevistadora:

O sea ¿Pero llegaste a la respuesta?

Entrevistado:

Llegue a la respuesta correcta, llegue a todas porque a todos, llegue a todos los voltajes, llegue a todos los alterares, llegue a todo, si hice todo bien, pero el licenciado dijo “Pero es que yo no sé de dónde sacas esto” yo le dije “Pero es que me toco adivinar, porque usted no nos enseñó” y él me dijo, me acuerdo que me dijo “Yo estaba diciendo que alcen la mano los que tienen preguntas” y yo le dije “Pero es que usted se, usted estaba ayudando solo a los que estaban al fondo y ya me toco hacer así” y me acuerdo que me dijo “No te quedas con esa nota” y yo dije es “Injusto porque yo hice todo bien” y ya le fui a llamar a la tutora y mi tutora me dijo que hagamos otra prueba y él me dijo, creo que dijo “Bueno, pero sería con distintos alterares, con distintos voltajes” y dije chuta ya con más voltajes yo ya, yo hasta ahí llegaba porque o sea yo sabía, pero más lo básico porque era muy complicado eso, ninguno del curso podía.

Entrevistadora:

¿Entonces ahí igual se dio esta situación en la que no podías, prácticamente no podías dar tu opinión?

Entrevistado:

Claro.

Entrevistadora:

Tenías que quedarte callado y ya resignarte.

Entrevistado:

Ya recibir la nota, ya toco.

Entrevistadora:

¿O sea, aceptabas lo que el profesor te diga?

Entrevistado:

Claro.

Entrevistadora:

No había, o sea no había esta situación de que yo como docente reconozco y digo claro, si no le enseñe, bueno vamos hacer de nuevo ¿Entonces no había esa facilidad de dialogo entre en este caso entre tu y el docente?

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

¿O sea eso te orillo?

Entrevistado:

Sí, esa fue la gota que derramo el vaso, porque ya, ya me sentí como tontito y dije chuta que hueva, no pase y ahí si me deprimí feo porque dije, me esforzaba, porque yo me esforzaba presentando las tareas y eso y para que me digan que me quedo con 6,70 o 6,50, a mi si me dolió, me dolió feo, dije chuta y ya ahí ya no sabía que hacer ya, luego yo me acuerdo que se abrieron las páginas del colegio y dije ya.

Entrevistadora:

¿Te fuiste en segundo, ¿no?

Entrevistado:

Sí, ajá.

Entrevistadora:

¿Y extrañas algo del colegio?

Entrevistado:

Mis compañeros, a usted licen.

Entrevistadora:

¿Tus compañeros?

Entrevistado:

Sí, a mis compañeros, a usted licen, a mi tutora, al licen Carlitos, así.

Entrevistadora:

¿Qué cosas eran las que más te gustaban del colegio?

Entrevistado:

Del colegio, lo que era organizadito eso es lindo, que era organizadito, que hacían uno que otro evento, la manera de explicar de algunos licenciados, eso.

Entrevistadora:

O sea, si hay algunos profes que enseñan.

Entrevistado:

Claro que, si enseñan muy, muy, muy bien.

Entrevistadora:

Pero como tú dices sí, si sentiste presión, bueno fue la presión por esta situación de la relación entre tus profes, en este caso entre estos dos profes.

Entrevistado:

Claro.

Entrevistadora:

Y también la cuestión disciplinaria, porque quiera o no en la institución se mantiene una disciplina.

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

Pero más allá de obedecer la disciplina a ti te trajo conflicto el tema de la desigualdad.

Entrevistado:

Eso, muy bien, si si.

Entrevistadora:

¿Y volvieras al colegio?

Entrevistado:

Chuta, sinceramente, sinceramente no licen.

Entrevistadora:

¿No volvieras? ¿Por qué no volvieras?

Entrevistado:

Porque se me hiciera otra vez complicado, se me hiciera muy, muy complicado.

Entrevistadora:

¿Pero complicado por tus profes?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Qué crees que pasaría?

Entrevistado:

No sé, creo que habría los mismos roces, ajá, porque no porque me haya ido y vuelva a regresar significa que me deje de quedarme callado.

Entrevistadora:

Claro.

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

¿O sea por esa situación, pero puedes suponer que...?

Entrevistado:

Digamos que sí, hay otros licenciados.

Entrevistadora:

Que no están ellos ¿O sea el tema es por la relación que tuviste con ellos?

Entrevistado:

Si y ya como que da miedito.

Entrevistadora:

Claro es que al final puede darse una represaría.

Entrevistado:

Claro, ah sí, me acuerdo que, o sea al principio yo no, como que hacía tanto caso porque o sea yo decía "Pase lo que pase a mí no me afecta" pero luego ya se empezaban a desquitar en mis notas, ya, ya me dolió, ahí ya me dolió, ahí si ya como que dije chuta ya me fregaron.

Entrevistadora:

Ah, o sea no había otra forma de se pude decir de callarte.

Entrevistado:

Ujum, eso, exactamente, ajá.

Entrevistadora:

Porque tú eras buen alumno.

Entrevistado:

Claro, porque, o sea, principalmente la licen de inglés, ya no sabía que hacer conmigo hasta que se empezó a desquitar con las notas y de ahí si ya me dolió bien feo, porque dije chuta, porque ya estaba también por quedarme en inglés y ahí también yo presentaba todo, Ujum.

Entrevistadora:

¿Y de las materias que más te gustaban?

Entrevistado:

Filosofía, lengua y literatura, matemáticas, física y química.

Entrevistadora:

¿Qué te gustaba de ellas, o sea por qué te gustaban de esas materias?

Entrevistado:

Porque las entendía muy bien, las entendía muy, muy, muy bien, las entendía muy bien y me gustaba como me enseñaban, sí.

Entrevistadora:

¿Y las que menos te gustaban? Con las que tuviste problemas

Entrevistado:

Sí, electrotecnia e inglés, pero ingles al principio si le entendía, le entendía muy bien, pero luego ya nos descuidaban así y ya no sabíamos ni que hacer, en si todo el curso.

Entrevistadora:

¿Pero nadie decía nada?

Entrevistado:

Nadie, solo yo.

Entrevistadora:

Y de ahí eras el malo de la historia.

Entrevistado:

Claro.

Porque de ahí decían, ay el señor Valverde esto, el señor Valverde este otro, solo la licenciada y mis compañeros también me defendían, me decían “Pero es que esta preguntando en buen plan” y así, Ujum.

Entrevistadora:

¿Y por ejemplo las clases, cómo se portaban tus compañeros en grupo, en general?

Entrevistado:

¿En todo el curso?

Entrevistadora:

Claro en todo el grupo.

Entrevistado:

Bien, eran muy educados, no hacíamos tanto problema me acuerdo, porque en si como yo era presidente los tenía bien ordenados, me sabían a mi pedir permiso para todo, que, para el baño, que, para esto, si eran ordenados, eran muy ordenados.

Entrevistadora:

Y cuando había algún problema de disciplina, digamos que en una clase eran muy molestos o inquietos, se paraban ¿Qué hacia el profe o la profe?

Entrevistado:

Chuta, nos hablaban, o sea depende el licenciado, ajá, porque me acuerdo que no me acuerdo si era la licen de química que cuando se sabía enojar con nosotros nos sabia poner a copiar dos, tres hojas como castigo y nosotros éramos muy malos porque era difícil copiar en química porque eran unos párrafos gigantes y yo también ahí sabia decir “Ya cállense, nos van hacer copiar” porque la licenciada, ella nos enseñaba por eso, como se podría decir, la practica o sea como sacar las, medir la masa molecular, todo ese tipo de cosas, porque una cosa era como que nos enseñara y otra cosa era copiar todito y eso era bien complicado y así, se desquitaban de distintas maneras

Entrevistadora:

¿Así como que ahí les sancionaban?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Era una forma de ver, si no se callan a copiar páginas enteras.

Entrevistado:

Claro, eso seria.

Entrevistadora:

¿Otra forma?

Entrevistado:

Otra forma, mandar mucha tarea, ah sí, la licen, nuestra tutora, la licen Erika nos sabia decir que si nos portábamos mal nos iba cumpliendo un cuadrito y cada línea de ese cuadrito era un deber distinto.

Entrevistadora:

Ya.

Entrevistado:

Y eso también nos jodía mucho, mucho, mucho.

Entrevistadora:

¿Cuántas tardeas les mando alguna vez?

Entrevistado:

Cuatro creo

Entrevistadora:

¿Cuatro deberes?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Para la siguiente clase?

Entrevistado:

Sí, porque ya le hacíamos enojar mucho, o sea, más la bulla, no era tanto, así como de que hacían tanto problema, era más la bulla, porque un grupito se ponía a conversar otro que también se ponía a conversar, yo también que me ponía a conversar, o sea y mi voz era como que se escuchaba mucho.

Entrevistadora:

De aquí allá.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Y de ahí, por ejemplo, otra forma?

Entrevistado:

Otra forma.

Entrevistadora:

¿Exámenes, por ejemplo, pruebas?

Entrevistado:

No, no.

Entrevistadora:

O sea, era cuestión de tareas, o sea todo iba colocadas las notas.

Entrevistado:

Sí, eso seria.

Entrevistadora:

Tú me decías que hay algunas asignaturas que te gustaron como lengua, filosofía ¿No cierto?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Entre ellas era la metodología, o sea como te enseñaban.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

¿Qué utilizaban por lo general ellos para enseñarte o que te llamaba más la atención? Lo que te llamaba la atención está centrado en lo que tu podías entender por ejemplo o en la metodología o que usaban, usaban juegos o era la forma tradicional de enseñar, pizarras, explicación, ejercicios.

Entrevistado:

Yo creo que usted licen si sabía explicar de una manera muy, muy muy, muy precisa, sabía como, es como si a usted le estuviera entendiendo punto y coma y eso era lindo, porque le entendía, usted licen me acuerdo que para explicar lo hacía entre suave y muy detallado y eso era lindo porque se le entendía muy bien, ajá, en lengua y literatura recuerdo que nos sabia poner audios, usted creo que también nos sabia poner audios ¿Verdad, licen? Sí, eso, eso también era una buena ayuda, ajá.

Entrevistadora:

¿Pero la mayoría de los profes hacían, utilizaba así alguna estrategia o solo iban a clases, la pizarra, los ejercicios?

Entrevistado:

Creo que depende mucho de la materia, aja, porque creo que en algunas materias si se necesita un poquito más de ayuda, se podría decir, ajá, porque en matemáticas digamos que no, solo es la calculadora, que un ejercicio que se llene todita la pizarra.

Entrevistadora:

¿Y, por ejemplo, para ti las clases que eran, aburridas, tranquilas?

Entrevistado:

Normales, creo yo, o sea.

Entrevistadora:

¿Qué es normal?

Entrevistado:

Normal, normal creo que me refiero a entretenidas, si, o sea no era como que me aburrieran, era como que estuviera felizote, un sentimiento de estoy aprendiendo, ajá.

Entrevistadora:

¿Y por ejemplo de forma general aquellos chicos que tenían dificultades para entender o alguna cosa así, les repetían la clase o preguntaban ellos o les ayudaba nuevamente los profes?

Entrevistado:

Sí, me acuerdo que sí, pongamos tal como se llamaba, era un compañero que era chiquito.

Entrevistadora:

¿Ñaga?

Entrevistado:

Eso, él también tenía muchos problemas para eso de ajá y se entiende, me acuerdo.

Entrevistadora:

Ah ¿Si le ayudaban?

Entrevistado:

Sí, si le ayudaban.

Entrevistadora:

Por ejemplo, con el tenían problemas, resto a los otros, él tenía problemas ¿Lo trataban igual?

Entrevistado:

Mhm sí, si porque como tal eran las mismas pruebas, los mismos exámenes, los mismos ejercicios, solo que a él le ponían un poquito más de atención porque decían chuta ayudemos, porque si era necesario.

Entrevistadora:

Entre la relación que tuviste con tus docentes, de todos, entre los que tuviste problemas y los otros, los que se pueden decir buenos ¿No?

Entrevistado:

Ajá.

Entrevistadora:

Entre comillas buenos ¿Cómo calificarías esa relación, entre los buenos y entre los profes con los que tuviste problemas?

Entrevistado:

¿O sea dividiendo en dos grupos?

Entrevistadora:

Ajá ¿Cómo fue tu relación con ellos? En estos dos grupos.

Entrevistado:

Con el grupo de los buenos creo que sería un 10, si porque nunca hice nada malo.

Entrevistadora:

¿Había ese espacio para preguntar?

Entrevistado:

Sí, si ahí sí, yo hasta el licen Carlitos, me acuerdo que al licen Carlitos le sabia molestar, le sabia decir “Licen no le entiendo, repítame” y el licenciado repetía todito.

Así no sea cierto.

Entrevistado:

Así no sea cierto, porque me repítame es que a mí me decían, me sabían decir “¿Ah, entendiste?” y yo decía si y me acuerdo que me decían explícame y yo no sabía cómo y decía chuta cómo te explico y yo preguntaba le decía al licenciado como si fuera una pregunta mía, le decía “Licen ¿Cómo toca hacer ahí?” y ahí ya entendían, pero de ahí poniendo al otro grupito creo que sería, bueno, ahí si sería malo.

Entrevistadora:

¿No había ese espacio para, para ningún tipo de acercamiento?

Entrevistado:

No, me daba miedo, porque menos pensado ya me hablaban.

Entrevistadora:

Ah, ¿Te empezaban hablar?

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Chuta, por ejemplo, nosotros eso nunca supimos, si cuando te fuiste, dijimos “¿Qué raro, qué paso? Si era buen alumno, tú eras creo entre tus compañeros el más aplicado.

Entrevistado:

Claro, si me esforzaba, sí me esforzaba, me acuerdo que éramos la Roberta, éramos el Jimmy, el Paco, mi primo y yo y así uno que otro, la Danna, si nos esforzábamos pero éramos un grupito muy pequeño, eso también me refiero, porque en electrotecnia nos sabia poner ejercicios de la recuperación y no creará licen que sabíamos presentar eso, como seria, unos solo 5 estudiantes casi los que ahorita los nombre ellos, solo nosotros sabíamos presentar de ahí los demás dejaban solo dibujado el dibujito y nada más.

Entrevistadora:

¿Lo hacían valido?

Entrevistado:

O sea, solo los ponían el punto que se merecían, o sea hasta donde habían llegado, ajá.

Entrevistadora:

¿De cierta forma fue una experiencia diferente que te quedo a lo que ahora estas viviendo?

Entrevistado:

Ajá, claro

Entrevistadora:

Cuando tu decidiste irte ¿Con quién hablaste?

Entrevistado:

No, solito, es que siempre he sido como solito en mis decisiones.

Entrevistadora:

¿Y de aquí del colegio no existe nadie?

Entrevistado:

Ya cuando me iba a ir me iba despidiendo así “Chao, chao ya me voy, ya me voy”

Entrevistadora:

Ah ¿No existía nadie?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

¿Y a la doctora tampoco le avisaste?

Entrevistado:

Se dio cuenta, se dio cuenta, la página mismo en sí o creo que le mandaron una cosita y ya, porque me acuerdo que cuando hubo un programa me acuerdo que dijo “Señor Valverde a la inspección” y yo me asuste dije chuta, ya se enteraron y ya ahí me llamo, me dijo que si de verdad me quería ir, que si es que me voy y me arrepiento que en menos de una semanita puedo regresar.

Entrevistadora:

¿Ah o sea que si tuviste una conversación con ella?

Entrevistado:

Claro, ajá.

Entrevistadora:

Ah, ya.

Entrevistado:

Sí, la licen si se enteró, me dijo que quería hablar con mi papá, con mi abuelita, porque yo en ese entonces vivía con mi abuelita.

Entrevistadora:

Ah ya ¿Y ahora con quien estas viviendo?

Entrevistado:

Solo con mi papá, si solo con él.

Entrevistadora:

Bueno señor Valverde, yo si te agradezco mucho.

ENTREVISTA 7

- **Entrevistada:** Erika Goyes
- **Categoría:** Docente
- **Observación:** Técnico Instalaciones

Entrevistadora:

Bueno profe, cuéntenos primero ¿Profe de qué es usted?

Entrevistada:

De matemáticas física y biología

Entrevistadora:

Bueno ¿Usted ha visto que en la institución ha habido problemas de deserción?

Entrevistada:

Sí, si he visto que hay problemas de deserción, sin embargo, existe ciertos procesos que le permite al estudiante motivarle a que regrese no, pero hay esa Inspiración de querer dejar de estudiar para trabajar u otro tipo de actividad

Entrevistadora:

Y frente a este esta decisión de los chicos que desertaron, que ya se han ido, si, de cierta forma en la institución se ve que hay un problema más tanto en la en la parte técnica de electricidad y en el BGU que creo que es donde más se retira ¿No cierto?

Entrevistada:

Claro.

Entrevistadora:

Frente a ellos usted piensa que ¿Qué razones tuvieron o habrían tenido los chicos para, para tomar la decisión de abandonar los estudios?

Entrevistada:

Existe un problema sociocultural, sí, porque en la actualidad los chicos son motivados a otro tipo de actividades que tal vez distraen o desconcentran, el querer ser alguien profesionalmente ¿No? y también la parte familiar, sí, porque la falta de familiar se ve afectada, muchos de las familias son, que vienen con problemas personales, de agresión y eso motiva el chico a que se enfoque o en otras cosas ¿no? y al verse presionado dentro de la institución en el bachillerato por, por la del área técnica o las tareas que tienen que hacer ellos toman las decisiones de salir o papá o mamá dice ya no, no, ya no haces, ya no, ya no rindes en el colegio, mejor te sacó y te llevo a trabajar.

Entrevistadora:

¿La opción es como más familiar una situación personal y familiar?

Entrevistada:

Ujum.

Entrevistadora:

¿Usted cree que el rendimiento de estos chicos que han desertado influye en esa decisión de dejar de estudiar?

Entrevistada:

Sí influye, porque en vez, en otras circunstancias, en no rendir, en faltar constantemente, en tener desinterés, pues ahí se miden el rendimiento y tienden a decir papá mamá ya sal o él dice yo no quiero, Ujum.

Entrevistadora:

Por ejemplo, hay situaciones en el que los chicos digamos están mal en notas en los primeros trimestres ¿No cierto? Usted cree que esa situación o esa presión de estar mal en notas influye en dejar de estudiar ¿Usted cree que influye eso?

Entrevistada:

Puede que sí en un pequeño porcentaje, pero en otro porcentaje no son otro tipo de circunstancias que chico le motiva a decir no ya no quiero estar, ajá.

Entrevistadora:

¿Usted cree que en este caso por ejemplo esas circunstancias tenían que ver con las dificultades económicas?

Entrevistada:

Dificultades, económicas dificultades en casa problemas que se dan en el entorno familiar o incluso en el entorno social, sabemos que en el país actualmente estamos pasando por problemas de pandillas de drogadicción de vicios entonces esos son llamados a y por eso empiezan a desertar a no querer estudiar o a su momento opina usted que la escuela frente a sus intereses o de qué forma por ejemplo la escuela está respondiendo

Entrevistadora:

¿O sea los intereses ya no son tanto escolares?

Entrevistada:

Ujum.

Entrevistadora:

O sea, ya son intereses más, se puede decir que respondiendo a su edad o a su momento ¿Opina usted que la escuela frente a sus intereses o de qué forma por ejemplo la escuela está respondiendo a sus intereses? ¿Usted cree que responde la formación que se les da en la escuela a los chicos?

Entrevistada:

De parte del docente responde, desea la motivación siempre y la guía sobre el estudiante, sin embargo, recordemos que siempre el estudiante va a ser motivado siempre por su área familiar, si

el área familiar no existe esa motivación necesaria el docente tampoco puede llegar un impacto ¿no? y actualmente las leyes educativas también hacen que como que el estudiante tome sus determinaciones y tal vez sean no buenas.

Entrevistadora:

Pero sería ya más una cuestión general por ejemplo nosotros como docentes se puede decir que enseñamos lo que el ministerio nos dice ¿Cierto?

Entrevistada:

Sí.

Entrevistadora:

Les enseñamos en matemática, en lengua, en electricidad, lo que el nivel macro nos dice que enseñemos, pero por ejemplo ese nivel macro lo que lo que le enseñamos a los chicos ¿Usted cree que eso responde los intereses de ellos?

Entrevistada:

La verdad no, porque muchas de las veces la materia que se infunde es para que aprenda lo básico no, pero que no se vea aplicada a la vida real para que ellos no miren que por ejemplo las matemáticas, la biología, lo que se le enseña sí se puede a la vida real y como no se ve ese interés, pues el estudiante dice bueno es una materia más y no lo aplica para su vida o no lo aplica para su motivación personal.

Entrevistadora:

Entonces, como que ahí está desalineado ¿No cierto? Es como que esta desalineado lo que la institución, no la institución, el ministerio quiere que aprendan a los intereses de ellos, no responde a los intereses de los ellos entonces ¿Y este sería un favor, tal vez para que ellos decidan abandonar?

Entrevistada:

Para mí sinceramente no, pero sin embargo puede que muchos de los casos los chicos digan bueno como no es de tanta importancia estudiar pues mejor me sirve trabajar no me sirve insertarme en otro tipo de grupos que sí me ayudan a tener un mejor estilo de vida cambiar mi forma de ser.

Entrevistadora:

Y ahí, frente a estos desertores, hacia los que ya han abandonado ¿Usted ha podido ver alguna pista, alguna advertencia de los Chicos antes de desertar? ¿Ha habido alguna situación donde usted, digamos nos damos cuenta antes de que se vaya y digo tal vez este va a desertar?

Entrevistada:

Sí, su parte comportamental, su parte actitudinal empieza a tener una parte agresiva, se le nota el desinterés ¿no? De que ya no quiero estar o me obligan o me vengo hash por acá porque ya me toca simplemente.

Entrevistadora:

Frente a eso ¿Qué ha hecho usted o la institución?

Entrevistada:

Ah, como docentes pues nos toca motivar, acercarnos a ver qué es lo que lo que el estudiante le está pasando ¿no? Muchas de las veces el estudiante no se abre completamente porque tal vez para él el docente es como el juzgador el que nos dice uy me va a decir muchas cosas que a mí eso peor me va a doler ¿no? Y la institución busca la forma, sin embargo, yo considero que la educación es un círculo en donde tienen que estar tres cosas papá, mamá, el profesor y el estudiante, si esos tres no están englobados pues obviamente no hay un cambio del estudiante.

Entrevistadora:

Claro ¿no? ¿Y frente a esto por ejemplo ya nos damos cuenta antes que digamos deserte decíamos que ya se ha tratado o sea se ha visto o se ha dado cuenta de estas pistas y frente a estas pistas que ha hecho o qué proceso o no se ha hecho procesos por parte de la institución?

Entrevistada:

Si se ha hecho procesos, se notifica al DECE, el DECE va, conoce el estado de la casa, qué es lo que está pasando, conoce más sobre el estudiante, se tratan de poner ciertas normas, se explica el docente, se le trata de motivar. Muchos de los casos el estudiante cambia su forma de ser ¿no? Pero en otros casos el estudiante está muy determinado a ya no querer estar o la familia ha tomado la decisión de que mejor ya no esté.

Entrevistadora:

Se ha evidenciado que parte el trabajo del docente es motivar ¿cierto? Motivar para que no deje, para que siga estudiando y ¿De qué forma ha motivado usted o como docente de matemática, de biología o de la materia que usted dé ¿De qué manera ha motivado?

Entrevistada:

Pues yo creo que se motiva, la neurociencia dice que la palabra ¿Cómo le digo? Positiva, la palabra que afiance, eso ayuda a que el estudiante se sienta en un ambiente muy adecuado ¿No? El trato especial con él, decirle ¿Cómo te sientes? ¿Cómo estás? ¿Por qué no trajiste el trabajo? ¿Qué pasó con tal material? ¿Tal vez te puedo ayudar de esta forma? O haz de esta forma o haz aquello o haz acá y también tener palabra de firmeza ¿No? Porque no todo el tiempo podemos estar tratando de una manera dosificada, también explicarle que él tiene que responder a ciertas cosas que lo puede hacer bajo su edad ¿Sí? Esa es la forma en cual yo trabajo en las matemáticas, explicarle que o sea no son simples números, son cosas que él puede aplicar en la vida real, decirle que esto le va ayudar para muchas cosas y que si el tal vez se ha visionado ¿Por qué uno sueña, no? los chicos sueñan y dicen “Yo quiero ser policía, yo quiero ser ingeniero” entonces un ingeniero tiene que conocer de las matemáticas, un policía tiene que conocer, pese a cualquier cosa, yo sé decir las cuentas, a veces yo no llevo bien las cuentas ¿Y? Me estafaron.

Entonces es esa forma de motivarlo ¿No?

Entrevistadora:

¿Entonces sí se ha tratado de hacerles ver, por ejemplo, de cómo les va a servir para la vida lo que están aprendiendo?

Entrevistada:

Exactamente.

Entrevistadora:

Sin embargo, en una conversación con otro docente decía, por ejemplo, también tiene que ver su decisión, porque no todos, no todos los que están estudiando por ejemplo electricidad quieren estudiar electricidad, entonces ahí como que lo que aprenden con su aspiración no responde ¿Usted cree que tenga que ver esta situación en la parte deserción?

Entrevistada:

También se ha visto que pese que estamos en el siglo XXI aún existe esa aplicación de que papá y mamá rige lo que quiere hacer el estudiante ¿No? Se dice actualmente que en el siglo XXI el estudiante tiene la motivación a que él escoja, pero papá, mamá dice uy quiere seguir artes no te va a dar plata, mejor sigue acá y puede, es presionado ¿Sí? Pero sí he visto casos que pese que siguen electricidad lo hacen a la fuerza, lo hacen ya ahí forzados, pero a futuro ellos y haciendo grandes siguen una carrera que les gusta, por ejemplo, un electricista se va a hacer doctor o un electricista se va a hacer de las artes. Entonces ya cuando el estudiante tiene su mayoría de edad pues toma su rumbo o hay otros que dicen “Chuta me obligaron ya mejor me voy a trabajar en lo que puedo” y hace las cosas sin sentido, ese pensamiento crítico de cada uno, pero sí, sí influye.

Entrevistadora:

¿Y alguna recomendación que usted pudiera, si tuviera la oportunidad por ejemplo de conversar con sus compañeros y pudiera recomendar qué les darías para evitar estas deserciones?

Entrevistada:

Lo que motivaría a mis compañeros es a utilizar una pedagogía un poco más aplicada ¿Sí? A la vida real ¿Sí? El Ministerio de Educación nos dice que trabajemos bajo la metodología del constructivismo ¿No es cierto? Pero muchas de las veces solo son en texto, porque el currículum no la aplica ¿No? Pero nosotros, tratar en el aula de buscar el recurso en material estratégica para que el chico vea más allá de una materia, vea más allá que le estoy enseñando ¿Ya? Porque tiene que tener la nota ¿No? Sino que buscar vivencias o experiencias que digan no, esto ha sido de la vida real, por ejemplo, les decía a los chicos, en genética es algo de la vida real ¿Ya? Me enseña a ver que mi hijo ha sido así, nace churoncito, nace con cabello negro, con cabello rubio, que los ojos sean azules o no, o esa ese desfase ¿No? Entonces motivarles a que la metodología que utilizemos en el aula sea de la vida real para que el estudiante cumpla bien.

Entrevistadora:

Y en nuestro contexto ¿Usted cree que la metodología que ahora usan los docentes responde a eso o sea le ayudará a ver en eso usted cree que estamos en una metodología tradicional?

Entrevistada:

Como decía, estamos en una metodología tradicional camuflada en decir constructivismo ¿Sí? O sea, a veces, tal vez por la presión también del docente de que tenemos que cumplir ciertas cosas, ya dejamos de ver lo constructivista para traer lo tradicional, que el docente es la fuente, pero en realidad no, en el siglo XXI la tecnología nos está ayudando ¿No? Y nosotros solo somos los guías para que ellos conozcan, para que ellos despierten su nivel de investigación. Entonces, tal vez en el profesor, motivar a que, dentro del aula, en pequeñas cosas, tratemos de quitar eso tradicional para que se convierta.

Entrevistadora:

¿Por qué se ve en nuestro entorno, no cierto?

Entrevistada:

Ajá.

Entrevistadora:

Sí, se ve que la mayor parte se podría decir, no en su totalidad, pero si somos tradicional, o sea tenemos esa cuestión tradicional de enseñar.

Entrevistada:

Exacto, la cultura que se nos ha motivado es esa, no que el profesor tiene que ser el autoritario.

Entrevistadora:

¿Y usted cree que la institución de cierta forma está involucrada o tenga que ver en esa decisión del chico de abandonar? ¿Usted cree que la institución, quizá, de alguna manera camuflada o inconscientemente ha influido en la decisión del joven por abandonar los estudios?

Entrevistada:

Inconscientemente creo que sí, por el nivel de depresión académica ¿Sí? Porque a veces como institución o como docentes tratamos de que el estudiante llegue al mismo nivel que el otro que está más alto ¿No? Entonces le ponemos esa misma presión o queremos generar esa presión de que la vida también le va a dar ¿No? Porque recordemos que al salir de la institución la vida es mucho más fuerte pese a que siga a un nivel académico superior o vaya a trabajar, la vida es fuerte y el estudiante al ver esa presión, al ver que se le pide más y más y más y al tener distracción en ciertas cosas o al tener problemas en casa y no hay motivación en casa o tal vez el docente no ha dado la motivación necesaria, pues dice no, me siento muy presionado y mejor ya, ya no quiero.

Entrevistadora:

Eso Erika, te agradezco.

ENTREVISTA 8

- **Entrevistado:** Gustavo Cando
- **Categoría:** Docente
- **Observación:** Técnico Instalaciones

Entrevistadora:

Estamos haciendo una investigación sobre el tema de la deserción escolar.

En la institución se ha visto algunos casos sobre deserción y por lo general se ha hecho un análisis y la deserción se da sea en instalaciones o en BGU que creo que son los casos que más hay.

Dentro de ellas me gustaría que me colabore con algunas preguntas, una de ellas es

¿Cuáles son las razones por las que usted piensa que los alumnos deciden abandonar los estudios?

Entrevistado:

La primera es económica, la otra es familiar y yo le vería como una tercera opción el descuido del estudiante, por parte de la familia y por el mismo, porque no quiere.

Entrevistadora:

Y de cierta forma la institución no estará involucrada en la decisión del joven de por ejemplo abandonar los estudios ¿Usted cree que está involucrada?

Entrevistado:

La institución no está involucrada, porque es más el trabajo del DECE y de los docentes mismos como ellos buscan al estudiante e incentivan para que continúen, en el caso mío propio digo vamos hasta el final, ya cuando se pase las juntas al final de año ahí vemos si te has quedado o no, en caso de que te quedes otro año más hay, es lo que les incentivo, pero ya el incentivo de todos los compañeros está en todo el año.

Entrevistadora:

Pero en este sentido, claro en la institución ha habido un acompañamiento creo ¿No cierto? Desmotiva nuevamente a que otra vez todavía hay tiempo y todo, pero tal vez no tendrá que ver este desequilibrio entre lo que aprenden los chicos a lo que necesitan, por ejemplo

Entrevistado:

Sí, si es cierto.

Entrevistadora:

Si se va con los chicos, se les motiva nuevamente a que otra vez todavía hay tiempo y todo.

¿Pero tal vez no tendrá que ver este desequilibrio entre lo que aprenden los chicos a lo que necesitan, por ejemplo, lo que necesitan para la vida por ejemplo? ¿Usted cree que tenga que ver esto?

Entrevistado:

Ahí si hay, bueno como son muy pocos los desertores aquí no es un alto grado de decisión, pero en pocos de ellos que he visto es que están equivocados en la en la opción que toman para el bachillerato he hecho una encuesta verbal nada más con los chicos y les digo que de que iban a trabajar en el futuro y ninguno o muy pocos digamos así el 2% de todos los que ha hablado tienen la opción de trabajar en el campo eléctrico en lo que corresponde a mi materia pues de ahí los demás son policías, militares, negocio propio que tiene la mejor opción entre la familia y otros terceros que son de muy baja calidad digamos no no baja calidad, si no digamos de baja denominación, pero en el en la cuestión de la rama en que yo tengo la mayoría están dados porque quieren esta profesión

Entrevistadora:

Prácticamente ellos no están estudiando a dónde van sus intereses

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

¿O sea no hay de otra para ellos entonces?

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

Ahora ¿Usted cree que el rendimiento de los estudiantes afecte o tenga que ver o está involucrado en la decisión de abandonar los estudios?

Entrevistado:

De los que se fueron, de los que yo conozco que se fueron no hay eso, la verdad no.

Hablemos de dos de segundo de bachillerato nomas, ellos no, trabajaban bien, hacían bien sus cosas ¿Por qué te vas? El uno fue situación muy personal o íntima digamos que ya tenía su pareja y a esa edad aún hasta cosas le da, el otro pues simplemente no le gustó y salió, se fue, de los dos últimos que tuve de aquí en segunda instalación.

Entrevistadora:

¿Entonces en este sentido las dificultades económicas influyen mucho? ¿Usted cree que es influyan esto en la decisión de ellos?

Entrevistado:

Sí en algunos sí, es más he escuchado de estudiantes hombres y mujeres que su parte económica no les ayuda, pero sin embargo hacen el esfuerzo por seguir viniendo en el caso de los desertores pues

les incide mucho más de lo que ellos creen piensan que no van a tener después y dejan ahí.

Entrevistadora:

Y desde su rol como profe en este caso de instalaciones ¿Qué medidas usted ha implementado en los estudiantes para que no abandonen la institución?

Entrevistado:

En la parte académica incentivos, cada vez que hacen un trabajo no bueno así sea malo, pero todo tiene su incentivo, yo soy el de los que les dice todo trabajo tiene su recompensa usted hace aquí un trabajo tiene su nota, la cantidad varía dependiendo de cuánto de valor agregado le pone a su trabajo, valor agregado que todo mundo sabe hoy que se pone, ya es de par no con lo que viene en las indicaciones del trabajo que hay que hacer.

Estos chicos muchísimos de esos han incentivado bastante el momento que les digo en lo que van a trabajar a futuro dentro de la rama de la electricidad y el costo de lo que están ganando cada uno de ellos que es alto en este caso yo les he dicho así superficialmente usted entra a la empresa eléctrica por decirlo así ni siquiera con el básico con que ya sea bachiller le pagan algo más y si usted se supera en la rama que le ponen va a ver que le ascienden y le van a pagar más es muy bueno trabajar en una empresa además estatal, tienen muchos beneficios, más o menos así se les ha incentivado.

Entrevistadora:

Entonces ¿Cómo que se las ha motivado por el tema de alcanzar una buena remuneración?

Entrevistado:

Una buena remuneración, en el caso de los que no se van al campo laboral fiscal, digo si usted se pone una empresa de reparaciones eléctricas usted gana ¿Cuánto cuesta hoy día un punto de luz? 8, 10, 15 dólares, el ingeniero cobra hasta 20 dólares o 30 por cada punto, él lo hace porque tiene su título universitario que le avala que él sabe y puede hacerlo. En el sitio en que vivimos no es que las personas tienen la capacidad de pagar es por eso le buscan al estudiante o al bachiller o la persona que está estudiando electricidad porque el costo que cobra es menor que un ingeniero.

Entonces si se incentivan en esa parte ellos.

Entrevistadora:

Sin embargo, algunos optan por dejar.

Entrevistado:

Pero muy pocos, muy poquísimos son.

Son aquellos que no están cuerdos en la carrera que van a seguir a futuro.

Entrevistadora:

Entonces ¿Ahí tiene que ver con el tema de la decisión de ellos?

Entrevistado:

La decisión de ellos.

Entrevistadora:

Porque se supone que cuando ellos van a pasar al bachillerato ellos eligen ¿No cierto?

Ellos elijen.

Entrevistadora:

Entonces ahí como que hay un desequilibrio entre no sé si la orientación que le dé la institución o la orientación que ellos tengan como vida o decisión personal.

Entrevistado:

La orientación que le da la institución a mi parecer está en lo correcto.

Pero dentro de eso existen, he escuchado casos de chicos y chicas que la familia, papá, mamá les ponen esa profesión, le ponen a estudiar eso, si he visto eso, si me he topado.

Recuerdo hace años de la chica Rosita creo que era, la hermana de Rosita, la hermana, ella

decía que no le gustaba, sin embargo, salió muy bien y al final salió aprendiendo bien, estuvo bien, hoy en día de lo que conozco no trabaja en la rama y está en su casa, tiene su esposo,

pero salió de la institución con el gusto de haber sido bachiller eléctrico, eso sí conozco de la niña.

Entrevistadora:

Otra pregunta Gustavito, entre, o sea entre las listas o las advertencias que han dado los estudiantes han sido evidentes para los docentes o para usted en este caso ¿Usted cree que ha habido advertencias o pistas sobre, antes de que el chico deserte?

Entrevistado:

Sí, si hay

Entrevistadora:

¿Cómo cuales por ejemplo?

Entrevistado:

El hecho de que se pone, no tiene ganas de hacer las tareas, no tiene ganas en lo práctico y lo que más se ve no tiene ganas de participar con los demás así sea para hacer un corto circuito ni siquiera eso tiene ganas simplemente se sienta a un lado o ve lo que hacen los demás, pero el momento que él está viendo algo que hacen dentro de la práctica no le nace el interés, sino que solo mira, es un ente más que estoy viendo nada más.

Entrevistadora:

¿Eso sería una de las pistas?

Entrevistado:

Sí esa es una.

Entrevistadora:

Ósea que no hay interés por hacer nada.

Entrevistado:

Sí.

Entrevistadora:

Alguna otra ¿Tal vez la asistencia?

Entrevistado:

Asistencia si han tenido por obligación.

Otra situación como eso no, en lo académico que no cumplen bien, aquellos que despiertan, pero en lo académico.

Entrevistadora:

Y frente a ello ¿Qué se ha podido hacer o qué ha hecho la institución para poder ayudarles o decirle al chico no, no deje, intente porque ya se les ha motivado pero alguna otra situación?

Entrevistado:

Bueno, tiempo atrás recuerdo por intermedio del DECE María les incentivaba, los llevaba, les hablaba y todo eso y los muchachos seguían.

Hubo la ocasión de que los chicos de necesidad educativa especiales, no es que son aptos para, o no son aptos para este, para esta rama electricidad, sino que hay que cuidar su integridad a futuro.

En este año tuvimos el hecho de él chico Sánchez, no es Sánchez, la guagua que está en BGU, García, él estuvo en electricidad, pero cometía muchos errores que no, no competía a lo que manda la asignatura en una práctica, él lo que hacía era jugar, por su por su discapacidad le diría yo, pero no le ponía interés en aprender al punto de que no cumplía.

Hoy en día está en el BGU, no la verdad no sé cómo le estará yendo, pero en los chicos de necesidades especiales hay que tener mucho cuidado el momento que se insertan, después nosotros somos los que están esperando ahorita, espere, espere, espere, no mijito ahorita no.

Entrevistadora:

Ah, pero entonces la institución si ha hecho como que acompañado o como docentes creo se ha motivado, el DECE en su momento hizo su acompañamiento.

Dentro de ese acompañamiento ¿Qué más hacía el DECE?

Entrevistado:

Eh, buen lo que se y me consta a mí él DECE hablaba con el estudiante, hablaba con la familia, el incentivo o la parte de decirles a los padres el señor estudiante a futuro si va a trabajar en esto corre mucho peligro y lo otro era que el padre si estaba en ese punto entendía la razón.

En el caso de Sánchez mismo, digo García ellos si entendieron a pesar de que la mamita era muy renuente, pero entendieron. La hermana de García salió de aquí de bachiller eléctrica, yo conversé con ella, dije mira para el chico no puede ser, así le pasa, no sé hasta qué punto me parece que ella sí incidió en el hecho de que el chico se haya cambiado al BGU.

Entrevistadora:

Bueno en ese caso a él no se les no se le excluyo.

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

Sino simplemente se trató de acomodar a lo que era más apto y eso fue lo que se hizo con el muchacho, incluso para que no deje de estudiar, pero y en el caso de los que abandonaron o sea ¿Qué proceso se daba la institución?

Entrevistado:

Ya, en el caso de los que abandonaron, la institución corría con el mismo proceso

de incentivo al estudiante, pero a mí me parece, hasta cierto punto que ya estaba predestinado que el estudiante abandone sus estudios, algo que no debe pasar.

Pero en este caso compañeros de lo que yo sé y María que trabajó en eso bastante hicieron por eso, al final de cuentas salieron.

Entrevistadora:

Fue la decisión de ellos.

Entrevistado:

Fue decisión de ellos,

Entrevistadora:

Si porque yo también recuerdo en ese momento con el señor Iñigas.

Entrevistado:

Si.

Entrevistadora:

Se le motivo para que trate de terminar, por lo menos el año, pero ya fue una creo que una decisión personal que no estaba vinculada el tema de estudiar con sus intereses.

Entrevistado:

Si, eso sí.

Entrevistadora:

¿Y alguna recomendación que usted pudiera dar qué, sé yo a los docentes o al DECE, por ejemplo, para que no haya deserción?

Entrevistado:

A los docentes, cualquier estudiante que le llega debe tener mucha paciencia con el estudiante, no importa el tipo que les den, puede ser un superdotado como puede ser el que no sabe nada pero mucha paciencia con ellos porque la parte académica es muy aparte de la conductual y si vemos un estudiante que es bien pilas y es bien malcriado, no le incide en nada, está respondiendo con sus estudios, lo que se hace ahí es guiarle en la parte conductual, no sé hasta cierto punto digo afectuosamente qué es lo que yo he hecho con ellos para que cambie su actitud.

De ahí en lo que corresponde el DECE, chuta el DECE ha hecho bastantísimo por estas guaguas.

Entonces la recomendación o lo que se pediría el DECE es buscar que los estudiantes que tiene necesidades educativas especiales busquen su lugar exacto, si uno de ellos puede, porque no todos son lo mismo, si uno de ellos puede seguir el bachillerato que bueno, porque su necesidad educativa especial si es que le falla la vista y su tacto u olfato cualquiera de sus otros sentidos le funciona muy bien y puede trabajar, él puede hacerlo no así en la cuestión cognitiva.

Entonces si hablamos de un estudiante que estudie electricidad y no le da su parte cognitiva, chuta a su futuro va a ser complicadísimo que trabaje en esta rama.

Entrevistadora:

Entonces analizando esta cuestión de necesidades los chicos normales que aparentemente somos los que trabajamos, un aspecto positivo sería que de cierta forma los que desertan no son los que tienen necesidad educativa

Entrevistado:

No.

Entrevistadora:

Porque se ha tratado de involucrarlos ¿No cierto?

Entrevistado:

Si

Entrevistadora:

Caso del señor Lanchimba en segundo esta, por ejemplo.

Entrevistado:

Ujum.

Entrevistadora:

Creo que no se le ha excluido de la parte técnica y tampoco se ha desmotivado, si no, se ha tratado para que se involucre.

Entrevistado:

Si con el si se trabaja bastante en eso.

Bueno en este año yo di una materia literal nada más con ellos, pero cumplió a ca-validad, no digo que ha sido un superdotado en eso, pero sí cumplió a las expectativas que yo tenía y quería, él si cumplió.

Pero tengo dos o tres chicos de primer año que no tienen idea educativa especiales, están aquí los dos, en el día de hoy dieron el examen y no aprobaron y es muy preocupante.

Ahora qué pasa con uno de ellos, Jordan se llama, él no quiere y no quiere y no quiere, aparte de eso su carácter es muy displicente.

En cuestiones de recuperaciones el llevo dos veces atrasadas, a las 8 de la mañana, lo que a mí me consta, no sé con los demás, y en su displicencia le contestó al docente de que “Sí son las 8 y vengo ahorita” así pero así, así lo hizo, entonces yo le dije a la compañera “Oye ¿Por qué no

dejaste fuera?” “No es que él tiene derecho” y cierto, tienen derecho a estar ahí, entonces no he tenido la oportunidad de hablar con los papitos, una sola vez hablé con el papá, pero el trabajo de ellos en casa en la parte conductual debe ser bastante, bastante, porque así no es imposible con estas guaguas.

Entrevistadora:

Desde todo este análisis se puede decir que en conclusión si ellos, digamos, en el último caso que usted menciona quién decidiera dejar la institución, dejar de estudiar y los que otros casos que también se ha dado es más una cuestión de intereses, o sea no les interesa estudiar, no les interesa aprender, creo que para ellos la escuela no les no les están dando lo que ellos necesitan, creo que sería más allá en lugar de decir que la institución hizo algo por sacarlos.

Entrevistado:

No no no, chuta, aquí sí, digo yo como un credo la institución nos obliga a que les aceptemos como credo, aunque esa es una acción de todos nosotros como docentes, traer al estudiante, entender al estudiante.

Yo soy de los que dice que si no hubiesen ellos no tuvieran trabajo, ese es nuestro trabajo, trabajar con ellos, pero el hecho de que la institución en algún momento quiera que se vayan yo no he visto nunca, nunca, nunca

Entrevistadora:

Es una cuestión general digamos, si no por intereses de los chicos.

Entrevistado:

Intereses de los chicos.

Entrevistadora:

O sea, yo igual he visto por ejemplo que a ellos no les interesa estudiar, o sea no, tienen otras, para ellos la escuela no les brinda lo que ellos necesitan.

Entrevistado:

Lo que ellos quieren

Entrevistadora:

Entonces ahí es como que deciden apartarse.

ENTREVISTA 9

- **Entrevistada:** María Cano
- **Categoría:** Psicóloga

Entrevistadora:

¿Cuáles son las razones que usted piensa tuvieron los alumnos para abandonar los estudios?

Entrevistada:

A ver, hablamos de razones que pueden que pueden incidir yendo desde el orden la salud emocional y mental, es un factor importante si nos ponemos a pensar también hay padres que de un momento a otro deciden cambiarse de domicilio, no encuentran trabajo y deciden irse a la costa, irse al oriente, entonces obliga a que los chicos abandonen los estudios o por otra parte también que se da que los padres deciden emigrar y se llevan con ellos a los chicos o deciden emigrar sólo los padres y los chicos se quedan solos otro factor también podríamos decir que es el tiempo que los chicos dedican a estudiar, si bien es cierto y hablando de nuestra educación hay muchas asignaturas, no es cierto, puede ser el cansancio que tienen los chicos porque es mucho tiempo en el colegio y por otra parte mucho tiempo tienen que sentarse a hacer tareas tal vez otros motivos también serían el factor económico, el factor económico es un factor crucial para la deserción, factores familiares, factores de tipo educativo, es decir escuela, docentes, cierto hay docentes que hacen las clases, que sería enseñan con pasión pero hay docentes que de por sí aburren a los chicos, entonces el chico se aburre y de pronto no atiende, no entiende y eso deviene en deserción otro factor que también a ver es importante y que incide en que los chicos puedan desertar sería el asesoramiento, cuando no existe asesoramiento y guía entonces es como que los chicos van sin una brújula, entonces también eso puede pasar y puede ser un factor que determine la deserción

Entrevistadora:

¿Cómo cree que afecta el rendimiento de los estudiantes para tomar la decisión de abandonar los estudios?

Entrevistada:

Desde luego que el rendimiento de los estudiantes es decisivo para la deserción escolar, yo creo que es uno de los factores que más inciden. Por ejemplo, un estudiante, ¿qué necesita para permanecer conectado a la educación? Él necesita una llama viva, y eso se llama motivación. Es ni más ni menos que cuando tú estás enamorado, ¿sí? Para que ese amor crezca, debe haber la motivación. Para que esa llama permanezca encendida, debe haber motivación, ¿no es cierto? Así es en educación, así es. Entonces, el estudiante, el niño tiene que estar motivado, motivado personalmente, es decir, creer en él mismo, motivado en casa y ser motivado en la escuela, en el colegio. Y cuando esto no existe, ¿qué vamos a observar? Los estudiantes aburridos, estudiantes con falta de interés, que presentan dificultades en el comportamiento, empiezan a tener dificultades ya en el rendimiento de las asignaturas, y este tipo de estudiantes van a ser presa fácil de las distracciones, es decir, desmotivado, se jala cualquier tipo de distracción, puede ser el alcohol, las drogas, lo que se ha visto, los videojuegos, menos el estudio. Un estudiante que entra en estas circunstancias y empieza a presentar problemas en su rendimiento escolar, comienza a faltar a clases, es decir, ya vemos el ausentismo. ¿Por qué? Porque no se siente a gusto, empieza a lo mejor falta una vez a la semana, y como ya se sintió en su zona de confort, duerme más, falta dos veces a la semana. Como los padres trabajan, no se dan cuenta de la situación. Y mucho,

mucho más grave es si la institución no se da cuenta a tiempo, que sí ha sucedido. Entonces, tenemos que estar pendientes de eso. Entonces, aquí es un trabajo en equipo, ¿cierto? Quién se encarga de ver la asistencia, docentes, inspección. Entonces, reportarlo pronto a la persona más indicada que dé un seguimiento en este sentido, ¿sí? Entonces, si no hay esa falta de vigilancia, se corre el riesgo de que ya estos chicos sigan faltando a la institución. También, yo creo que incide mucho el que no se tome en cuenta que los chicos están bastantes horas en las aulas de clase. Y encima de todo, existen docentes que de una manera desmesurada envían tareas a los hogares. Entonces, ¿qué pasa con los chicos que empezaron a faltar a clases? No se sienten adaptados. Vuelven y no saben ya en qué se encuentran, se sienten mal, sus propios compañeros les hacen sentir mal. A veces hasta los docentes les dicen, ¿para qué viniste? Tuviste que quedarte en la casa. Entonces, ¿qué hace un chico de esa naturaleza? Bueno, está entre que tomó la decisión de irme o quedarme, pero mientras tanto ya bajó las notas. El docente no le puede otorgar notas por las horas que no llegó a clases, por el que no tuvo desempeño escolar, pero el estudiante, como digo, baja sus notas. ¿Por qué? Porque a lo mejor estuvo aburrido, no tuvo o no llenó las expectativas que él tenía. Él tenía a lo mejor al inicio ciertos intereses y expectativas y a lo mejor esas expectativas no se llenaron. Entonces, por eso ese estudiante se desmotiva. Añádele a esto lo que ha perdido en las asignaturas por las inasistencias, que fue absorbido por amistades negativas. ¿En qué va a resultar todo esto? ¿Cuál es la decisión o cuál es la conclusión a la que llega un chico? Ahora se encuentra en un camino sin salida y dice ya no más y decide desertar. ¿Qué hacen los padres ahí? Muchas veces, bueno, son pocos los padres que en realidad están pendientes, no por irresponsabilidad, pero sí por tantas situaciones de trabajo que se les presenta y les dejan que hagan su voluntad. Los chicos desertan.

Entrevistadora:

¿Qué factores personales o familiares influyen en la decisión de abandonar los estudios?

Entrevistada:

A ver, me preguntas qué factores personales o familiares influyen en la deserción de los estudiantes. Los factores personales, como ya dije anteriormente, son primordiales para continuar en el camino o para quedarse en el camino, es decir para tener éxito. Creo yo que dentro de estos factores como lo mencioné, para mí es crucial la motivación, la llamita que te dije, es la fuerza, es el impulso, el impulso para actuar, el impulso para hacer las cosas, el impulso para conseguir las metas, ese es tan importante y es algo que muchas veces no nos preocupamos de que los chicos tengan. También un factor importante son las expectativas, es decir, todos tenemos expectativas en la vida, entonces un factor importante es llenar las expectativas personales de ellos. ¿Qué esperan ellos de nosotros? ¿Qué esperan del docente? ¿Qué quieren salir aprendiendo? O sea, al inicio les podemos preguntar, pero en el camino tenemos que irnos acordando que les preguntamos las expectativas y en el camino ir mirando si ellos están cumpliendo o no esas expectativas para que no lleguen a este problema de la deserción. Otra situación también es fijarse en el auto concepto que ellos tienen, es decir, lo que hablamos de autoestima. Sí es bueno trabajarles su autoestima o su auto concepto porque en el medio que nos desenvolvemos es como que los chicos en su gran mayoría tienen un bajo auto concepto. Otra situación personal o factor también sería el bienestar psicológico, el bienestar emocional. ¿Qué les da el bienestar a ellos? ¿Qué les da? ¿O quién les da eso? El hogar. Lamentablemente nos ha tocado luchar, trabajar con chicos con un bajo auto concepto, sin expectativas, con un bienestar psicológico pobre, un bienestar emocional pobre, eso entonces yo pienso que hay vacíos que sí se puede llenar. En cuanto a factores familiares, es también importante, ¿no es cierto? ¿Qué sería la integración familiar? Un hogar desintegrado queda como resultado, chicos desmotivados, chicos pobres emocionalmente, chicos sin metas. Entonces es muy importante cómo está compuesta la familia.

A veces se ha visto también casos donde a falta de padre o a falta de madre, uno de los padres hace un papel excelente con los chicos, pero no en todos los casos, ¿no es cierto? No pueden con esa situación y eso sí puede devenir en deserción escolar. ¿Qué más podemos decir en cuanto a factores familiares? También cuando las familias son numerosas, cuando hay muchos hijos, hay chicos que deciden abandonar los estudios porque prefieren ayudar a los padres trabajar para darse ellos mismos para cubrir sus necesidades y eso sí lo hemos visto nosotros dentro de nuestra institución. Otro factor también puede ser la salud, no solo la salud de los chicos, la salud del abuelo, de la abuela, la salud de los padres, son factores predeterminantes para que los chicos decidan a veces desertar embarazos también, ¿no es cierto? Hay chicas que se embarazan precozmente y que hacen, son muy pocas las que en realidad reciben el apoyo de la familia, lo que hacen es deciden unirse a su pareja y desertar porque ya no pueden con la responsabilidad que se pusieron sobre los hombros. Otro factor de tipo familiar también yo le veo que es importante cuando hay problemas de drogas, alcoholismo, padres alcohólicos, hijos alcohólicos o hijos emproblemados en las drogas entonces esos son factores que sí pueden coadyuvar, ayudar o determinar que los chicos decidan salirse de educación, abandonar sus estudios.

Entrevistadora:

¿Qué papel juegan las dificultades económicas en la decisión de abandonar los estudios?

Entrevistada:

Creo que el factor económico es también de suma importancia para el desempeño escolar de nuestros estudiantes. Pues, al carecer de dinero, una familia se hace difícil, ¿no es cierto?, que los hijos puedan acceder a los servicios de educación, a los servicios de salud. Se hace difícil si es que la familia, como yo decía, es numerosa, hay varios hijos. Es muy complicado la compra de útiles escolares, porque aunque el gobierno otorgue, entregue libros, pero seríamos mentirosos si dijéramos que no tienen que gastar los chicos, tienen que gastar. Entonces, es crucial porque muchas veces se ha visto que hay padres que tienen que tomar la decisión de a quién educo. Yo había vivido ciertos casos en educación de ese tipo, ¿no? ¿A quién educo? Voy a educar al primero. Luego, así de un año, le pongo al siguiente y al siguiente. O sea, tienen que ir posponiendo y muchas veces solo se educa el primero y el segundo, y los demás se quedaron fuera de educación por el factor económico. Entonces, claro, en nuestro país los bajos ingresos familiares son los que inciden para que la familia sufra económicamente estos reveses, porque tienen que tomar la decisión. ¿Qué primero? ¿La alimentación o la educación? Esa es la encrucijada en la que a veces se han puesto los padres, porque a veces solo trabaja el uno, o trabajan en el campo, en la agricultura, son mal remunerados. Entonces, ellos tienen que basarse en esa situación. No pueden, porque en realidad estamos hablando de educación pública, pero igual los gastos sí son serios para una familia, ¿cierto? Cuando falta el dinero en una familia, los chicos que se quedan aparentemente en casa, no se quedan en casa. Los padres les buscan un empleo, les buscan algo en que trabajar, o los chicos mismos deciden irse a trabajar, para tener que comer, para comprarse lo que ellos necesitan, para comprarse los zapatos que ellos tanto anhelan tener. Y claro, los chicos empiezan a ganar un poquito de dinero y se olvidan de los estudios. Entonces, sí, es crucial esta situación. Los chicos tienen que acceder a tempranas edades a trabajar para sustentarse. Y algo que se ve también, ¿no es cierto? Y es a veces cruel en educación. Por ejemplo, los chicos no tienen uniforme, ¿sí? Yo creo que el uniforme debería desaparecer en las instituciones, porque el uniforme llega a ser un negociado. Entonces, los chicos no deberían comprar uniformes. Los chicos deberían ir con lo que les dé el gobierno o con lo que tengan y puedan ir. Entonces, ahí se librarían de estos gastos y podría más gente acceder a educación. Tendríamos menos ausentismo escolar.

Entrevistadora:

¿Qué medidas ha implementado usted para que los estudiantes no abandonen la institución?

Entrevistada:

En calidad de ser humano y como psicóloga y como funcionaria de ese, a mí me habría gustado hacer muchas cosas. Pero a veces te atan de manos y pies muchas leyes, muchas situaciones, muchas circunstancias. Pero creo yo que en nuestra institución ha habido gente consciente que ha ayudado para que se puedan implementar medidas. Nos ha faltado mucho, mucho por hacer, pero creo yo que de alguna manera sí se implementaron medidas como para no permitir que más estudiantes estén fuera de las instituciones escolares. Yo recuerdo en algún tiempo haber trabajado con proyectos donde se creó el comedor escolar. Entonces ahí se notaba, siempre se ha visto chicos bajos de recursos económicos que no comen, no desayunan, llegan a la casa y no hay almuerzo. Entonces me acuerdo haber implementado un comedor escolar con padrinos. ¿Quiénes eran los padrinos? Los exalumnos. Ellos solventaban la alimentación de uno o hasta a veces dos estudiantes mensualmente. Entonces se cubría una pequeña necesidad de los chicos en ese sentido. ¿Qué más? Se ha tratado, no se puede, pero se ha tratado de que los estudiantes que se miran, que se palpan, que no cubren, no tienen para sus necesidades básicas, ver formas de que sí lo tengan. Bueno, hablando de uniforme, muchas veces lo que se ha hecho es pedir a un docente, a otro docente, inclusive a algún exalumno, en calidad personal lo he hecho, donar, dar el uniforme, comprarles, para que los chicos se adapten, no se sientan mal, porque esa es una situación que si ellos no están uniformados no se sienten bien y prefieren no ir a clases. Y claro, es por esa situación que no se adaptan. Algo que a mí sí me ha gustado es preocuparme de estimularles a los chicos, de que sean estimulados en su desempeño escolar. Bueno, eso es un arma de doble filo, porque mientras les estimulas a los que más se han destacado, es como que les das la puñalada a los que no pudieron. Y no sabemos las razones de todos los más de mil estudiantes. ¿Por qué no lo hicieron? Muchas veces sí quisieron y no pudieron. Entonces no se puede llegar a todos los chicos. Pero bueno, yo creo que el estímulo es una base fundamental. Aunque sea lo que creo es que estímulos pequeños, estímulos en el aula, estímulos diarios, yo creo que son importantes para los chicos. También lo que yo recuerdo que se ha hecho y siempre se ha hecho es buscar a los chicos. No llegan, irlos a buscar debajo de las piedras, ir a buscar dónde viven, qué les pasa, por qué no vienen, conversar. Claro, ellos sienten que es el fin del mundo y que por eso ya faltaron muchos días, ya no pueden volver, ya no es un problemón. Pero ese es el trabajo que sí se ha hecho, ir a buscarlos, conversar, hacerles ver que sí es un problema, pero que es un problema que tiene solución. Y que es un problema que no se resuelve abandonando la educación. Otra situación también que sí se hace, sí se ha hecho, es la motivación. De que falta, falta. Pero la motivación personal, la motivación a la familia, esa motivación que debe ser constante, eso sí se lo ha hecho, sí se ha fomentado. Y como hablaba, las visitas domiciliarias sirven mucho porque cuando haces las visitas domiciliarias vas, palpas, solo ahí te percatas de la realidad. Y entonces ahí se te mueve el piso y sabes que algo tienes que hacer por esos chicos y sabes que no puedes soltarles de la mano. Y sabes que esos chicos tienen que ganar el año y tienes que jalarles hacia adelante.

Entrevistadora:

¿Qué pistas o advertencias pudo observar en los estudiantes que le informen que iban a abandonar la escuela?

Entrevistada:

Cuando trabajas con seres humanos, con chicos, con niños, creo yo que es crucial ser bien observador, estar pendiente, tratar de conocerlos, estar más pendiente de los que son más activos para ver los cambios que suelen darse en ellos. Hasta para poder obtener, darse cuenta de pistas, de que algo pasa. Los casos de riesgo de abandono escolar, creo que en la institución se deben detectar en equipo, se detectan en equipo. Es tan importante saber que tengo 10 dedos en mis dos

manos y que hoy un dedito está dobladito, qué le pasa a mi dedito, más o menos así es con los chicos. El que grita, el que habla, el que molesta, hoy me hace falta, no está. Tengo que darme cuenta y darme cuenta que no vino. ¿Qué pasó? ¿Qué pasó que no vino Juan? Estoy pendiente. ¿Qué pasó que el otro día no vino Juan? El trabajo en equipo es dar aviso oportunamente o antes de dar aviso, yo misma me percaté y digo no vino, voy a hacer una llamada. No pasa nada si personalmente nos ocupamos del asunto, por eso es tan importante saber de la asistencia de los chicos, si están justificando faltaron, o si estuvo enfermo, ver cómo estás. Que los chicos vean que uno siente interés por ellos, ya estás mejor. Así es una advertencia el hecho de que veamos, nos demos cuenta si vinieron, si están enfermos, si no. Otra advertencia, otra señal es el bajo rendimiento. Estoy acostumbrada que tal chico tengo un nivel de rendimiento pero empezó a bajar más y más, no hace tareas, no hace nada. Tengo que sentarme personalmente, ver qué sucede, porque ya es una señal, es un signo de alarma. Cuando no participan en clase, como yo decía, el más molesto, ya no molesta, ya no habla, ya no dice nada, cambió su comportamiento, se volvió cínico, ya no tiene interés por nada, le preguntas de su tarea, alza los hombros y dice no hice, le pone cero y no le importa. Entonces sí son señales importantes. Otra señal que también se debe vigilar es el comportamiento, las malas, qué serían las malas relaciones, el mal comportamiento entre compañeros, cuando empiezan a agredirse, a pelearse entre ellos, son signos que deben, o sea, hablan de por sí, por sí solos hablan, entonces es bueno, los tratamos, los vemos personalmente, si ellos no se abren, entonces sí, buscamos la manera de que ellos se abran con otra persona, porque si no tratamos a tiempo esas cosas, los chicos, los chicos se encierran en su mundo y sí, al final dicen a nadie le interesa, me voy.

Entrevistadora:

¿Qué apoyo debería haber dado la institución para que los estudiantes no abandonen los estudios?

Entrevistada:

Una institución educativa es crucial, el apoyo es crucial para que menos estudiantes abandonen las aulas. Yo creo que primero es hablar el mismo idioma todos, trabajar en equipo, es decir, bien articulados para dar seguimiento de los casos. Yo sé cuántos chicos tengo, yo sé qué tal me falta, le digo a mi tutor, le digo a la inspección, le digo al DS, y no solo me quedo con que le digo mañana, ya le dije mañana, qué hiciste, qué pasó, cómo está. Entonces, creo que es crucial eso del trabajo en equipo, no por molestar a los chicos, sino por ver, vigilar, que ellos asistan. Eso es para dar alertas tempranas. Entonces, si estamos así, vamos a ser capaces de alertar en forma temprana y no vamos a tener más decepciones escolares. Cuando un chico abandonado por varios días, hasta un mes o más, y porque se quedó durmiendo en la casa, por equis circunstancias, porque no se sentía bien, porque alguien le dijo ya mejor no vengas. Entonces, tenemos que luchar por reinsertarle a ese estudiante. No podemos ponernos en el papel de juzgarle al chico. Hay que tener en cuenta que el adulto somos nosotros. Los niños, los adolescentes están en formación, todavía están en formación, y necesitan de nuestra madurez para atraerles. Entonces, nos toca trabajar motivándoles nuevamente y reinsertarles. No es que muchas veces decimos no porque son injusto para los que sí vivieron todos los días. De verdad, puede ser. Pero es un chico que nos necesita y la institución tiene que velar. Por uno, pues por uno. Jalar, aunque sea que se luce por uno. Que son días que están desertando y nos ganamos uno, bien ganado, pero le hicimos la lucha y eso es lo más importante. ¿Qué más? Yo creo que cuando un chico está a punto de desertar, sí es bueno sentarnos, darles tutorías. Yo sé que es duro decir esto para un docente. Yo sé el trabajo de un docente. Pero el trabajo de ser docente, docente no es cualquier persona. Docente es una persona con vocación, con vocación de servicio. Entonces, es como el psicólogo. Tenemos que dar un valor agregado a las cosas. No me puedo conformar con lo poquito que puedo dar. Si puedo

dar más, tengo que dar más. Si puedo tutorarle a ese chico para ayudarlo y apoyarlo a ponerse el día. Lo tenemos que hacer como institución. Sí deberíamos tener un proyecto para los chicos que están en esas situaciones. Porque claro, hasta yo he caído en el error muchas veces. Ayúdale, ponle la nota. Pero sí tenemos que hacerles que se pongan al corriente, que se ganen una nota. Hasta para que ellos se den cuenta de cómo se les está ayudando. Otra situación que yo mencionaba al inicio es tantas asignaturas que ellos tienen. Yo creo que eso sí les cansa. Yo sé que no está a nuestro alcance. Eso ya es ya más de organismos superiores. Pero algo en lo que sí se debe trabajar y seriamente es en el aspecto de tareas. Yo creo firmemente que los chicos no deben tener tareas. Las tareas son mentirosas. Las tareas son repetitivas. Las tareas no sirven. Lo que sirve es la formación en el aula. Entonces yo creo que deberían desaparecer las tareas. Eso y algún momento deberían desaparecer los exámenes. Bueno, creo que yo, claro, estoy hilando fino, pero creo que son cuestiones en las que podría trabajar la institución para mejorar, para tener menos chicos en las calles, menos chicos vendiendo droga, menos chicos infelices, menos chicos emproblemados.

Entrevistadora:

¿Cree usted que es un problema de la institución la causa para que los estudiantes abandonen los estudios?

Entrevistada:

No creo que la carga de culpabilidad la tenga la institución para el abandono escolar. Más bien, yo creo que es un problema general. Es un problema más de fondo. Cada institución se maneja de una manera diferente. Yo creo que nuestra institución, en lo posible, ha tratado de ser una institución humana, justa, de que nos ha faltado, como decía, nos han faltado cosas por hacer. De que sí falta, sí nos falta, por ejemplo, trabajar con los docentes, con los docentes que son cerrados y que envían demasiadas tareas, sí falta. Pero no creo que la institución sea responsable en su totalidad del abandono, de la deserción escolar de los chicos. Más bien, como decía yo, vamos mucho más arriba. Son cuestiones ya de orden jerárquico de arriba, de autoridades, que deberían hacer cambios sustanciales en educación para mejorar.

ENTREVISTA 10

DATOS GENERALES

- **ENTREVISTADO:** Hugo Gordón
- **CARGO:** Rector(e)

La presente (entrevista) tiene como objetivo determinar si los factores pedagógicos son la causa de la deserción escolar en los centros educativos.

Entrevistadora:

¿Cuáles son las razones que usted piensa tuvieron los alumnos para abandonar los estudios?

Entrevistado:

En el sector donde se encuentra ubicada la institución existe problemas como: Desorganización familiar y falta de control de los padres.

Entrevistadora:

¿Cómo cree que afecta el rendimiento de los estudiantes para tomar la decisión de abandonar los estudios?

Entrevistado:

Considero que es una de las principales causas.

Entrevistadora:

¿Qué factores personales o familiares influyen en la decisión de abandonar los estudios?

Entrevistado:

Los padres son un eje principal en el éxito estudiantil, debido a que a más de proveer son fuente de inspiración y de superación de sus hijos. Y la falta de una guía adecuada genera problemas.

Entrevistadora:

¿Qué papel juega las dificultades económicas en la decisión de abandonar los estudios?

Entrevistado:

Existe estudiantes que trabajan los fines de semana y estudian, por ello considero que no es un factor importante.

Entrevistadora:

¿Qué medidas ha implementado usted para que los estudiantes no abandonen la institución?

Entrevistado:

En la institución contamos con dos personas que trabajan en el departamento de consejería estudiantil, los cuales se encargan entre otras funciones del acompañamiento de los estudiantes, en casos de inasistencia existen rutas que deben seguirse e inclusive hacer visitas domiciliarias, e intentar solventar cualquier dificultad.

Se ha permitido hacer recolectas voluntarias y solidarias para ayudas económicas en casos que lo amerita.

Entrevistadora:

¿Qué pistas o advertencias pudo observar en los estudiantes que le informen que iban a abandonar la escuela?

Entrevistado:

Los docentes gracias a su trabajo se encargan de observar y reportar las novedades de comportamiento al DECE.

Cuando ejercía la docencia podía observar un cambio de actitud en algunos casos desinterés por efectuar tareas y actividades en clase.

Entrevistadora:

¿Qué apoyo debería haber dado la institución para que los estudiantes no abandonen los estudios?

Entrevistado:

Considero que el trabajo institucional es adecuado, sin embargo se puede mejorar en motivación con charlas, talleres, etc. que generen el interés de los estudiantes por culminar sus estudios.

Entrevistadora:

¿Cree usted que es un problema de la institución la causa para que los estudiantes abandonen los estudios? ¿de qué manera?

Entrevistado:

La institución provee de los instrumentos necesarios para que los estudiantes tengan un desenvolvimiento adecuado, más bien el entorno familiar de los estudiantes afecta de manera significativa en la deserción.

Anexo 3: Consentimientos informados**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Estimado profesor (DECE) **María Cano**

Jacqueline Elizabeth Coyago Simbaña, estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, le invita a participar en la investigación que forma parte de mi tesis de maestría: **“La Deserción Escolar desde las voces de los estudiantes. El caso del Bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi”**.

El propósito de este estudio es conocer cuáles son las causas que obligaron a los estudiantes de la Unidad Educativa Ascázubi a interrumpir sus estudios. Su participación consistirá en responder preguntas en una entrevista. Los resultados de este estudio servirán para encontrar posibles soluciones a este fenómeno que hace que muchos jóvenes no terminan su escolaridad a tiempo.

En este contexto, solicito registrar si acepta, de forma libre y voluntaria participar en esta investigación y es consciente de que sus respuestas proporcionadas servirán para desarrollar el trabajo antes mencionado.

Si (x) No ()

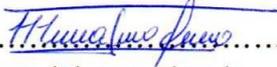
1. Compromiso

Por su aceptación, usted autoriza y se compromete a:

- 1.1. Proveer información real y verídica durante la entrevista.
- 1.2. Autorizar que la entrevista sea grabada.

2. Confidencialidad:

- 2.1. La información obtenida en la presente entrevista es confidencial, es decir que se ha de guardar, mantener y emplear con estricta cautela.
- 2.2. La información proporcionada por usted será utilizada única y exclusivamente con fines académicos de investigación.

f) .....
Firma del entrevistado
C.C. 1706520705.....

Fecha: 10 de julio de 2024

Firma del investigador.....
C.C. 1726054842.....

Fecha: 10 de julio de 2024

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado profesor **Hugo Gordón**

Jacqueline Elizabeth Coyago Simbaña, estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, le invita a participar en la investigación que forma parte de mi tesis de maestría: **“La Deserción Escolar desde las voces de los estudiantes. El caso del Bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi”**.

El propósito de este estudio es conocer cuáles son las causas que obligaron a los estudiantes de la Unidad Educativa Ascázubi a interrumpir sus estudios. Su participación consistirá en responder preguntas en una entrevista. Los resultados de este estudio servirán para encontrar posibles soluciones a este fenómeno que hace que muchos jóvenes no terminan su escolaridad a tiempo.

En este contexto, solicito registrar si acepta, de forma libre y voluntaria participar en esta investigación y es consciente de que sus respuestas proporcionadas servirán para desarrollar el trabajo antes mencionado.

Si (x) No ()

1. Compromiso

Por su aceptación, usted autoriza y se compromete a:

- 1.1. Proveer información real y verídica durante la entrevista.
- 1.2. Autorizar que la entrevista sea grabada.

2. Confidencialidad:

- 2.1. La información obtenida en la presente entrevista es confidencial, es decir que se ha de guardar, mantener y emplear con estricta cautela.
- 2.2. La información proporcionada por usted será utilizada única y exclusivamente con fines académicos de investigación.

f) 
Firma del entrevistado
C.C. 171328326-3

Fecha: 10 de julio de 2024

Firma del investigador 
C.C. 1726054842

Fecha: 10 de julio de 2024

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado profesor **Erika Goyes**

Jacqueline Elizabeth Coyago Simbaña, estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, le invita a participar en la investigación que forma parte de mi tesis de maestría: **“La Deserción Escolar desde las voces de los estudiantes. El caso del Bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi”**.

El propósito de este estudio es conocer cuáles son las causas que obligaron a los estudiantes de la Unidad Educativa Ascázubi a interrumpir sus estudios. Su participación consistirá en responder preguntas en una entrevista. Los resultados de este estudio servirán para encontrar posibles soluciones a este fenómeno que hace que muchos jóvenes no terminan su escolaridad a tiempo.

En este contexto, solicito registrar si acepta, de forma libre y voluntaria participar en esta investigación y es consciente de que sus respuestas proporcionadas servirán para desarrollar el trabajo antes mencionado.

Si (X) No ()

1. Compromiso

Por su aceptación, usted autoriza y se compromete a:

- 1.1. Proveer información real y verídica durante la entrevista.
- 1.2. Autorizar que la entrevista sea grabada.

2. Confidencialidad:

- 2.1. La información obtenida en la presente entrevista es confidencial, es decir que se ha de guardar, mantener y emplear con estricta cautela.
- 2.2. La información proporcionada por usted será utilizada única y exclusivamente con fines académicos de investigación.

f): 

Fecha: 10 de julio de 2024

Firma del entrevistado

C.C 1721898470

Firma del investigador..... 

Fecha: 10 de julio de 2024

C.C ... 1726054842

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado profesor **Gustavo Cando**

Jacqueline Elizabeth Coyago Simbaña, estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, le invita a participar en la investigación que forma parte de mi tesis de maestría: **“La Deserción Escolar desde las voces de los estudiantes. El caso del Bachillerato de la Unidad Educativa Ascázubi”**.

El propósito de este estudio es conocer cuáles son las causas que obligaron a los estudiantes de la Unidad Educativa Ascázubi a interrumpir sus estudios. Su participación consistirá en responder preguntas en una entrevista. Los resultados de este estudio servirán para encontrar posibles soluciones a este fenómeno que hace que muchos jóvenes no terminen su escolaridad a tiempo.

En este contexto, solicito registrar si acepta, de forma libre y voluntaria participar en esta investigación y es consciente de que sus respuestas proporcionadas servirán para desarrollar el trabajo antes mencionado.

Si (x) No ()

1. Compromiso

Por su aceptación, usted autoriza y se compromete a:

- 1.1. Proveer información real y verídica durante la entrevista.
- 1.2. Autorizar que la entrevista sea grabada.

2. Confidencialidad:

- 2.1. La información obtenida en la presente entrevista es confidencial, es decir que se ha de guardar, mantener y emplear con estricta cautela.
- 2.2. La información proporcionada por usted será utilizada única y exclusivamente con fines académicos de investigación.

f): 

Fecha: 10 de julio de 2024

Firma del entrevistado

C.C. 170592144-1

Firma del investigador 

Fecha: 10 de julio de 2024

C.C. 1726054842