



UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
SEDE CONCEPCIÓN

**FACTORES QUE INCIDEN EN LA DESERCIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES
CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES PERMANENTES EN UN LICEO
MUNICIPAL DE LA COMUNA DE RETIRO, REGIÓN DEL MAULE**

Tesina para optar al grado de Licenciado en Educación y al Título de Profesor
en Educación Diferencial

Estudiantes: Nicole Estefanía Abello Quilodrán
Tamara Alejandra Ceballos Cerda
Antonia Susana Garrido Rebolledo
Paulina Isabel Muñoz Tapia

Docente Guía: Mg. Marlene Silva Aguilera
Docente Guía Metodológico: Mg. Cecilia Gómez Cruz

Derechos de autor

© Nicole Estefanía Abello Quilodrán, Tamara Alejandra Ceballos Cerda, Antonia Susana Garrido Rebolledo, Paulina Isabel Muñoz Tapia. Se autoriza la reproducción parcial o total de esta obra, con fines académicos, por cualquier forma, medio o procedimiento, siempre y cuando se incluya la cita bibliográfica del documento.

Concepción – Chile 2025

AGRADECIMIENTOS

Al culminar esta trayectoria, es imprescindible reconocer el intenso esfuerzo que hemos dedicado para alcanzar este hito, como grupo, queremos expresar nuestra más profunda gratitud a quienes hicieron posible la culminación de este proceso académico.

A nuestras familias, por su apoyo incondicional, paciencia y comprensión en cada etapa de este camino. A nuestras madres y padres, por enseñarnos con su ejemplo el valor del esfuerzo, la perseverancia y la responsabilidad.

A nuestros hermanos y hermanas, que con gestos sencillos pero significativos nos brindaron ánimo cuando más necesitábamos. A nuestros hijos e hijas, que se convirtieron en una inspiración constante para no rendirnos y avanzar con mayor determinación.

Agradecer a nuestras parejas, quienes, con amor, paciencia y compañía se convirtieron en un pilar fundamental a lo largo de este proceso, alentándonos incluso en los días más difíciles.

De manera especial, deseo agradecer a mi fiel compañera de estudios, mi perrita Mia, cuya presencia, compañía y ternura hicieron más llevaderas las largas jornadas de trabajo y estudio.

Extendemos también nuestro agradecimiento a nuestra profesora Marlene Silva, por orientarnos con dedicación, por su acompañamiento constante y por la disposición que mostró en cada etapa del proceso, su apoyo fue esencial para avanzar con claridad y compromiso en el desarrollo de nuestra tesina.

Agradecemos igualmente a la profesora Cecilia Gómez, quién, a través de cada clase teórica, nos entregó conocimientos fundamentales que enriquecieron nuestra comprensión del tema y fortalecieron el sustento académico de nuestro trabajo y por cada palabra de aliento cuando más lo necesitábamos.

Gracias Dios, por guiarnos, darnos fortaleza en los momentos de mayor desafío y permitirnos culminar este proceso académico con más fuerzas y entusiasmo que nunca, para lograr ser grandes Profesoras en Educación Diferencial.

A cada uno de ustedes, gracias por sostenernos, animarnos y creer en nosotras. Este logro también es suyo.

Índice de Contenido

Resumen.....	7
Abstract	8
Introducción	9
Capítulo I Antecedentes Del Problema.....	11
Pregunta de investigación	17
Supuesto de investigación	17
Objetivo General de investigación.....	17
Objetivos Específicos de investigación.....	18
Capítulo II Marco Teórico	19
2.1 Deserción escolar	19
2.2 Familia y escuela.....	22
2.2.1 Participación en el contexto educativo.....	22
2.2.2 Bajas expectativas hacia sus hijos	23
2.2.3 Nivel Socioeconómico.....	24
2.2.4 Baja escolaridad de los padres	25
2.3 Necesidades educativas especiales permanentes	26
2.3.1 Rol de duplas psicosociales.....	26
2.3.2 Protocolos de intervención.....	27
2.3.3 Exclusión social	28
2.3.4 Patologías de salud mental.....	29
2.4 Políticas públicas.....	29
Capítulo III Marco Metodológico.....	32
3.1 Diseño Metodológico.....	32
3.2 Paradigma.....	33
3.3 Tipo de enfoque.....	33
3.4 Diseño.....	34
3.4.1 Enfoque fenomenológico.....	34
3.4.2 Participantes	35
3.4.3 Instrumento.....	38
3.4.4 Análisis.....	41

3.4.5 Procedimiento y ética de la investigación.....	43
3.4.6 Ética USS	44
3.4.7 Declaración de Singapur	45
Capítulo IV Resultados y Discusión.....	48
4.1 Resultados	48
4.2 Análisis cualitativo incorporando las frecuencias de la tabla.....	53
4.3 Análisis a partir de las categorías estudiadas	54
Capítulo V Conclusiones	62
5.1 Aporte al conocimiento e importancia del estudio	66
Referencias	67
Anexos	71

Índice de Tablas

Tabla 1	45
---------------	----

Índice de Figura

Figura 1... ..	49
----------------	----

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito caracterizar los factores que inciden en la deserción escolar de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP) en un liceo municipal de la comuna de Retiro, región del Maule. Para ello, se desarrolló un estudio con enfoque cualitativo y diseño descriptivo, en el que participaron 3 estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes, sus apoderadas y/o tutores y profesionales de la dupla psicosocial (psicóloga y trabajadora social) del establecimiento. La información se obtuvo mediante entrevistas semiestructuradas y fueron analizadas a través del Software Nvivo 15.

Los resultados mostraron que la deserción escolar se vio influida por factores personales, familiares, escolares y contextuales, destacando dificultades en la baja motivación académica, dinámicas familiares inestables y falta en comunicación más efectiva entre la familia y la escuela. Asimismo, se identificó el rol relevante del acompañamiento familiar y de los apoyos institucionales en la permanecía escolar de estos estudiantes.

El estudio permitió comprender con mayor profundidad las experiencias de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP) y evidenció la necesidad de fortalecer practicas pedagógicas efectivas tanto dentro como fuera del aula, los vínculos entre familia-escuela, acompañamiento emocional, protocolos de prevención en la deserción escolar para promover la continuidad educativa en este grupo de estudiantes.

Palabras Clave: Deserción escolar; Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP); Factores de riesgo.

Abstract

The purpose of this research was to characterize the factors that influence school dropout rates among students with permanent special educational needs (NEEP) at a municipal high school in the municipality of Retiro, Maule region. To this end, a qualitative study with a descriptive design was conducted, involving three students with Permanent Special Educational Needs, their parents and/or guardians, and professionals from the school's psychosocial team (psychologist and social worker). The information was obtained through semi-structured interviews and analyzed using Nvivo 15 software.

The results showed that school dropout was influenced by personal, family, school, and contextual factors, highlighting difficulties in low academic motivation, unstable family dynamics, and a lack of effective communication between the family and the school. Likewise, the relevant role of family support and institutional support in the school retention of these students was identified.

The study provided a deeper understanding of the experiences of students with permanent special educational needs (NEEP) and highlighted the need to strengthen effective teaching practices both inside and outside the classroom, family-school links, emotional support, and school dropout prevention protocols to promote educational continuity in this group.

Keywords: School dropout; Permanent Special Educational Needs (PSEN); Risk factor

Introducción

El problema que aborda esta investigación se centra en los factores que inciden en la deserción escolar de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP) en un liceo municipal de la Comuna de Retiro, Región del Maule. Analizar este fenómeno resulta especialmente relevante, considerando que la deserción escolar continúa siendo un desafío persistente en el sistema educativo.

Según Mauricio Bravo (2024), vicedecano de la Facultad de Educación Universidad del Desarrollo “La deserción escolar en Chile es un problema que persiste, sin que las políticas públicas logren abordarlo de manera efectiva. Con más de 47.500 estudiantes fuera del sistema educativo, no se debe ignorar las causas que impulsan este fenómeno, ni subestimar las consecuencias las cuales no solo son menos estudiantes dentro del sistema educativo”

La organización temática de la presente investigación se ordena de la siguiente manera; En el Capítulo I, Planteamiento del problema, se presenta el problema central de la investigación, contextualizando la deserción escolar en Chile a partir de datos nacionales y regionales, con énfasis en la deserción de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanente (NEEP), se realiza la pregunta de investigación, se plantean los objetivos y la hipótesis/supuesto.

En el Capítulo II, Marco teórico, se presenta toda la información teórica – científica con relacionada con la problemática central de la investigación: los factores que inciden en la deserción escolar de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP), este capítulo reúne los principales conceptos, estudios y normativas que permiten comprender el fenómeno, abordando dimensiones como la deserción escolar, el rol de la familia y la escuela, las características de los estudiantes con NEEP y la influencia de los factores socioeducativos.

En el capítulo III, Marco metodológico, se presenta la estructura metodológica que guía la investigación. En este apartado se fundamenta la elección del

enfoque y del método utilizado, se describe el diseño de estudio, los participantes, los instrumentos de recolección de información y el procedimiento aplicado. Asimismo, se detalla el proceso de análisis de datos y se explicitan las consideraciones éticas que orientaron el desarrollo del estudio.

En el Capítulo IV, Resultado y discusión, expone el análisis detallado de la información recopilada y la interpretación de los hallazgos, contrastándolos con el marco teórico y con los objetivos planteados. Este apartado permite comprender de manera profunda los factores que inciden en la deserción escolar en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP)

Finalmente, en el Capítulo V, Conclusiones, se presentan los aportes centrales de la investigación a partir de los resultados obtenidos. Aquí se sintetizan las principales reflexiones, se responde a los objetivos formulados y se destacan las implicancias para futuras intervenciones y líneas de investigación.

Capítulo I Antecedentes Del Problema

Esta investigación se centra en comprender desde la perspectiva de la educación especial, el fenómeno creciente de la deserción escolar. Según el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), 50.529 estudiantes se desvincularon entre 2021 y 2022, es decir, en el último año no figuran en ningún establecimiento educativo.

En este mismo sentido, se mencionan datos relevantes tales como:

“La cifra es un 24 % mayor que la que hubo en 2019, antes de la pandemia. Estos estudiantes que abandonaron en este período se arriesgan a sumarse a unos 227.000 ya fuera del sistema históricamente, lo que se calcula considerando a las personas de entre 5 y 24 años que dejaron de ir a clases entre 2004 y 2021, o que nunca ingresaron en el sistema en ese período” (Garavito Diaz, 2023).

El foco de este estudio se centrará en estudiantes con necesidades educativas permanentes (NEEP) de un liceo municipal de la comuna de Retiro, región del Maule. Este fenómeno cobra relevancia por las condiciones socioeconómicas de la región, que inciden directamente en los índices de permanencia escolar. Según un análisis cuantitativo elaborado por el Centro de Estudios de Opinión Ciudadana (CEOC), de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (FACE) Universidad de Talca, (2023) la región presenta tasas de deserción o abandono escolar de niños y jóvenes entre 7 y 18 años.

Considerando los antecedentes ya expuestos, se puede afirmar que, en el Liceo Municipal de la Comuna de Retiro, Región del Maule donde se desarrollará este estudio, hay datos de este problema obtenidos de los consejos técnicos y consejos directivos en donde se aprecian características similares a las de los

autores. En el establecimiento educacional se evidencia que algunos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes desertan del sistema escolar por múltiples factores como, el consumo de sustancias ilícitas, la falta de apoyo especializado de la educación y las diversas problemáticas a nivel familiar.

A partir de esto, el objetivo de estudio buscará que se caractericen los factores que inciden en la deserción escolar de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes de un liceo de la comuna de Retiro, Región del Maule. Para facilitar la toma de decisiones informadas y la implementación de estrategias pedagógicas, de apoyo de gestiones que favorezcan la permanencia de los estudiantes y la continuidad educativa.

Josephson, Francis y Jayaram (2018) argumentan que “la desvinculación escolar es una consecuencia de múltiples factores, tanto del ámbito familiar, institucional y el contexto sociocultural en donde el estudiante interactúa con sus pares”.

Cifuentes (2018) define

“La deserción estudiantil como el abandono voluntario de la actividad académica por un periodo de tiempo o de manera definitiva, que suele ocurrir en los tres primeros semestres académicos, y puede ser explicada por diferentes dimensiones: individuales, socioeconómicas, académicas e institucionales”.

(párr.6)

En otras palabras, la deserción escolar, es la interrupción de la trayectoria educativa de un estudiante por un periodo de tiempo determinado, el cual puede iniciar por alguna problemática familiar, económica o de salud, sin embargo, una vez que esta trayectoria educativa persiste en el tiempo, se convierte en deserción escolar.

Según Mauricio Bravo (2024), vicedecano de la Facultad de Educación Universidad del Desarrollo

“La deserción escolar en Chile es un problema que persiste, sin que las políticas públicas logren abordarlo de manera efectiva. Con más de 47.500 estudiantes fuera del sistema educativo, no se debe ignorar las causas que impulsan este fenómeno, ni subestimar las consecuencias las cuales no solo son menos estudiantes dentro del sistema educativo, sino que estas causas también están asociadas a problemas a nivel país como lo es la perpetuación de la pobreza, aumento de consumo problemático, lo que lleva a la delincuencia, embarazos adolescentes entre otros. Las respuestas deben ir mucho más allá de los planes de reactivación actuales; requieren una estrategia integral que aborde diferentes factores.” (párr.1)

En definitiva, la conceptualización y aplicación de las necesidades educativas permanentes en Chile ha sido un proceso gradual que se ha ido fortaleciendo a través de la legislación y la política educativa, el Decreto N° 170/2009 por ejemplo, es un documento clave que establece las normas y criterios para identificar y prestar apoyos a los estudiantes con necesidades educativas especiales, tanto transitorias como permanentes, enfocándonos en este último, el decreto N°83/2015 brinda adecuaciones curriculares, evaluaciones de carácter integral, profesionales especializados que guíen y acompañen su proceso escolar facilitar herramientas metodológicas para romper barreras de aprendizaje presentadas en los diferentes contextos.

Según el Ministerio de Educación de Chile (2009) Decreto Exento N°170/2009 menciona que,

“Las Necesidades educativas especiales de carácter permanente: son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar.” (p.2)

Por consiguiente, el Ministerio de Educación de Chile (2015) Decreto Exento N°83 indica que,

“Las necesidades educativas permanentes son diagnosticadas por profesionales competentes, que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos adicionales o extraordinarios para asegurar su aprendizaje escolar. Por lo general, las necesidades educativas especiales de carácter permanente se presentan asociadas a discapacidad visual, auditiva, disfasia, trastorno autista, discapacidad intelectual y discapacidad múltiple”. (pág. 16).

Los distintos establecimientos a lo largo del país cuentan con distintos protocolos para poder detectar de manera temprana posibles situaciones de riesgo de deserción escolar, algunas estrategias comunes son: el seguimiento de asistencia escolar de manera sistemática, entrevistas periódicas con el apoderado del alumno en casos de inasistencias reiteradas, acompañamiento emocional y psicosocial de los distintos profesionales del equipo del programa de integración escolar, adaptaciones curriculares o metodológicas para responder de manera oportuna las necesidades que presentan los alumnos/as del establecimiento educacional.

Para abordar la deserción escolar de manera oportuna el ministerio de educación implementa el sistema de alerta temprana (SAT),

...es un instrumento para identificar a los estudiantes qué están en riesgo de salir del sistema escolar y así obtener información oportuna sobre las causas que originaron este problema. Esta herramienta se inserta dentro del plan del Ministerio de Educación “Todos Aprenden”, que tiene como objetivo asegurar que todos los niños y jóvenes completen con éxito su escolaridad a través de un trabajo que se realiza en dos ejes: prevención y reingreso. (Ministerio de Educación de Chile, 2021)

Como política pública después de altos índices de deserción escolar y un aumento significativo de inasistencia, se crea el programa de Reactivación Educativa a nivel nacional, este plan “orienta y estructura las acciones del Ministerio de educación en educación inicial y escolar en tres ejes, buscando dar una respuesta integral a los desafíos identificados postpandemia: salud mental y convivencia, fortalecimiento de aprendizajes y asistencia y Re vinculación” (Ministerio de Educación de Chile, 2025 , p 2.) . El cual viene a activar protocolos de prevención del abandono escolar en el sistema educativo.

Otro factor que influye en la deserción escolar en los estudiantes con necesidades educativas permanentes es la repitencia. Según cifras del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, solo el 55 % de los estudiantes logra completar su trayectoria educativa en los 12 años esperados. Esto significa que cerca del 45 % enfrenta algún nivel de rezago — ya sea atrasos de un año o más, o incluso deserción escolar (24 Horas, 2019).

De acuerdo con el Ministerio de Educación de Chile (2018) Decreto Exento N°67, que regula la evaluación, calificación y promoción escolar nos dice que “tiene un impacto positivo en la permanencia de los estudiantes con necesidades educativas permanentes en el sistema educativo, al establecer un enfoque inclusivo, flexible y centrado en el proceso de aprendizaje”. (p. 4), esto permite que sus procesos de evaluación y promoción se ajusten a adecuaciones curriculares no significativas o significativas de acuerdo con sus necesidades, lo que reduce el riesgo de repetición injustificada y promueve una trayectoria educativa continua e inclusiva.

Dentro de los factores que inciden en la deserción escolar es el involucramiento de las familias hacia el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes, cumpliendo un rol fundamental para el acompañamiento tanto emocional como pedagógico en el contexto escolar.

“La participación de la familia en el proceso educativo no solo fortalece el desarrollo académico y social de los estudiantes, sino que también contribuye a la creación de un entorno inclusivo y comprensivo en la comunidad escolar. Por lo tanto, se busca fomentar el respeto a los valores, principios y emociones, lo que permite a los estudiantes desenvolverse en un ambiente educativo de manera sana y con respeto hacia los demás y sus realidades” (Vigueras & Zambrano, 2020, p 3).

En muchos contextos, la deserción escolar en estudiantes con discapacidad no se analiza de forma específica, sino que se diluye dentro de las estadísticas generales.

Investigar este fenómeno permite visibilizar una realidad que a menudo es ignorada o minimizada por las políticas públicas y por el propio sistema educativo, lo que conlleva a que los estudiantes deserten del sistema escolar por los factores presentes tanto dentro como fuera del establecimiento, visualizando la deficiencia que nos encontramos como sistema educativo para poder abordar de manera oportuna este fenómeno que va en incremento en nuestra educación.

Desde una perspectiva ética y de justicia social, la presente investigación se fundamenta en el principio del derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, sin discriminación, también busca contribuir al desarrollo de políticas públicas más efectivas y a la mejora de las prácticas escolares mediante recomendaciones concretas para fortalecer los procesos de apoyo, acompañamiento y retención de estudiantes con necesidades educativas especiales de carácter permanente en la enseñanza media.

Para dar respuesta a esta problemática es necesario que exista un compromiso de toda la comunidad educativa en donde existan y se ejecuten protocolos de prevención y apoyo en donde participen diferentes profesionales capacitados como el equipo de gestión escolar, el cual debe detectar de forma oportuna los factores de riesgo que afectan a los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes, esto implica no solo la intervención del

establecimiento educativo, sino también de la participación activa de la familia y los propios estudiantes, generando instancias de acompañamiento personalizado, seguimiento constante y del progreso escolar y emocional, así como fortalecer la comunicación entre todos los involucrados.

Por todo lo anterior, abordar esta temática representa un aporte relevante y necesario, tanto en el plano académico como en el educativo y social, y se proyecta como una contribución significativa al desafío de construir un sistema educativo más justo, inclusivo y respetuoso de la diversidad.

Pregunta de investigación

La pregunta que sustenta el proceso de investigación es la siguiente:

¿Cuáles son los factores que inciden en la deserción escolar de estudiantes con necesidades educativas permanentes de un liceo municipal de la comuna de Retiro, Región del Maule?

Supuesto de investigación

Los factores que inciden en la deserción escolar de los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes son de distintas causas enfocadas en el ámbito personal, familiar, socio económicos, escolares y emocionales.

Objetivo General de investigación

Caracterizar los factores que inciden en la deserción escolar en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes en un liceo municipal de la comuna de Retiro, séptima región del Maule

Objetivos Específicos de investigación

1. Examinar la incidencia en la permanencia escolar en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes relacionándola con los procesos evaluativos.
2. Identificar el rol de la familia como agente clave en el acompañamiento y la continuidad del proceso educativo de estudiantes con necesidades educativas permanentes.

Capítulo II Marco Teórico

El capítulo II tiene como propósito exponer los conceptos fundamentales que sustentarán la presente investigación. En primera instancia, se procederá a describir la deserción escolar, el cual, en el desglose aparece el apoyo de los equipos especialistas en este tema, asimismo, se desarrollan conceptos claves, como por ejemplo la relación entre familia y escuela, características en los adolescentes con necesidades educativas especiales permanentes y las políticas públicas donde en el desglose aparecen decretos, leyes, entre otras, que darán soporte al documento de investigación, dando respuestas a la problemática de investigación, la cual es, factores que inciden en la deserción escolar en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes.

2.1 Deserción escolar

La deserción escolar, actualmente llamada desvinculación, es el resultado de un proceso a través del cual el estudiante deja sus estudios sin incorporarse el año siguiente para continuarlos. En este proceso se deben considerar diversos factores relacionados, tanto con el alumno como con su entorno social. La desvinculación es vista como una consecuencia de características institucionales, organizacionales y contextuales dentro y fuera del sistema escolar, que interactúan con las particularidades del estudiantado (Josephson, Francis y Jayaram, 2018; Cortés-Rojas, Portales Olivares y Peters-Obregón, 2019; MINEDUC, 2020).

Al tener esto en cuenta, la desvinculación es una situación crítica para niños, niñas y jóvenes con consecuencias gravísimas: quienes no finalizan su trayectoria escolar suelen tener peores perspectivas de empleos en el futuro, tener menores ingresos, estar menos satisfechos/as con sus labores y tener menores probabilidades de conseguir y mantener un trabajo; a la vez, son más proclives a consumir sustancias ilícitas o a involucrarse en actividades delictivas,

además de que participan menos en la sociedad civil (Espíndola y León, 2002; Josephson, Francis y Jayaram, 2018; MINEDUC, 2020).

Esta problemática de deserción escolar puede existir en los distintos establecimientos educacionales, ya sean particulares subvencionados o municipales, es por esto, que se necesita de un equipo especialista en el tema, el cual puedan brindar apoyos y herramientas tanto al estudiante como a la familia, generalmente incluye profesionales como psicólogos, orientadores, trabajadores sociales y otros especialistas en ciencias sociales, quienes trabajan de manera coordinada para prevenir y abordar la deserción escolar. Este equipo se enfoca en identificar a estudiantes en riesgo, brindar apoyo individualizado, y establecer redes de apoyo externas para abordar factores que contribuyen a la deserción.

Frente al desafío de la deserción escolar, la educación inclusiva emerge como un enfoque que en los últimos años se han realizado múltiples esfuerzos por romper la lógica de un Estado subsidiario con financiamiento focalizado dirigido a grupos con características específicas que dificulta el avance pleno hacia una educación inclusiva. Pese a que este es un tema que no se resuelve por completo es necesario seguir realizando normativa que refuerce la garantía de derechos de estudiantes sin distinción. Para ello la Superintendencia de Educación en conjunto con el Ministerio de Educación presentaron el año 2023, la Circular N° 707, estableciendo un marco general antidiscriminación en espacios educativos que permita a las comunidades educativas cumplir con los principios de inclusión e igualdad de trato para asegurar el pleno derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes y prevenir la desvinculación. De este modo, los establecimientos educacionales podrán adoptar medidas concretas, garantizando espacios protegidos e inclusivos para las y los estudiantes, resignificando la experiencia educativa para motivar su asistencia y la continuidad en la trayectoria educativa.

“La Circular 707 de ‘no discriminación en todos los aspectos de la educación’ viene a respaldar las acciones que se han impulsado tras la promulgación de la Ley de Inclusión en nuestro país y los compromisos internacionales en materia

MARCO GENERAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA 11 de DD.HH. Hoy es clave brindar una educación en base al respeto entre todos los miembros de las comunidades, con el objetivo de resguardar la salud mental y la continuidad de las trayectorias educativas, para disminuir la deserción y mejorar la convivencia escolar”

De esta manera, la Circular N° 707 además de enumerar medidas establece los motivos prohibidos de discriminación en el contexto educativo, entre ellas: pueblos originarios; sexo; orientación sexual; identidad y expresión de género; estado civil y situación familiar; idioma; religión; opinión política de otra índole; nacimiento o filiación; discapacidad; edad; nacionalidad y estatus migratorio; estado de salud; lugar de residencia; situación económica y social; embarazo, maternidad o paternidad; Necesidades Educativas Especiales (NEE); y estética o apariencia personal.

En este sentido, la educación inclusiva no solo garantiza igualdad de oportunidades, sino que también influye directamente en la trayectoria educativa de los estudiantes, según Terigi (2009) indica que el sistema educativo define, a través de su organización y determinantes, “trayectorias escolares teóricas”, las cuales expresan caminos que siguen la progresión lineal prevista por el sistema, en los tiempos marcados por una periodización estándar.

La Política de Reactivación Educativa Integral (Mineduc, 2022) reconoce la relevancia de la trayectoria educativa, para lo cual es clave garantizar el acceso, revinculación, retención y acompañamiento de aquellos niños, niñas y adolescentes excluidos de la educación formal o en potencial interrupción de su trayectoria educativa.

En este sentido, la retención escolar se vincula directamente con la trayectoria educativa, ya que asegurar la permanencia de los estudiantes permite que completen las etapas previstas de su formación.

El Ministerio de Educación de Chile define la retención escolar como la capacidad de un establecimiento para asegurar la permanencia de sus estudiantes en el

sistema educativo formal. Este concepto implica no solo mantener la matrícula, sino también promover condiciones que favorezcan la continuidad de trayectorias educativas. Para ello, se destaca la importancia de que los establecimientos desarrollen estrategias que involucren tanto a los estudiantes como a sus familias, transmitiendo la relevancia del aprendizaje y de la finalización de los estudios escolares. En este sentido, el rol docente resulta clave, ya que, al conectar los contenidos y habilidades con situaciones del mundo real, los estudiantes logran comprender la aplicabilidad de lo aprendido y la importancia de completar la enseñanza media, lo cual impacta en mayores oportunidades de desarrollo personal, libertad en la inserción laboral y mejores expectativas de ingresos. Asimismo, se subraya el papel de padres y apoderados como agentes formativos, promoviendo prácticas de control parental —como la supervisión de amistades, el establecimiento de horarios y el conocimiento de las rutinas de los hijos—, además de reforzar la importancia de la asistencia regular a clases y la dedicación al estudio como factores decisivos en la permanencia escolar.

2.2 Familia y escuela

La familia y la escuela son los entornos más próximos y adecuados para el desarrollo del ser humano; éstos deben abrirse, apoyarse y ser flexibles mutuamente. Por ello, cada familia genera en sus miembros determinadas experiencias y expectativas sobre el proceso de educación de sus hijos, que deberán ser conocidas o socializadas en el entorno escolar (Perpiñán, 2019; Rodríguez et al., 2021, p. 29).

2.2.1 Participación en el contexto educativo

“El compromiso familiar postula que la participación de las familias en el ámbito educativo debe buscar el empoderamiento de estas, y debe ser mediada y asegurada por la acción intencionada de la escuela” (Garbacz et al., 2017; Weist, Garbacz, Lane, & Kincaid, 2017).

La familia y la escuela son los dos entornos más cercanos e influyentes en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, mientras que la familia es el

primer espacio donde se socializa y se forman valores, la escuela actúa como el contexto institucional donde esos aprendizajes se amplían y organizan. Por lo tanto, es crucial que ambos agentes educativos colaboren de manera coordinada, abierta y flexible, compartiendo información y expectativas sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Como mencionan Bellei y Morawietz (2016),

La relación colaborativa entre la familia y la escuela en Chile es fundamental para reducir las brechas de aprendizaje, especialmente en contextos de vulnerabilidad social. La participación de los padres está asociada con mejores resultados académicos y una mayor permanencia escolar.

Varios estudios demuestran que el involucramiento parental no solo impacta en los aprendizajes cognitivos, sino también en aspectos socioemocionales. Un análisis del Ministerio de Educación (2018) sobre los resultados del SIMCE mostró que “los estudiantes cuyas familias se interesan en su proceso educativo, ya sea a través del seguimiento de calificaciones o creando espacios de apoyo escolar, obtienen puntajes significativamente más altos que aquellos con un bajo nivel de acompañamiento”. En la misma línea, J-PAL (2016) al evaluar el Programa Aprender en Familia —implementado en escuelas públicas vulnerables de Chile— concluyó que “fortalecer los vínculos entre docentes y apoderados no solo mejora los resultados en lenguaje y matemáticas, sino que también promueve una convivencia escolar más positiva y eleva los niveles de autoestima de los estudiantes”.

2.2.2 Bajas expectativas hacia sus hijos

Las expectativas educativas que las familias tienen para sus hijos e hijas están profundamente influenciadas por las condiciones estructurales y culturales de su entorno. Según el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021), “las zonas rurales enfrentan mayores barreras para acceder y permanecer en la educación, debido a la dispersión geográfica, la escasez de oferta educativa y las limitaciones en recursos tecnológicos y pedagógicos”. Esta realidad impacta de manera directa en las expectativas que los padres tienen sobre el futuro educativo de sus hijos,

lo que a menudo reduce su aspiración hacia la educación superior o la continuidad escolar. Desde un enfoque teórico, esta situación se alinea con la teoría del capital cultural de Bourdieu (1986), que sostiene que “el entorno familiar influye en la transmisión de valores, conocimientos y expectativas educativas”. En contextos rurales, “un capital cultural limitado puede traducirse en expectativas educativas bajas, lo que afecta la motivación y el compromiso académico de los estudiantes” (Parada, P., & Paredes, G., 2016). Por esta razón, para fortalecer las expectativas educativas en las zonas rurales, el MINEDUC ha impulsado programas de fortalecimiento comunitario y apoyo a estudiantes, como el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE), que tiene como objetivo mejorar la preparación y las aspiraciones educativas de los jóvenes en situación de vulnerabilidad.

2.2.3 Nivel Socioeconómico

La deserción escolar en Chile es un fenómeno que se vincula estrechamente con el nivel socioeconómico y las condiciones familiares, según el Informe Anual sobre Educación de la Agencia de Calidad de la Educación (2022), “los estudiantes provenientes de hogares de bajos ingresos tienen tasas de deserción superiores a la media nacional, debido a múltiples factores relacionados con la vulnerabilidad social, la necesidad de incorporarse al mercado laboral y la falta de apoyo familiar”.

Estudios realizados por Navarro et al. (2020) en contextos urbanos y rurales de Chile indican que “la deserción escolar está asociada con la carencia de redes de apoyo familiar y comunitaria, baja participación parental y dificultades económicas que obligan a los jóvenes a priorizar el trabajo remunerado frente a la escolarización”, estos factores se exacerban en hogares monoparentales o con alta carga familiar.

Además, la investigación de Castillo y Arancibia (2018) destaca que “la deserción no solo responde a factores económicos, sino también a problemáticas socioemocionales, donde la falta de acompañamiento y vínculos afectivos estables dentro del núcleo familiar son determinantes clave”.

Frente a esta realidad, el MINEDUC ha implementado estrategias de retención escolar, programas de apoyo socioemocional y fortalecimiento de la participación familiar para prevenir la deserción, destacando la importancia de la coordinación entre escuela, familia y comunidad.

2.2.4 Baja escolaridad de los padres

La escolaridad de los padres es uno de los factores más influyentes en la trayectoria educativa de los estudiantes en Chile, ya que, de acuerdo con el estudio del Centro de Microdatos de la Universidad de Chile (Bassi, F., & Fernández, F., 2017), “existe una fuerte correlación entre el nivel educativo parental y el logro académico de los hijos, así como con la probabilidad de acceso y permanencia en la educación superior”.

Esta situación refleja un patrón de reproducción social de las desigualdades, en el que “familias con baja escolaridad enfrentan mayores dificultades para acompañar y estimular la educación de sus hijos, limitando las aspiraciones y oportunidades educativas” (MINEDUC, 2019), la falta de conocimiento sobre los sistemas educativos, junto con la carga económica, contribuye a que muchas familias prioricen la incorporación temprana al mundo laboral por sobre la continuación de estudios.

Por otro lado, la investigación de López, Véliz y Morales (2021) en contextos vulnerables de la Región Metropolitana muestra que “la baja escolaridad parental está asociada con menores niveles de participación en actividades escolares y menor involucramiento en el proceso educativo de los hijos, lo que impacta negativamente en el rendimiento y la motivación estudiantil”.

La evidencia enfatiza la necesidad de programas de apoyo a padres y apoderados que fomenten la educación parental, proporcionando herramientas para acompañar y motivar a sus hijos, junto con políticas públicas que reduzcan las brechas económicas y culturales que perpetúan la desigualdad educativa.

2.3 Necesidades educativas especiales permanentes

Según el decreto supremo N°170/2010 se entiende por necesidades educativas especiales permanentes (NEEP),

“Son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar”. (Decreto Supremo N°170, 2010, p.2).

Esto hace referencia a las dificultades o limitaciones en el acceso hacia el aprendizaje y también en la participación de dichos estudiantes diagnosticados con necesidades educativas especiales permanente (NEEP). Esta barrera de aprendizaje permanece durante toda su trayectoria educativa, producto de una discapacidad certificada por un profesional competente (neurólogo, psicólogo, psiquiatra, médicos con diferentes especialidades y/o médico pediatra), las cuales exigen que los establecimientos educacionales proporcionen apoyos, adaptaciones constantes y recursos especializados con el fin de asegurar educación de calidad en los procesos educativos.

2.3.1 Rol de duplas psicosociales

En este contexto, las duplas psicosociales cumplen un rol fundamental hacia los y las estudiantes como también hacia sus familias:

Se entiende como dupla psicosocial al labor y trabajo colaborativo entre los psicólogos y trabajadores sociales de los establecimientos educativos, en donde ambos realizan un trabajo exhaustivo y eficaz para garantizar una educación centrada en la calidad, promoviendo el proceso educativo integral de los y las estudiantes. Su quehacer educativo se enmarca en lo establecido por la Ley de Subvención Escolar Preferencial SEP N°20.248 (2008).

En la misma línea Gatica, 2015 señala que:

“Al contar los colegios con un equipo profesional exclusivo para la intervención psicosocial, se mejoran las condiciones de concretar un trabajo de calidad en el aprendizaje de los estudiantes, atendiendo a los requerimientos que el establecimiento demanda, levantando planes coherentes, con sus propias necesidades y delineando estrategias acordes al contexto social y psicológico de los estudiantes y la comunidad escolar” (Gatica 2015, p. 5).

De acuerdo con lo dicho anteriormente por Gatica (2015), podemos deducir que los establecimientos educacionales deben contar con profesionales competentes y especializados para realizar intervenciones psicosociales, generando condiciones óptimas para un trabajo educativo de calidad e integral, entregando herramientas claves para el bienestar de los y las estudiantes.

Este enfoque implica considerar todas las necesidades propias de cada institución educativa, elaborando planes pertinentes, contando con estrategias alineadas con la realidad social y psicológica de los y las estudiantes, sin dejar de lado la comunidad escolar.

2.3.2 Protocolos de intervención

Para concretar dicha labor, los protocolos de derivación y contención emocional se vuelven herramientas fundamentales, para que dichas duplas psicosociales respondan de manera efectiva y eficaz a las necesidades emocionales presentadas por los y las estudiantes, garantizando un acompañamiento y seguimiento seguro y sistemático dentro de los sistemas educativos, cabe mencionar que este trabajo se realiza junto al estudiante, su familia y la comunidad educativa todos son partícipes con el fin del bienestar emocional de los estudiantes. En este contexto, se entiende que:

"La conducta desafiante puede ser vista como un intento de comunicación para satisfacer necesidades no satisfechas y/o para expresar frustración o enojo en situaciones en las que no se tienen las habilidades para hacerlo de manera efectiva. Por lo tanto, la conducta desafiante se puede ver como una respuesta funcional a una situación disfuncional". Adaptado de Cooper, Heron, & Heward, 2020.

Según los autores mencionados anteriormente Cooper, Heron & Heward (2020), infieren que dichas conductas desafiantes y desregulaciones emocionales, se

pueden vincular a diversas intenciones para comunicarse, necesidades no concretadas satisfactoriamente y/o expresiones de frustración, esto se ve reflejado en los y las estudiantes, que no poseen en su totalidad las habilidades necesarias para manejar situaciones de estrés o de conflictos, en su mayoría estudiantes que presentan necesidades educativas especiales de carácter permanente, de este modo, estas conductas son reflejadas como respuestas funcionales a contextos difíciles para los estudiantes.

Los protocolos de convivencia escolar de cada establecimiento y protocolos de desregulación emocional y conductual son capaces de permitir que las duplas psicosociales desarrollen y diseñen intervenciones coherentes, sistemáticas y efectivas a través de seguimientos conductuales y emocionales del alumnado, centradas en responder en el estándar de la calidad educativa y el bienestar integral de los estudiantes, como también en lo estipulado del Proyecto Educativo Institucional PEI del establecimiento. Asegurando que cada acción ejecutada entregue respuestas a las necesidades individuales como al contexto social y educativo.

2.3.3 Exclusión social

Sin embargo, a pesar de los protocolos y estrategias implementadas, aún se pueden evidenciar estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes los cuales experimentan exclusión social dentro de los contextos educativos. La exclusión social.

Según Van Bergen (2019) la exclusión social se refiere a la incapacidad de las personas al integrarse plenamente a la sociedad y realidad en la que viven. La cual se puede manifestar a través de una acumulación de diversas desventajas en diferentes áreas, como, por ejemplo: En el área social se presenta en tener dificultades para sentir pertenencia o recibir apoyo social, en el área económica se puede evidenciar en privaciones o carencias materiales, en el área política en las limitaciones en el acceso a servicios básicos y en el área cultural en la falta de reconocimiento o aceptación de los valores o formas de vida predominantes en la sociedad.

2.3.4 Patologías de salud mental

La exclusión social y barreras de aprendizaje incrementan la vulnerabilidad de los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes a desarrollar patologías de salud mental como ansiedad, depresión, problemas en su conducta o baja autoestima. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) la salud mental se define como:

“Un estado de bienestar en el cual cada individuo desarrolla su potencial, puede afrontar las tensiones de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera, y puede aportar algo a su comunidad” Organización Mundial de la Salud OMS,2022.

Cuando los y las estudiantes no son incluidos en su plenitud en los contextos educativos por falta de inclusión y exposiciones a diferentes situaciones de estrés o estigmatización las cuales pueden incrementarse e intensificar estas dificultades en los estudiantes.

2.4 Políticas públicas

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), adoptada por las Naciones Unidas en 1989 y en vigor desde 1990, marcó un hito histórico al reconocer que los niños no solo poseen los mismos derechos que los adultos, sino que también requieren de una protección especial debido a su condición de personas en desarrollo, esta convención es el primer tratado vinculante a nivel internacional que reúne en un solo documento los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales de la niñez.

En el ámbito educativo, el artículo 28 de la CDN resulta fundamental, pues consagra el derecho de todos los niños a acceder a la educación en condiciones de igualdad, allí se establece la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria, la necesidad de garantizar el acceso a la educación secundaria y superior, así como la importancia de fomentar la permanencia escolar. El sentido de este artículo no solo es ampliar el acceso, sino también asegurar la

permanencia y el acompañamiento, lo cual adquiere gran relevancia en contextos donde la deserción escolar constituye una problemática persistente (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 1989).

En Chile, este derecho se encuentra respaldado en la Constitución Política de la República, que reconoce la educación como una garantía fundamental y establece la libertad de enseñanza como un principio rector. Sobre esta base, la Ley General de Educación N.º 20.370 (2009) introduce principios esenciales como la equidad, la inclusión y la calidad. La normativa destaca que todos los estudiantes deben contar con las mismas oportunidades, poniendo especial énfasis en quienes requieren apoyos diferenciados. Sin embargo, aunque la ley fija un horizonte claro de justicia educativa, su implementación práctica todavía enfrenta desafíos vinculados a desigualdades territoriales y a la disponibilidad de recursos (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2009).

Complementariamente, la Ley N.º 20.845 de Inclusión Escolar (2015) busca garantizar que el acceso a la educación no dependa de la situación socioeconómica de las familias. Al eliminar el lucro y regular la admisión en los establecimientos que reciben financiamiento público, esta ley busca resguardar la igualdad de oportunidades. No obstante, si bien representa un avance hacia la justicia social, su puesta en marcha ha generado debates respecto al equilibrio entre libertad de enseñanza y equidad, lo que refleja la complejidad de transformar la normativa en prácticas educativas efectivas (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2015).

En cuanto a la educación inclusiva, el Decreto Exento N.º 170 (2010) ha sido clave para normar los Programas de Integración Escolar (PIE). Esta regulación fija los criterios de diagnóstico y define los apoyos destinados a estudiantes con necesidades educativas especiales, permitiendo que permanezcan en el sistema

educativo regular, más allá de su carácter administrativo, el decreto se relaciona directamente con la prevención de la deserción escolar, ya que reconoce la importancia de los apoyos especializados en la trayectoria educativa de los estudiantes. Sin embargo, su aplicación también ha sido cuestionada por la sobrecarga administrativa y las limitaciones en el número de profesionales disponibles, lo que puede tensionar la efectividad del programa (Ministerio de Educación, 2010).

Además, el decreto 83/2015 aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de educación parvularia y educación básica, con el propósito de favorecer el acceso al currículo nacional de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Por otra parte, el Decreto N.º 67 (2018) representa un cambio en la manera de concebir la evaluación, pasando de un enfoque centrado en la calificación a otro que privilegia la retroalimentación y el aprendizaje, este cambio es particularmente relevante en contextos de alta diversidad, ya que propone que la evaluación sea inclusiva y que se adapte a las necesidades de cada estudiante. Si bien la norma busca reducir la repitencia y mejorar la trayectoria educativa, en la práctica aún persisten tensiones respecto a la formación docente y a las culturas escolares fuertemente arraigadas en sistemas de evaluación tradicionales (Ministerio de Educación, 2018).

Capítulo III Marco Metodológico

En el capítulo III se dará a conocer el diseño metodológico de la investigación, detallando los procedimientos y técnicas utilizadas para responder a los objetivos planteados, cuya finalidad es otorgar al lector claridad sobre las decisiones metodológicas, los participantes, los instrumentos aplicados y las consideraciones éticas que sustentan el estudio.

3.1 Diseño Metodológico

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, entendido como una aproximación científica que busca comprender la realidad desde la subjetividad de los participantes y la multiplicidad de contextos en los que se desenvuelven, tal como plantea Solís Mata (2019), “el enfoque cualitativo privilegia el análisis profundo y reflexivo de los significados subjetivos e intersubjetivos que forman parte de las realidades estudiadas, sin perder rigurosidad científica frente al paradigma cuantitativo”.

Este tipo de investigación permite recabar información a partir de entrevistas semi estructuradas a la dupla psicosocial, estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes y apoderados o tutores legales de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes dentro del programa de integración escolar, recopilando datos desde la experiencia personal de cada uno de ellos, escribiendo de forma textual lo que quieren comunicar, para poder medir el impacto de las familias en las expectativas de los estudiantes y la deserción escolar.

3.2 Paradigma

El paradigma interpretativo guía de investigación, ya que permite comprender la realidad educativa a partir de las percepciones y significados de las personas involucradas, es por lo que la recolección de datos se centra en las experiencias de docentes, estudiantes y apoderados del Liceo Bicentenario Guillermo Marín de la comuna de Retiro, posibilitando una aproximación contextualizada al fenómeno de la deserción escolar de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales de carácter permanente NEEP y los posibles factores que inciden. “Este paradigma facilita el análisis del impacto de los factores socioculturales, familiares e institucionales en la permanencia o abandono escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes” (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.3 Tipo de enfoque

El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito de la investigación es examinar cómo los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Punch, 2014; Lichtman, 2013; Morse, 2012; Encyclopedia of Educational Psychology, 2008; Lahman & Geist, 2008; Carey, 2007; DeLyser, 2006, como se citó en Hernández - Sampieri, 2014, p. 391). Este enfoque permite una comprensión profunda de los fenómenos desde la perspectiva de los participantes, privilegiando el significado que ellos otorgan a sus experiencias.

Según Blasco y Pérez (2007), “la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas” (p. 25). Este tipo de enfoque se basa en la utilización de instrumentos de recolección de datos como entrevistas semiestructuradas aplicadas a diversos profesionales del establecimiento educacional. Dicho procedimiento metodológico busca explorar en profundidad las experiencias, percepciones y significados atribuidos por estudiantes con necesidades educativas especiales, apoderados/as y/o tutores legales de los

estudiantes con NEEP y dupla psicosocial del programa de integración escolar, considerando siempre el contexto en el que se desarrollan.

3.4 Diseño

3.4.1 Enfoque fenomenológico

El enfoque fenomenológico, de creciente importancia desde la década de 1960 en el ámbito educativo, tiene como finalidad comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva del propio actor. Se centra en explorar, en un nivel profundo y personal, los motivos, creencias y sentimientos que están detrás de las acciones humanas. Tal como señala Jack Douglas, las fuerzas que mueven a los seres humanos —no como simples cuerpos físicos, sino como sujetos— son “materia significativa”, es decir, ideas, sentimientos y motivos internos (Universidad San Sebastián, s.f., p. 4). Este enfoque reconoce que el sentido de las experiencias humanas sólo puede entenderse desde quienes las viven.

La fenomenología, en tanto corriente filosófica, surge a inicios del siglo XX, impulsada principalmente por el filósofo Edmund Husserl, quien propuso este enfoque como un método descriptivo y riguroso para la investigación científica (Creswell, 2018; Soto & Vargas, 2017). Su propósito es captar la esencia de un fenómeno específico, es decir, identificar aquello que hace que una experiencia sea lo que es. Para ello, el investigador debe iniciar un proceso de “reducción fenomenológica”, que implica suspender sus propios juicios, experiencias y creencias previas, a fin de acercarse de manera objetiva y neutral al fenómeno en estudio (Soto & Vargas, 2017).

Este diseño de investigación se caracteriza por su naturaleza cualitativa y flexible. Busca describir y comprender las experiencias vividas por los participantes en relación con un fenómeno particular, enfocándose en la perspectiva subjetiva y en el significado que las personas atribuyen a sus vivencias (SIEPSI, 2023). Para ello, se utilizan comúnmente entrevistas en profundidad, que permiten recolectar

descripciones ricas y detalladas. El análisis posterior facilita la identificación de temas recurrentes, patrones y categorías emergentes que reflejan la esencia compartida de las experiencias.

A partir de las entrevistas realizadas a los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes, sus familias y la dupla psicosocial del establecimiento, se busca identificar, a través de las respuestas obtenidas, los puntos en común que permitan reconocer los principales factores que inciden en el riesgo de deserción escolar. Este análisis pretende no solo describir las experiencias y percepciones de los participantes, sino también comprender de manera integral como influyen aspectos personales, familiares, institucionales y socioemocionales en la permanencia o deserción escolar del sistema educativo.

3.4.2 Participantes

En toda investigación cualitativa, los participantes desempeñan un papel fundamental, ya que a través de sus experiencias, percepciones y significados es posible construir el conocimiento necesario para comprender el fenómeno estudiado. En el presente estudio, los participantes fueron seleccionados por su vínculo directo con la problemática de investigación: la deserción escolar en estudiantes con necesidades educativas especiales de carácter permanente. Se consideraron tanto profesionales de la dupla psicosocial, estudiantes que presentan necesidades educativas especiales permanentes y apoderados/as y/o tutor de los estudiantes quienes, desde sus respectivas perspectivas, contribuyen significativamente a la comprensión del contexto educativo, las dificultades enfrentadas y los factores que influyen en la deserción escolar.

Tal como señala Stake (1995), “la comprensión de un caso depende en gran medida de las voces de los participantes, quienes son los verdaderos portadores de las experiencias que se buscan describir e interpretar” (p. 64). En este sentido, la información proporcionada por los sujetos involucrados se considera insustituible, ya que permite explorar la realidad desde un enfoque vivencial,

contextualizado y subjetivo, lo cual es coherente con el paradigma cualitativo y el diseño fenomenológico adoptado en esta investigación.

La muestra de esta investigación está compuesta por 6 participantes de los cuales 4 corresponden a estudiantes de 2° medio y 3° medio que presentan necesidades educativas permanentes, 2 profesionales de la dupla psicosocial (psicóloga y trabajadora social) pertenecientes al Programa de Integración Escolar y 4 apoderadas y/o tutor de los estudiantes de 2° y 3° medio que presentan necesidades educativas permanentes, quienes poseen experiencia directa en el acompañamiento pedagógico y socioemocional de estos estudiantes.

Apoderadas/os y/o tutores legales de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales permanentes y que forman parte del programa de integración escolar (PIE) del establecimiento, cabe destacar que los apoderados de los estudiantes de esta investigación como requisito para la aplicación de este instrumento no debe contar con un diagnóstico de discapacidad cognitiva.

Estudiantes con necesidades educativas especiales de carácter permanente que forman parte del establecimiento educativo y Programa de Integración Escolar del Liceo Guillermo Marín de la comuna de Retiro.

Profesionales de la dupla psicosocial (psicóloga y trabajadora social) que pertenezcan al Programa de Integración Escolar y que cuenten con mínimo 2 años desempeñando funciones en el establecimiento educacional en sus áreas.

La muestra de la investigación se realiza intencionada mediante conveniencia, técnica propia de los estudios cualitativos a realizar, en la cual los participantes se eligen en función de su pertinencia, conocimiento, experiencia y disposición respecto al fenómeno de dicha investigación.

“El número de participantes se determinó considerando la posibilidad de alcanzar saturación teórica, entendida como el punto en que la recolección de nuevos datos no aporta información relevante adicional (Strauss & Corbin, 2015).”

Criterios de inclusión para la investigación

Para garantizar la relevancia y calidad de la información, se establecen los siguientes criterios de inclusión:

Los profesionales deben cumplir con:

- Ser profesional del Programa de Integración Escolar. (psicóloga y trabajadora social)
- Contar con una experiencia mínima de dos años de trabajo en el establecimiento, a fin de asegurar conocimientos suficientes del contexto escolar y del grupo de estudiantes.
- Haber tenido contacto directo con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes y participar activamente en la implementación de estrategias de apoyo educativo e inclusivo.
- Manifestar disposición a compartir sus experiencias y percepciones de manera abierta y reflexiva.
- Aceptar la confidencialidad y resguardo de identidad que se garantiza en la investigación.
- Tener disponibilidad de tiempo para la realización de la entrevista.
- No ser apoderados del establecimiento

Los apoderados /as y/o tutor legal deben cumplir con:

- Ser madre, padre, tutor legal o adulto responsable del estudiante.
- Haber acompañado al estudiante en el establecimiento durante al menos un año académico, con el fin de asegurar una experiencia significativa respecto a su trayectoria escolar.

- Estar dispuesto a participar en la investigación mediante la firma de un consentimiento informado, garantizando la voluntariedad y la ética del proceso.
- Manifestar disposición a compartir sus experiencias y percepciones de manera abierta y reflexiva.
- Aceptar la confidencialidad y resguardo de identidad que se garantiza en la investigación.
- Tener disponibilidad de tiempo para la realización de la entrevista.
- No presentar un diagnóstico de origen cognitivo o psiquiátrico que impida participar de manera objetiva en el proceso de recolección de información
- No trabajar en el establecimiento.

Los estudiantes deben cumplir:

- El estudiante debe presentar una necesidad educativa especial permanente diagnosticada y formar parte oficialmente del Programa de Integración Escolar.
- Tener una permanencia en el establecimiento de al menos 6 meses.
- Que el estudiante tenga en su trayectoria educativa repitencia de curso y/o esta se haya visto interrumpida por algún tiempo.
- Que el estudiante tenga baja asistencia o esta sea intermitente al establecimiento educacional.

3.4.3 Instrumento

El instrumento de recolección de datos en una investigación cualitativa cumple un papel esencial, ya que permite obtener información relevante y significativa en función de los objetivos planteados. En el presente estudio, se utilizó la entrevista semiestructurada como técnica principal de recopilación de datos, debido a su capacidad para explorar en profundidad las experiencias, percepciones y significados atribuidos por los participantes.

Las entrevistas semiestructuradas son una herramienta ampliamente utilizada en investigaciones cualitativas debido a su equilibrio entre estructura y flexibilidad. Aunque se basan en un guion previamente establecido, permiten al investigador profundizar en aspectos que surjan como relevantes o significativos durante la conversación (Tracy, 2013). Esta característica facilita la exploración de nuevas ideas, conceptos o experiencias que no estaban contemplados inicialmente, pero que emergen de manera espontánea a partir del discurso de los participantes.

Según Turner (2010), las entrevistas “proveen información a profundidad relacionada con las experiencias de los participantes, así como sus puntos de vista sobre un tema particular” (p. 134). Este tipo de instrumento se adapta a la flexibilidad del enfoque cualitativo, permitiendo al investigador guiar la conversación mediante preguntas clave, al mismo tiempo que se abre a nuevas líneas de indagación emergentes durante la interacción.

Además, las entrevistas son consideradas como una de las formas más naturales y socialmente aceptadas de recolectar información sobre las experiencias, percepciones, actitudes o sentimientos de las personas frente a una temática específica (Dörnyei, 2007; Zhang & Wildemuth, 2009, como se citó en Cid & Epuyao, 2018). Este método resulta especialmente útil en investigaciones con enfoque fenomenológico, en las cuales se busca captar la esencia de las vivencias desde la perspectiva de los propios actores.

Pese a sus ventajas, esta entrevista implica ciertas limitaciones metodológicas. Como señalan Zhang y Wildemuth (2009, como se citó en Cid & Epuyao, 2018), no resulta sencillo que personas ajenas al proceso de investigación administren estas entrevistas, ya que requieren una comprensión profunda del contexto, de los objetivos del estudio y de las posibles líneas de indagación. Por ello, la conducción de entrevistas semiestructuradas exige habilidades interpretativas y reflexivas por parte del investigador, así como la capacidad de adaptar la entrevista en tiempo real sin perder el foco del objetivo investigativo.

Para asegurar la calidad del instrumento, fue sometido a un proceso de validación mediante juicio de dos expertas en educación inclusiva con más de 20 años de experiencia en el área de educación, quienes evaluaron la coherencia, relevancia y claridad de las preguntas, categorías de análisis y los respectivos objetivos de investigación. Asimismo, se implementarán protocolos éticos, que incluyen la firma del consentimiento informado de los participantes. Dichas entrevistas serán grabadas en formato audio y posteriormente transcritas de forma literal utilizando el software NVIVO.

Estas entrevistas se realizarán directamente hacia apoderados, con la finalidad de identificar y analizar los diversos factores que inciden en la deserción escolar de estos estudiantes. Así mismo, profesionales del establecimiento específicamente la dupla psicosocial, esto con el objetivo de obtener información con la experiencia, desafíos y conflictos planteados, a ellos como profesionales de la educación, que han tenido que sobrellevar el aumento de deserción escolar en estudiantes que presentan necesidades educativas especiales permanentes (NEEP).

La entrevista semi estructurada se realizará a profesionales de la dupla psicosocial, apoderados/as y estudiantes con necesidades educativas especiales en cuestión, en las cuales el entrevistador toma el curso de la entrevista guiando a las interrogantes que le conciernen, para llevar a cabo el proceso de investigación, siendo este un receptor de información.

La entrevista semi estructurada se construye a partir de las siguientes categorías:

- Deserción escolar: apoyos de equipo especialistas en deserción, barreras hacia el aprendizaje (trayectoria educativa), cultura escolar inclusiva, rol en la retención educativa.
- Familia – Escuela: Participación en el proceso educativo, bajas expectativas hacia sus hijos, factores socioeconómicos, baja escolaridad de los padres.

- Características de adolescentes con necesidades educativas especiales permanentes (NEEP): Duplas psicosociales, protocolos de derivación y contención emocional, exclusión social
- Políticas públicas: Ley general de educación 20.370, Ley de inclusión 20.845, decreto N°170, Re-vinculación educativa.

3.4.4 Análisis

El análisis constituye una de las etapas más relevantes de una investigación, ya que en este proceso se interpreta y organiza la información recolectada de los participantes, permitiendo otorgarles sentido y dar respuesta a la investigación.

El análisis de datos se entiende como el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recopilada por los investigadores, con el fin de establecer relaciones, interpretar, extraer significados y generar conclusiones (Spradley, 1980, p. 70, citado por Freixas, 2014). Este proceso aporta una estructura clara y sencilla para la organización de los datos, permite establecer vínculos entre entrevistado e investigador, observar y analizar objetivamente las emociones expresadas, así como obtener información fundamental para la toma de decisiones, sustentando conclusiones verificables.

Por otra parte, Duque-Páramo (2020, p.118) enfatiza en “seguir pasos para el análisis y la interpretación, que incluyan de manera diferenciada al menos un momento descriptivo y otro analítico-interpretativo”

En este sentido, el análisis no solo expone las realidades vividas por los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes (NEEP), sino que también integra la participación de la familia y la dupla psicosocial en la comprensión de dichas experiencias, permitiendo una interpretación crítica y profunda sobre cómo estos factores influyen en el riesgo de deserción escolar.

Asimismo, Urbano (2016) señala que “el análisis en muchas ocasiones es la esencia porque es aquí donde se empieza a observar si el método aplicado va a funcionar o no y si serán alcanzados los objetivos” (p. 115). Para Urbano, el análisis constituye un proceso central, detallado y continuo, que permite verificar la pertinencia de los métodos utilizados y determinar si efectivamente conducirán al logro de los objetivos planteados. En el contexto de esta investigación, el análisis de los datos será clave para confirmar si las estrategias implementadas en el liceo municipal de Retiro son adecuadas para identificar los factores que inciden en la deserción escolar de estudiantes con NEEP.

En cuanto al proceso de recopilación de información para esta investigación, nos basamos en diferentes autores que han realizado estudios sobre nuestro tema de investigación, además de indagar en leyes y decretos de educación. A partir de estos referentes hemos podido evidenciar las barreras que inciden en la trayectoria educativa, así como los factores de riesgo y de protección frente a la deserción. Además de analizar los datos recopilados mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a miembros de la comunidad educativa del liceo Bicentenario Guillermo Marín.

Para el análisis de datos cualitativos se utilizará el software NVivo, versión 15 desarrollado por la empresa QSR International durante la década de los años noventa. Este programa ha sido diseñado específicamente para apoyar investigaciones cualitativas, facilitando la organización, codificación y análisis de grandes volúmenes de información obtenida a partir de entrevistas, grupos focales, observaciones y otros documentos.

El uso de NVivo versión 15 contribuye significativamente a la investigación cualitativa al permitir la identificación de patrones, la definición de categorías, el establecimiento de conexiones entre ideas y la presentación ordenada y estructurada de los datos. Estas funcionalidades garantizan un análisis riguroso y sistemático, que potencia la calidad y profundidad del estudio. Además, NVivo versión 15 brinda la capacidad de integrar diferentes tipos de datos —textuales, audiovisuales y multimedia— lo cual enriquece la interpretación y comprensión

de los resultados, favoreciendo la elaboración de conclusiones más fundamentadas.

Aunque NVivo no sustituye el juicio académico y la interpretación del investigador, su uso facilita un manejo efectivo de información no estructurada, promoviendo así un análisis más exhaustivo, coherente y organizado (Zamawe, 2015).

3.4.5 Procedimiento y ética de la investigación

La ética, valorada desde diversas dimensiones y perspectivas, actúa como el vínculo fundamental en la vida humana. Se establece como el camino que guía la preservación de nuestra naturaleza y el respeto por todas las formas de vida, incluyendo a los seres humanos, reconociendo una coexistencia aceptable entre ambos aspectos (Hincapié & Medina, 2019).

Como disciplina enfocada en los aspectos relacionados con la vida, la ética resulta crucial para orientar la conducta del investigador durante todo el proceso de investigación (Cevallos, 2021). Es fundamental que el investigador comprenda que su trabajo no solo persigue un propósito científico, sino que también puede tener un impacto significativo en las personas y comunidades involucradas. Por ello, debe adherirse a principios éticos sólidos que guíen sus acciones, asegurando respeto, confidencialidad y responsabilidad social (Cuadros-Contreras, 2020)

El presente estudio se enmarca en un diseño cualitativo, centrado en la interpretación y comprensión de la realidad vivida por los diversos participantes (Estudiantes con necesidades educativas permanentes, apoderados/as y/o tutores de los estudiantes con NEEP y la dupla psicosocial del Programa de integración escolar).

El procedimiento se lleva a cabo contactando a los apoderados y/o tutores de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, así como con los propios estudiantes y la dupla psicosocial del establecimiento, con el fin de coordinar las entrevistas en un espacio y horario adecuados que favorezcan la

participación y el intercambio de información de manera respetuosa y confidencial.

Las entrevistas son de carácter semiestructurado las cuales serán escritas para su análisis, preservando la riqueza del discurso de los participantes. Posteriormente, se organizarán los datos para su análisis cualitativo. Todos los participantes firmarán un consentimiento informado, donde se explicitan los objetivos de la investigación, la voluntariedad de su participación y la confidencialidad de la información.

3.4.6 Ética USS

La presente investigación se desarrollará respetando los principios de integridad, seguridad y ética, en concordancia con los lineamientos establecidos por la Dirección de Integridad, Seguridad y Ética de la Investigación (DISEI) de la Universidad San Sebastián (USS).

La DISEI es la instancia institucional encargada de definir directrices orientadas a promover las buenas prácticas científicas, con el fin de fortalecer una cultura basada en la integridad, la seguridad y la ética en la investigación. Además, esta dirección coordina y respalda el funcionamiento del Comité Ético Científico y del Comité de Ética en Cuidado y Uso de Animales en Investigación de la USS, liderando la implementación de protocolos seguros para el desarrollo de los proyectos investigativos. También impulsa actividades de formación, difusión y discusión en estas materias, garantizando un marco adecuado para la realización responsable de la investigación (Universidad San Sebastián, s.f.).

En el marco de este estudio, se aplicarán entrevistas a los participantes únicamente después de obtener su autorización mediante un consentimiento informado debidamente firmado. Se garantizará en todo momento la confidencialidad y el anonimato de los datos recogidos, asegurando que la información será utilizada exclusivamente con fines académicos. Asimismo, se protegerán los derechos de los participantes conforme a la legislación nacional vigente y a las normativas éticas aplicables.

3.4.7 Declaración de Singapur

En el marco de la presente investigación, se adoptan los principios establecidos en la Declaración de Singapur sobre la Integridad en la Investigación (World Conference on Research Integrity, 2010), documento que establece un estándar global para la conducta responsable y ética en la investigación científica. Esta declaración enfatiza que los investigadores deben asumir la responsabilidad de la honestidad en sus trabajos, cumplir con las normativas vigentes, aplicar métodos rigurosos, mantener una documentación clara y precisa, y compartir los resultados de forma transparente, además, establece la importancia de una autoría responsable, la evaluación imparcial en revisiones por pares, la cuestión adecuada de conflictos de interés y la obligación ética de denunciar prácticas irresponsables o fraudulentas.

Asimismo, reconoce la necesidad de que las instituciones promuevan ambientes que favorezcan la integridad mediante políticas claras y formación continua. En este sentido, la investigación garantiza la aplicación de estos principios, salvaguardando el respeto, la confidencialidad y el bienestar de los participantes, asegurando que todas las etapas del estudio se desarrollen con ética y responsabilidad.

Responsabilidades.

1. **Integridad:** Los investigadores deberían hacerse responsables de la honradez de sus investigaciones.
2. **Cumplimiento de las normas:** Los investigadores deberían tener conocimiento de las normas y políticas relacionadas con la investigación y cumplirlas
3. **Métodos de investigación:** Los investigadores deberían aplicar métodos adecuados, basar sus conclusiones en un análisis crítico de la evidencia e informar sus resultados e interpretaciones de manera completa y objetiva.

4. **Documentación de la investigación:** Los investigadores deberían mantener una documentación clara y precisa de toda la investigación, de manera que otros puedan verificar y reproducir sus trabajos.
5. **Resultados de la investigación:** Los investigadores deberían compartir datos y resultados de forma abierta y sin demora, apenas hayan establecido la prioridad sobre su uso y la propiedad sobre ellos.
6. **Autoría:** Los investigadores deberían asumir la responsabilidad por sus contribuciones a todas las publicaciones, solicitudes de financiamiento, informes y otras formas de presentar su investigación. En las listas de autores deben figurar todos aquellos que cumplan con los criterios aplicables de autoría y sólo ellos.
7. **Reconocimientos en las publicaciones:** Los investigadores deberían mencionar en las publicaciones los nombres y funciones de aquellas personas que hubieran hecho aportes significativos a la investigación, incluyendo redactores, patrocinadores y otros que no cumplan con los criterios de autoría.
8. **Revisión por pares:** Al evaluar el trabajo de otros, los investigadores deberían brindar evaluaciones imparciales, rápidas y rigurosas y respetar la confidencialidad.
9. **Conflictos de intereses:** Los investigadores deberían revelar cualquier conflicto de intereses, ya sea económico o de otra índole, que comprometiera la confiabilidad de su trabajo, en propuestas de investigación, publicaciones y comunicaciones públicas, así como en cualquier actividad de evaluación.
10. **Comunicación pública:** Al participar en debates públicos acerca de la aplicación e importancia de resultados de cierta investigación, los investigadores deberían limitar sus comentarios profesionales a las áreas de especialización en las que son reconocidos y hacer una clara distinción entre los comentarios profesionales y las opiniones basadas en visiones personales.

- 11. Denuncia de prácticas irresponsables en la investigación:** Los investigadores deberían informar a las autoridades correspondientes acerca de cualquier sospecha de conducta inapropiada en la investigación, incluyendo la fabricación, falsificación, plagio u otras prácticas irresponsables que comprometan su confiabilidad, como la negligencia, el listado incorrecto de autores, la falta de información acerca de datos contradictorios, o el uso de métodos analíticos engañosos.
- 12. Respuesta a prácticas irresponsables en la investigación:** Las instituciones de investigación, las revistas, organizaciones y agencias profesionales que tengan compromisos con la investigación deberían contar con procedimientos para responder a acusaciones de falta de ética u otras prácticas irresponsables en la investigación, así como para proteger a aquellos que de buena fe denuncien tal comportamiento. De confirmarse una conducta profesional inadecuada u otro tipo de práctica irresponsable en la investigación, deberían tomarse las acciones apropiadas inmediatamente, incluyendo la corrección de la documentación de la investigación.
- 13. Ambiente para la investigación:** Las instituciones de investigación deberían crear y mantener condiciones que promuevan la integridad a través de la educación, políticas claras y estándares razonables para el avance de la investigación, mientras fomentan un ambiente laboral que incluya la integridad.
- 14. Consideraciones sociales:** Los investigadores y las instituciones de investigación deberían reconocer que tienen la obligación ética de sopesar los beneficios sociales respecto de los riesgos inherentes a su trabajo.

Capítulo IV Resultados y Discusión

4.1 Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos y establecidos de acuerdo con los objetivos específicos planteados en el presente estudio. Para dar cuenta de ello, se transcribieron todas las entrevistas grabadas de cada uno de los participantes, para posteriormente ser analizadas cualitativamente utilizando el apoyo del Software NVivo versión 15 que ordenó la organización y el análisis de la información recopilada.

Concepto	Frecuencia
Estudiantes	22
Necesidades	19
Apoyo	15
Educativas	15
Escolar	15
Familia	15
Equipo	11

Fuentes: Análisis frecuencia de palabras extraído por Nvivo versión 15

Tabla N°1: La tabla de frecuencia de conceptos, obtenida a partir del análisis cualitativo de las entrevistas, representa un hallazgo significativo que evidencia qué términos aparecen con mayor predominancia en los discursos de los participantes.

Los conceptos más recurrentes en las entrevistas aplicadas y codificadas son los siguientes: estudiantes, necesidades, apoyo, educativas, escolar, familia y equipo, lo cual permite identificar los ejes centrales de los participantes; Esto

construye su comprensión de la deserción escolar en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP). La frecuencia de estos términos revela no solo los conceptos más presentes, sino también la importancia relativa que los actores atribuyen a cada dimensión del fenómeno en investigación.

La palabra con mayor frecuencia es “estudiantes”, lo que indica que las narrativas giran principalmente a la variable dependiente y cualitativa central de la investigación, a la experiencia, características, dificultades y procesos que viven los adolescentes y jóvenes con NEEP dentro del establecimiento.

Esto sugiere que uno de los focos del problema de deserción se observa desde la perspectiva del sujeto educativo:

- Desafíos para aprender
- Adaptación al contexto escolar
- Emociones frente al rendimiento
- Motivación para continuar.

El término “necesidades” refleja que los entrevistados perciben que éstas existen en esta comunidad educativa y que la deserción, al ser una de ellas, está estrechamente vinculada con la capacidad o dificultad del sistema escolar para satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes con NEEP.

Su alta frecuencia evidenciada en diferentes párrafos de respuestas de los participantes, muestra:

- Preocupación por la adecuación pedagógica o falta de estrategias personalizadas.
- Necesidades no cubiertas las cuales generan frustración y rezago.
- El rol clave del diagnóstico y de las adecuaciones.

En cuanto a la educación inclusiva, el Decreto Exento N.º 170 (2010) ha sido clave para normar los Programas de Integración Escolar (PIE). Esta regulación

fija los criterios de diagnóstico y define los apoyos destinados a estudiantes con necesidades educativas especiales, permitiendo que permanezcan en el sistema educativo regular, más allá de su carácter administrativo, el decreto se relaciona directamente con la prevención de la deserción escolar, ya que reconoce la importancia de los apoyos especializados en la trayectoria educativa de los estudiantes.

El concepto “Apoyo” tiene como frecuencia 15 menciones, aparece con alta frecuencia y se vincula a dos ámbitos:

1. Apoyo escolar (PIE y profesionales del establecimiento) los cuales cumplen con:

- Acompañamiento pedagógico.
- Estrategias diferenciadas.
- Seguimientos del estudiante.
- Activación de protocolos.
- Acompañamiento emocional y social.

2. Apoyo familiar, este apoyo considera o se vincula a:

- Supervisión.
- Contención emocional.
- Presencia y participación del proceso educativo.

El hecho de que ambos ámbitos aparezcan de manera reiterada en las entrevistas indica que el apoyo es percibido por los participantes como un factor protector esencial para evitar la deserción escolar. Por el contrario, su ausencia o insuficiencia se configura como un factor de riesgo directo, especialmente en estudiantes que requieren mayores niveles de acompañamiento. Esta comprensión del apoyo no solo emerge desde las experiencias individuales, sino también desde la interacción entre los diversos contextos que rodean al estudiante.

En esta línea, Bronfenbrenner (1979) sostiene que el desarrollo humano se inserta en «un conjunto de estructuras anidadas, cada una dentro de la siguiente» (p. 3), configurando círculos de influencia progresivamente más amplios que rodean al niño. Estos sistemas micro, meso, exo y macro no operan de manera aislada, sino en constante interconexión, a partir de un proceso dinámico que entrelaza al individuo con su entorno social, en una dialéctica de acomodación continua. De este modo, el apoyo o su carencia debe entenderse dentro de esta compleja red ecológica, donde cada sistema influye en las posibilidades de permanencia o vulnerabilidad escolar.

El concepto “Educativas” es recurrente en las entrevistas aplicadas, ya que aparece mencionado en 15 oportunidades. Este término complementa la categoría de “necesidades” y evidencia la preocupación por la dimensión curricular y metodológica del establecimiento. Su alta frecuencia revela que los entrevistados consideran que lo educativo constituye un componente central para comprender tanto la permanencia como la deserción escolar, porque desde esta dimensión se evalúa la pertinencia de las estrategias pedagógicas, la implementación efectiva de adecuaciones curriculares, la capacidad que tienen los docentes para responder a la diversidad presente en el aula y la continuidad de los apoyos a lo largo del proceso formativo. De este modo, lo educativo se configura como un eje articulador que influye directamente en la trayectoria escolar del estudiante.

Del mismo modo, el concepto “escolar” remite al proceso completo que viven los estudiantes dentro del establecimiento y revela que la deserción escolar se entiende como un fenómeno prolongado, no como un evento aislado. Su uso se asocia al ambiente, las relaciones, el clima, las rutinas y el sentido de pertenencia, elementos que, en conjunto, configuran la experiencia escolar y contribuyen a visualizar la deserción como un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo y cuyos signos muchas veces pueden ser identificados previamente.

En relación con el concepto “Familia”, su presencia constante en los discursos, indica que es considerada un factor decisivo para la continuidad escolar de los

estudiantes. En esta línea, Bellei y Morawietz (2016) destacan que la participación y el involucramiento familiar inciden directamente en la experiencia escolar del estudiante, ya que la familia influye en la asistencia regular, en la motivación de cada estudiante, en los hábitos de estudio, en la contención emocional y en la comunicación con la escuela, lo que demuestra que los entrevistados la conciben como un componente tan relevante como el ámbito educativo en la prevención de la deserción escolar.

Finalmente, el concepto “Equipo”, referido al programa de integración escolar PIE y a los profesionales del establecimiento, destaca la importancia del trabajo colaborativo para responder adecuadamente a las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, su menor frecuencia en comparación con las categorías “familia” o “apoyo” podría reflejar limitaciones institucionales vinculadas a la coordinación interna del establecimiento, la falta de tiempo o recursos y la no visualización de éste por parte de los entrevistados.

Lo mencionado anteriormente, se evidencia en la entrevista del profesional 2 del párrafo que señala:

“Se realiza un trabajo coordinado entre los docentes de aula, los profesionales del Programa de Integración Escolar, la dupla psicosocial y las familias. Se analizan los avances y se ajustan los Planes de Apoyo Individual durante las reuniones técnicas...”

Esta situación sugiere que el factor institucional también influye significativamente en la deserción escolar, ya sea fortaleciendo la permanencia cuando los apoyos son oportunos y articulados, o dificultándola cuando las respuestas del establecimiento son insuficientes o poco sistemáticas.

Figura N°1: Nube de palabras que muestra los términos más repetidos en la información recopilada desde los informantes del estudio, destacando visualmente los conceptos que adquieren mayor relevancia dentro de sus relatos.



Fuentes: Análisis frecuencia de palabras extraído por Nvivo versión 15

Figura N°1: La nube de palabras se construyó a partir de la información obtenida en las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los informantes del estudio, conformados por la dupla psicosocial, estudiantes y apoderados. La imagen fue generada mediante el software Nvivo versión 15. Este recurso visual constituye un aporte significativo al análisis cualitativo, ya que permite reconocer y ratificar de forma gráfica los conceptos que aparecen con mayor frecuencia en los discursos. Su interpretación ofrece una visión global y sintetizada de los elementos que configuran las percepciones en torno a la deserción escolar.

En este caso, se confirman los conceptos mencionados en el análisis anterior. Estos términos reflejan los ejes temáticos que se repiten con mayor frecuencia en los relatos y permiten identificar los focos principales de preocupación y significado dentro del análisis.

4.2 Análisis cualitativo incorporando las frecuencias de la tabla

El análisis de la tabla de frecuencias y de la nube de palabras generada a partir de las entrevistas realizadas al equipo psicosocial, estudiantes y apoderados permite identificar los conceptos que se repiten con mayor fuerza dentro del discurso de los informantes. Las palabras con mayor presencia son: Estudiantes (22), necesidades (19), apoyo (15), educativas (15), escolar (15), familia (15) y equipo (11). La predominancia de estos términos refleja la preocupación existente

en torno al impacto que la deserción escolar tiene en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP), evidenciando los ámbitos que concentran la atención y el análisis de la comunidad educativa.

4.3 Análisis a partir de las categorías estudiadas

A continuación, se presentan los extractos de los discursos de los participantes que evidencian las referencias realizadas a la categoría de Deserción escolar en sus respuestas.

- “He pensado en dejar el liceo, sé que tengo que seguir con los estudios, lo intento hacer cuando puedo, aunque no siempre se me haga fácil”. (Estudiante 1)
- “He pensado en dejar el colegio para poder trabajar y ganar plata para ayudar a mi familia. Sé que debería seguir, pero la mayoría del tiempo lo veo como algo obligatorio y yo quiero trabajar y tener plata”. (Estudiante 2)
- “A él le gusta trabajar y ayudarme, mi hijo no tiene la edad suficiente para trabajar, pero a veces se ve en la obligación de ayudarnos porque tiene hermanos pequeños”. (Apoderada 1)

Considerando lo señalado por los participantes, la desvinculación es vista como una consecuencia de características institucionales, organizacionales y contextuales dentro y fuera del sistema escolar, que interactúan con las particularidades del estudiantado (Josephson, Francis y Jayaram, 2018; Cortés-Rojas, Portales Olivares y Peters-Obregón, 2019; MINEDUC, 2020).

Las definiciones entregadas por los participantes presentan una estrecha relación con lo planteado por los autores señalados anteriormente, ya que todos coinciden en que la deserción escolar corresponde a un fenómeno complejo y multicausal que no se explica por un solo factor. Por el contrario, reconocen que intervienen variables personales, familiares y contextuales que pueden afectar la

permanencia del estudiante en el sistema educativo. Asimismo, destacan que la falta de apoyo emocional y académico, las dificultades socioeconómicas y la limitada vinculación con la escuela pueden incrementar el riesgo de abandono, lo que coincide con las perspectivas teóricas que enfatizan la interacción entre factores individuales y estructurales en la trayectoria escolar, tal como indica el Ministerio de Educación (2020).

Otro análisis relevante dentro de los resultados corresponde a la relación entre la familia y la escuela, dado que ambos actores representan los principales entornos que influyen en la continuidad educativa de los estudiantes. Los discursos de los participantes evidencian que la articulación entre estos dos contextos es un factor decisivo al momento de prevenir o, por el contrario, propiciar situaciones de deserción escolar.

A partir de los resultados obtenidos en las entrevistas, es posible analizar la participación y comunicación entre la familia y la escuela. Tanto los profesionales como las apoderadas destacan la existencia de una comunicación efectiva, caracterizada por la disposición a dialogar, coordinar acciones y compartir información relevante sobre el proceso educativo de los estudiantes. Esta interacción es valorada como un elemento fundamental para anticipar dificultades, fortalecer el acompañamiento y promover la continuidad escolar.

A continuación, se presentan tres extractos de las respuestas de los participantes, a partir de los cuales se realiza una comparación que evidencia las referencias hechas a la importancia de la comunicación entre la familia y la escuela.

- “También es importante considerar la realización de talleres para los apoderados, ya que esto fortalece el acompañamiento académico y emocional, disminuyendo, obviamente, el riesgo de abandono”.
(Profesional 2)
- “La familia cumple un rol fundamental, ya que existe una comunicación permanente con los apoderados para que el apoyo pueda continuar dentro

del hogar y así evitar retrocesos que puedan surgir en el aprendizaje”.
(Profesional 2).

- “La comunicación con el colegio ha sido buena, siempre me avisan cómo va mi hijo y si ha faltado o está desanimado(a). Las profesoras y el equipo del colegio se preocupan, me llaman cuando ven que no quiere ir o cuando ha tenido problemas”. (Apoderada 2).

“El compromiso familiar postula que la participación de las familias en el ámbito educativo debe buscar el empoderamiento de estas, y debe ser mediada y asegurada por la acción intencionada de la escuela” (Garbacz et al., 2017; Weist, Garbacz, Lane, & Kincaid, 2017).

A partir de la información recabada en las entrevistas, es posible analizar las características de los estudiantes con NEEP a lo largo de su trayectoria educativa, considerando sus intereses frente a lo académico y los factores que influyen en su permanencia dentro del sistema escolar. Los relatos de los participantes evidencian que estos estudiantes suelen presentar ritmos de aprendizaje variados, necesidades de apoyo constante y mayores requerimientos de acompañamiento tanto en lo pedagógico como en lo socioemocional.

En este apartado se incluyen las respuestas de los participantes, los cuales permiten profundizar en la experiencia escolar de los estudiantes con NEEP, dando cuenta de sus percepciones, necesidades y de los factores que influyen en su permanencia dentro del sistema educativo. Estos testimonios ofrecen una mirada directa sobre cómo viven su trayectoria académica y las condiciones que favorecen o dificultan su continuidad escolar.

- “No me motiva mucho estudiar, cuando voy al colegio me aburro o siento que no entiendo lo que enseñan. Me cuesta concentrarme en las clases y siento que las cosas que aprendo no me van a servir para lo que quiero hacer más adelante”. (Estudiante 1)

- “Si, a veces me cuesta un poquito, de a poco me voy sintiendo más parte del curso, de repente si me engancha con los demás y me dan más ganas de compartir. Estoy intentando meterme más, hablar un poco más, y ha funcionado. Siento que voy avanzando y eso me hace sentir bien”.
(Estudiante 2)
- “A mi hijo le ha costado mucho seguir. A veces se desanima, dice que no entiende o que no le gusta ir porque se siente diferente a los demás”.
(Apoderada 2)

Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP), “Son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar”. (Decreto Supremo N°170, 2010, p.2).

También resulta pertinente destacar que, además de coincidir con los aportes teóricos respecto de las características de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP), la evidencia recogida por las entrevistas realizadas muestra tanto ellos como sus familiares directos reconocen las dificultades que enfrentan para alcanzar los aprendizajes esperados. Esta percepción constituye un elemento clave, pues se convierte en un factor que puede profundizar el riesgo de deserción escolar, al afectar la motivación, la autoconfianza y la proyección educativa de los estudiantes.

Con relación a las políticas públicas, estas se evidencian en las entrevistas como un marco orientador que define los lineamientos para la atención de estudiantes con NEEP y la prevención de la deserción escolar. Los participantes señalan que dichas políticas permiten estructurar los apoyos especializados, establecer criterios de inclusión y promover prácticas que favorezcan la permanencia en el sistema educativo. Asimismo, destacan que la normativa vigente, particularmente la asociada al PIE, la Ley de Inclusión y la Ley General de Educación N° 20.370.

A continuación, se presentan extractos de las entrevistas aplicadas que permiten comprender cómo los participantes perciben el rol de la normativa vigente y su impacto en los procesos de inclusión y permanencia escolar. Las voces recogidas evidencian tanto la valoración de las herramientas legales disponibles para apoyar a los estudiantes con NEEP.

- “Las normativas actuales nos entregan varias herramientas que nos ayudan a apoyar de manera más justa a los estudiantes con NEEP”. (Profesional 1)
- “Debo seguir estudiando hasta que cumpla los 18 y sea mayor de edad para salirme del liceo sin ataos”. (Estudiante 1)
- “Yo considero que ha tenido un mayor impacto el decreto 83, ya que este ha podido fortalecer la inclusión en el aula mediante diversas estrategias”. (Profesional 2)

La Ley General de Educación N.º 20.370 (2009) introduce principios esenciales como la equidad, la inclusión y la calidad. La normativa destaca que todos los estudiantes deben contar con las mismas oportunidades, poniendo especial énfasis en quienes requieren apoyos diferenciados. Sin embargo, aunque la ley fija un horizonte claro de justicia educativa, su implementación práctica todavía enfrenta desafíos vinculados a desigualdades territoriales y a la disponibilidad de recursos (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2009).

Considerando las políticas públicas vigentes y los hallazgos obtenidos en la presente investigación, la cual está orientada a comprender y analizar en profundidad los factores que inciden en la deserción escolar desde las percepciones de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes, de sus apoderadas y/o tutores, y de los profesionales del establecimiento Liceo Bicentenario Guillermo Marín Larraín ubicado en la comuna de Retiro, es posible identificar un conjunto de elementos personales,

familiares, institucionales y contextuales que influyen directamente en la continuidad educativa y en la deserción escolar.

Este análisis ofrece una mirada integral sobre las dinámicas que favorecen o dificultan la permanencia de los estudiantes con NEEP en el sistema escolar, permitiendo comprender de manera más amplia las interacciones entre las experiencias individuales, el apoyo familiar, las prácticas institucionales y el entorno socio comunitario.

En primer lugar, los testimonios dan cuenta de la importancia del apoyo emocional y académico, señalando que la ausencia de acompañamiento tanto por parte de la familia como de la comunidad educativa, junto con la acumulación de dificultades en el aprendizaje y las experiencias previas de fracaso escolar, pueden debilitar progresivamente la motivación del estudiante y favorecer su distanciamiento del espacio educativo. Esta interpretación se alinea con lo planteado por Bellei y Morawietz (2016), quienes sostienen que “la familia y la escuela son los dos entornos más cercanos e influyentes en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes enfatizando que mientras la familia constituye el primer espacio de socialización y formación de valores, la escuela actúa como el contexto institucional donde dichos aprendizajes se amplían y organizan. Desde la perspectiva, resulta fundamental que ambos agentes educativos colaboren de manera coordinada, abierta y flexible, compartiendo información y expectativas sobre el progreso de los estudiantes. La falta de este trabajo articulado puede disminuir los factores protectores asociados a la permanencia escolar, reforzando la relación observada entre carencias de apoyo y riesgo de deserción.

Por otra parte, en las respuestas de las entrevistas realizadas a los distintos participantes, emergen con fuerza factores vinculados al contexto familiar y socioeconómico, donde situaciones como la falta de supervisión, responsabilidades domésticas, conflictos familiares, inestabilidad laboral en el hogar o la necesidad de integrarse tempranamente al mundo del trabajo inciden directamente en la continuidad educativa. Estos elementos se intensifican

cuando la familia carece de herramientas para apoyar el proceso escolar o presenta limitadas expectativas respecto a la educación media y superior.

Es por esto por lo que Castillo y Arancibia (2018) destaca que “la deserción no solo responde a factores económicos, sino también a problemáticas socioemocionales, donde la falta de acompañamiento y vínculos afectivos estables dentro del núcleo familiar son determinantes clave.

En conjunto, los resultados en las entrevistas muestran que la deserción escolar no puede entenderse como una decisión individual, sino como el resultado de un entramado de desigualdades y barreras acumuladas que requieren intervenciones integrales, articuladas con los objetivos de la investigación y las necesidades reales de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanente.

Junto con las palabras de altas frecuencias en la nube de palabras como apoyo, familia, escolar, necesidades, estudiantes resulta igualmente significativo examinar aquellas nociones que, pese a su importancia teórica y práctica para la investigación en el fenómeno de la deserción escolar, no emergen con fuerza en el discurso de los participantes. Esta ausencia relativa permite visibilizar y analizar dichos vacíos en la percepción de los entrevistados y revela dimensiones que, aunque cruciales para la permanencia educativa de estudiantes con NEEP, no son reconocidas como prioritarias por sus actores directos.

En primer lugar, se encuentra con baja presencia es el concepto relacionado con las adecuaciones curriculares y ajustes razonables. Aunque aparece la palabra “estrategias”, los participantes no mencionan de forma explícita las medidas pedagógicas específicas que permiten responder a las necesidades educativas permanentes de sus hijos/a. Esto podría evidenciar una falta de claridad conceptual o no se reconocen como elementos diferenciadores en la prevención de la deserción. También destaca la baja relevancia otorgada al término establecimiento, lo que revela que los entrevistados tienden a centrar las causas de la deserción en factores individuales, familiares o factores socioeconómicos, sin profundizar en aspectos institucionales como el clima escolar, la gestión del

PIE, las normas, los apoyos estructurales o las políticas públicas que pueden favorecer o dificultar la inclusión. En relación con ello, la frase psicosocial aparece de manera marginal, evidenciando poca conciencia sobre el impacto generado de los factores emocionales, familiares y comunitarios en la continuidad escolar. Esta ausencia refuerza la necesidad de fortalecer una mirada más integral y contextualizada del estudiante, acorde con modelos ecológicos y multidimensionales.

Por otra parte, el término integración, a pesar de estar presente, no se problematiza ni se vincula profundamente con la participación real de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales de carácter Permanente NEEP. Esto sugiere que la integración sigue siendo percibida más como un procedimiento administrativo que como un proceso pedagógico que implique presencia, participación y aprendizaje diferenciado o especializado.

Asimismo, el concepto aprendizaje, que debería ocupar un lugar central en el análisis de los entrevistados, aparece sorprendentemente poco mencionado. Esto podría indicar que los entrevistados no establecen una relación directa entre las experiencias de aprendizaje, el logro académico y la permanencia escolar de sus hijos o hijas, dejando de lado la importancia de generar aprendizajes significativos que fortalezcan la motivación y el sentido de pertenencia en cada uno de ellos.

Finalmente, la baja frecuencia del término reuniones evidencia que la coordinación entre profesionales, el intercambio de información y el trabajo colaborativo no son percibidos como factores determinantes y fundamentales en la prevención de la deserción de los estudiantes afectados, a pesar de que representan instancias clave para detectar alertas, organizar apoyos y construir respuestas oportunas.

Capítulo V Conclusiones

El presente capítulo se orienta a entregar respuestas a las preguntas de investigación planteadas al inicio del estudio, así como a sus correspondientes objetivos e hipótesis, vinculadas a los factores que influyen en la deserción escolar de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales de carácter permanente (NEEP), particularmente en adolescentes de 2° y 3° medio del liceo municipal de la comuna de Retiro.

Desde un enfoque cualitativo, fue posible comprender en profundidad las percepciones, significados y experiencias de los estudiantes con NEEP, sus familias, las duplas psicosociales y los profesionales del establecimiento. Este enfoque permitió identificar no solo los factores explícitos asociados a la deserción, sino también las dinámicas subyacentes que se configuran en las relaciones entre los actores educativos. Gracias al análisis temático y al proceso de triangulación de la codificación, emergieron patrones, tensiones y elementos comunes que contribuyen a explicar los procesos de permanencia y abandono escolar.

Los hallazgos evidencian que los estudiantes con NEEP presentan trayectorias escolares marcadas por dificultades de aprendizaje, baja motivación y percepciones de desajuste frente a las demandas del liceo. Expresiones tales como “no entiendo lo que enseñan” o “me aburro” reflejan la presencia de barreras para el aprendizaje y la participación, lo que coincide con lo planteado en el marco teórico respecto a la multicausalidad del fenómeno de la deserción (Josephson et al., 2018).

Asimismo, la investigación permitió constatar que la deserción escolar en este grupo no responde a un único factor, sino a la interacción de dimensiones personales, familiares y escolares que se intensifican en la educación media. Los

datos revelan que la falta de acompañamiento académico, la escasa motivación frente al currículum, las dificultades socioeconómicas y la incorporación temprana al trabajo se consolidan como factores críticos. A esto se suma una sensación de desconexión con el establecimiento, asociada a prácticas pedagógicas poco significativas y a la ausencia de espacios de apoyo emocional. En conjunto, estos elementos permiten comprender la deserción como un fenómeno social y educativo complejo, que demanda intervenciones integrales y contextualizadas.

Como así lo señala el modelo multidimensional el cual se refiere al proceso de enseñanza aprendizaje que involucra a diferentes dimensiones o aspectos que interactúan entre sí, como lo son la dimensión de capacidades intelectuales, de conductas adaptativas, de la participación, de la salud y del contexto.

En este sentido, el proceso investigativo aporta orientaciones concretas para fortalecer la vinculación de los adolescentes con el establecimiento, optimizar los sistemas de acompañamiento y promover estrategias preventivas oportunas que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes con NEEP.

En coherencia con los hallazgos generales de la investigación, el análisis de los objetivos específicos permitió profundizar en dos dimensiones clave que influyen directamente en la permanencia escolar de los estudiantes con NEEP los procesos evaluativos y el rol de la familia. Ambos aspectos, aunque distintos, se articulan entre sí al constituirse como factores que pueden actuar tanto como barreras como facilitadores dentro de la trayectoria educativa.

Respecto al Objetivo específico 1, las evidencias permiten concluir que los procesos evaluativos tienen una incidencia decisiva en la continuidad escolar. Cuando las evaluaciones no consideran las características individuales de los estudiantes con NEEP particularmente en relación con sus ritmos de aprendizaje, estilos cognitivos y necesidades particulares estas se transforman en una fuente de ansiedad y frustración. Este escenario refuerza sentimientos de desigualdad frente a sus pares y deteriora la motivación escolar, factores que la literatura reconoce como altamente asociados al riesgo de abandono. En contraste, las

evaluaciones inclusivas, acompañadas de adecuaciones curriculares, criterios flexibles y retroalimentación formativa, fortalecen la autoconfianza del estudiante, generan experiencias de éxito y fomentan su permanencia en el sistema educativo.

Así, los procesos evaluativos se revelan como un componente central del entorno escolar, con capacidad de influir significativamente en la permanencia o deserción de los estudiantes con NEEP

En relación con el Objetivo específico 2, el estudio evidencia que la familia constituye un núcleo fundamental para la continuidad educativa. La presencia de apoyo emocional, la supervisión en las tareas, la instauración de hábitos de estudio y la comunicación efectiva con el establecimiento funcionan como factores protectores que sostienen el compromiso del estudiante y fortalecen su conexión con la escuela. Por el contrario, la inestabilidad económica, la sobrecarga de responsabilidades en el hogar, la ausencia de los adultos responsables y las expectativas educativas limitadas emergen como factores de riesgo que incrementan la vulnerabilidad y predisponen al abandono escolar.

De este modo, ambos objetivos se entrelazan al evidenciar que la permanencia escolar de los estudiantes con NEEP es el resultado de la interacción dinámica entre factores internos (como la percepción de autoeficacia y la experiencia evaluativa) y factores externos (como el apoyo familiar y las condiciones socioeconómicas). Tanto los procesos evaluativos como el rol de la familia actúan como pilares que pueden sostener o debilitar la trayectoria educativa. Esta integración reafirma que abordar la deserción desde una perspectiva multidimensional es indispensable, ya que solo mediante acciones articuladas entre escuela, familia y comunidad es posible prevenir el abandono y favorecer trayectorias escolares más inclusivas y continua.

El supuesto planteado en el estudio, a partir de los hallazgos obtenidos en las muestras, es posible afirmar que este se cumple de manera total, dado que la información recogida en las entrevistas permitió identificar la presencia e interacción de todas las dimensiones en los casos analizados.

En síntesis, los resultados permiten concluir que la permanencia escolar de los estudiantes con NEEP no dependen de un solo elemento, sino de la convergencia entre factores pedagógicos, evaluativos, familiares y emocionales. Así, se reafirma la importancia de avanzar hacia una cultura escolar inclusiva que reconozca la diversidad, atienda las necesidades permanentes y garantice el derecho a la educación.

Pese a la profundidad de los hallazgos, esta investigación presenta ciertas limitaciones. En primer lugar, es que la muestra estuvo compuesta por un número acotado de participantes, lo que bien favoreció un análisis detallado, limita la amplitud de perspectivas. A ello se le suma que algunas apoderadas fueron citadas en varias ocasiones para concretar la entrevista, lo que dificultó la coordinación y redujo el tiempo disponible para profundizar en ciertos aspectos relevantes. Del mismo modo, la psicóloga del liceo se encontraba con una alta demanda de intervenciones y atenciones psicológicas, por lo que la entrevista debió realizarse de manera más breve y apresurada frente a las necesidades emergentes del establecimiento.

Los resultados obtenidos permiten proyectar diversas líneas de acción e investigación. A nivel institucional, se sugiere profundizar en el diseño de protocolos de acompañamiento académico y socioemocional para los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes, fortaleciendo los equipos multidisciplinarios y los programas preventivos de deserción.

También sería pertinente desarrollar investigaciones que analicen el impacto de intervenciones inclusivas en los procesos evaluativos.

A nivel comunitario, se proyecta la necesidad de generar redes de apoyo con instituciones locales que permitan abordar de manera integral los factores socioeconómicos que inciden en la comunidad educativa.

5.1 Aporte al conocimiento e importancia del estudio.

Esta investigación contribuye al campo educativo al ofrecer una mirada comprensiva y contextualizada de los factores que influyen en la deserción escolar de estudiantes con NEEP, una problemática poco abordada en estudios nacionales con enfoque cualitativo.

El estudio aporta evidencia actualizada sobre cómo los procesos evaluativos y el rol de la familia inciden de manera decisiva en la permanencia y la protección de las trayectorias educativas de los estudiantes y destaca la necesidad de una mirada sistemática e inclusiva en la intervención educativa, lo que invita a repensar prácticas y dinámicas presentes en el sistema escolar. Asimismo, revela la importancia de reconocer las experiencias de los propios estudiantes, ya que estas nos ofrecen claves valiosas para orientar las políticas públicas y prácticas pedagógicas más inclusivas en el sistema actual de educación, estos resultados no solo enriquecen la comprensión de la problemática sino que además, su relevancia radica en que proporciona orientaciones concretas y contextualizadas para favorecer intervenciones más sensibles, pertinentes y coherentes con la diversidad presente en las aulas.

De este modo, el estudio no solo aporta conocimiento más actualizado, sino que invita a comprender que la permanencia no depende únicamente de políticas o estructuras, sino que también de gestos cotidianos, una evaluación más justa, una familia que apoya, una comunidad educativa que valida, un espacio en donde la diversidad no sea un obstáculo sino una forma legítima de existir y aprender.

Este estudio nos recuerda que detrás de cada acción pedagógica hay un estudiante que espera ser visto, comprendido y respetado.

La importancia de este trabajo radica en recordar que la educación puede transformarse cuando quienes formamos parte de ella miramos con mayor empatía y cuando reconocemos que cada estudiante lleva consigo un mundo que merece ser acompañado con dignidad.

Referencias

- 24 horas. (2019, 14 de marzo). Casi la mitad de los estudiantes chilenos se atrasa al menos un año en su educación básica y/o media. TVN. <https://www.24horas.cl/data/casi-la-mitad-de-los-estudiantes-chilenos-se-atrasa-al-menos-un-ano-en-su-educacion-basica-yo-media-3441339>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2022). Informe anual de calidad educativa 2022. <https://www.agenciaeducacion.cl/informes-anuales/>
- Bassi, F., & Fernández, F. (2017). Influencia del nivel educativo de los padres en el rendimiento escolar de sus hijos en Chile. Centro de Microdatos, Universidad de Chile. <https://www.microdatos.cl/informe-educacion-2017>
- Bravo, M. (2024). La deserción escolar requiere una estrategia integral. Universidad del Desarrollo. <https://www.udd.cl/noticias/2024/03/mauricio-bravo-la-desercion-escolarrequiere-una-estrategia-integral/>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Naciones Unidas. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=15824>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2009). Ley General de Educación N.º 20.370. Ministerio de Educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043&idParte=8780678>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2015). Ley de Inclusión Escolar N.º 20.845. Ministerio de Educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1078172>
- Castillo, J., & Arancibia, F. (2018). Factores socioemocionales y deserción escolar en estudiantes vulnerables de Chile. Revista

Latinoamericana de Educación, 12(3), 45–62.

<https://www.revistaseducacion.cl/articulo/2018/05/desercion-escolar>

- Centro de Estudios de Opinión Ciudadana (CEOC). (2023). Análisis de la deserción escolar en la región del Maule. Universidad de Talca.
<https://www.otalca.cl/noticias/el-maule-supera-el-promedio-nacional-dedesercion-escolar/>
- Cevallos, M. M. R. (2021). La ética en la investigación científica universitaria y su inclusión en la práctica docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 15039–15058. <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1454>
- Cifuentes, A. (2018). La deserción estudiantil: Una problemática multicausal en la educación superior. *Revista de Educación y Pedagogía*, 30(1), 45–60.
- Cuadros-Contreras, R. (2020). Ética y formación de investigadores: la importancia de las virtudes y la sabiduría práctica. *Revista colombiana de educación*, (79), 223–242. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-39162020000200223&script=sci_arttext
- Declaración de Singapur sobre la Integridad en la Investigación. (2010). CONICYT. https://www.conicyt.cl/wp-content/blogs.dir/28/files/2013/05/157-13-REX_declaraci%C3%B3n-de-Singapur.pdf
-
- Hincapié, M., & Medina, P. (2019). https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2960-24672024000100205
- Josephson, G., Francis, D., & Jayaram, K. (2018). Factors contributing to school dropout in Latin America. *Educational Development Journal*, 24(3), 233–249.

- López, M., Véliz, L., & Morales, A. (2021). Participación parental y rendimiento académico en contextos vulnerables de Santiago, Chile. *Revista de Psicología Educativa*, 33(2), 105–119.
<https://revpsicoeducativa.cl/articulos/2021/participacion-parental>
- Ministerio de Educación de Chile. (2004). Programa de educación especial. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/Programa-EducacionEspecial-2004.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2010). Decreto Exento N.º 170: Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). Decreto Exento N.º 83. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078962>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). Decreto N.º 67: Establece normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/08/Decreto-67_31-DIC-2018.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2019). Informe de políticas públicas para la inclusión y equidad educativa. <https://www.mineduc.cl/politicas-inclusion>
- Ministerio de Educación de Chile. (2021a). Estado de la educación rural en Chile. <https://www.mineduc.cl/educacion-rural>
- Ministerio de Educación de Chile. (2021b). Sistema de Alerta Temprana (SAT). <https://www.mineduc.cl/sistema-de-alerta-temprana/>
- Ministerio de Educación de Chile. (2023). Más de 50 mil estudiantes se desvincularon del sistema escolar en 2022. <https://www.mineduc.cl/mas-de-50-mil-estudiantes-sedesvincularon-del-sistema-escolar-en-2022/>
- Ministerio de Educación de Chile. (2025). Plan de reactivación educativa. <https://www.mineduc.cl/reactivacion-educativa-2025/>

- Navarro, P., Soto, M., & Rojas, A. (2020). Determinantes socioeconómicos de la deserción escolar en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 73–89.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052020000100073
- Parada, P., & Paredes, G. (2016). Expectativas educativas en contextos rurales y su impacto en el rendimiento escolar en Chile. *Revista de Educación Rural*, 10(2), 31–49.
<https://revistaeducacionrural.cl/articulo2016>
- Stake, R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Sage.
- Spradley, J. (1980). *Participant Observation*. [Citado en Freixas, 2014].
- Tracy, S. (2013). *Qualitative Research Methods: Collecting Evidence, Crafting Analysis, Communicating Impact*. Wiley-Blackwell.
- Turner, D. (2010). Qualitative Interview Design: A Practical Guide for Novice Investigators. *The Qualitative Report*, 15(3), 754–760.
- Urbano, C. (2016). Vigueras, P., & Zambrano, M. (2020). Inclusión educativa y participación familiar. *Revista Educación Inclusiva*, 12(2), 1–8.
- World Health Organization (OMS). (2022). Why mental health is a priority for action on climate change. <https://www.who.int/es/news/item/03-06-2022-why-mental-health-is-a->
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. (2009). Qualitative Analysis of Content. In B. Wildemuth (Ed.), *Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science* (pp. 308-319). Libraries Unlimited.
- Velasco, J. (2023). Bronfenbrenner: Ecology of Human Development in Ecology of Collaboration. En *Ecology of Collaboration* Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-031-38762-3_4

Anexos

Anexo 1. Carta de acceso al campo



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIÁN
VOCACIÓN POR LA EXCELENCIA

Concepción, Octubre de 2025

Sr(a.)
Director(a) Guillermo Cisterna Ávila
Comuna Retiro
Presente

Junto con saludar, y por medio de la presente, los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad San Sebastián Modalidad Advance: Nicole Estefanía Avello Quilodrán 19.109.700-9, Tamara Alejandra Ceballos Cerda - 19.315.063-2, Antonia Susana Garrido Rebolledo 20.197.514-K, Paulina Isabel Muñoz Tapia 16.463.154-0, se encuentran realizando el Proyecto de investigación titulado: "FACTORES QUE INCIDEN EN LA DESERCIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS PERMANENTES EN

UN LICEO MUNICIPAL DE LA COMUNA DE RETIRO, REGIÓN DEL MAULE. "

En este contexto, solicitan a Ud. tener a bien autorizar el trabajo de campo por parte de las estudiantes en su establecimiento, con el objetivo de aplicar instrumento de recolección de datos (entrevista).

La información obtenida de la aplicación de estas técnicas será tratada en forma confidencial y sólo será utilizada para los fines de la investigación,

Sin otro particular,

Saluda atentamente,


Loreto Mansilla
Directora Programa de Pedagogía en Educación Diferencial Advance


Saluda atenta
Facultad de Educación
Universidad San Sebastián
adriana.mansilla@uss.cl



Anexo 2. Consentimiento y/o Asentimiento informado



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIÁN
VOCACIÓN POR LA EXCELENCIA

AUTORIZACIÓN INFORMADA PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN DE TESIS

Yo, Monica Ramirez Torres, apoderada(o) del/de la estudiante Julia Valdes Fajardo, RUT 22.534.104-B, del curso 2° E del establecimiento Liceo Benjamín Zúñiga Mañá, autorizo la participación de mi representado(a) en la investigación titulada: "Factores que inciden en la deserción escolar de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes", desarrollada con fines académicos para la elaboración de una tesina de la carrera **Pedagogía en Educación Diferencial**.

Declaro haber sido informada(o) acerca de los objetivos del estudio, cuyo propósito es comprender las condiciones personales, familiares, pedagógicas y del entorno escolar que pueden influir en el riesgo o abandono del proceso educativo por parte de estudiantes con NEEP, con el fin de promover estrategias de prevención y apoyo oportuno dentro del sistema escolar. Asimismo, se me asegura que:

- La participación es absolutamente voluntaria, y puedo retirarla en cualquier momento sin repercusiones para mi hijo(a) ni para la familia.
- La información recopilada será tratada con estricta confidencialidad, siendo utilizada únicamente con fines investigativos y académicos.
- La identidad del/de la estudiante y su familia será resguardada, utilizando códigos y manteniendo el anonimato en todos los informes, publicaciones o presentaciones derivadas del estudio.
- Los datos serán almacenados de manera segura y sólo accesibles para la investigadora y la profesora guía del proyecto.

He recibido esta información de manera clara y tengo la posibilidad de realizar todas las consultas que estime necesarias.

En conformidad con lo expuesto, autorizo la participación del/de la estudiante en este estudio.

Firma Apoderada y/o Tutor legal: 

RUT: 12.370.062-5

Fecha: 11 / 11 / 2025

Anexo 2. Consentimiento y/o Asentimiento informado



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN
VOCACIÓN POR LA EXCELENCIA

AUTORIZACIÓN INFORMADA PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN DE TESIS

Yo, Maria Angelica Gutierrez Mora, apoderada(o) del/de la estudiante Victor Jose Diaz Gutierrez, RUT 22.450.458-6, del curso 3° A del establecimiento Liceo Guillermo Marín, autorizo la participación de mi representado(a) en la investigación titulada: "Factores que inciden en la deserción escolar de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Permanentes", desarrollada con fines académicos para la elaboración de una tesis de la carrera Pedagogía en Educación Diferencial.

Declaro haber sido informada(o) acerca de los objetivos del estudio, cuyo propósito es comprender las condiciones personales, familiares, pedagógicas y del entorno escolar que pueden influir en el riesgo o abandono del proceso educativo por parte de estudiantes con NEEP, con el fin de promover estrategias de prevención y apoyo oportuno dentro del sistema escolar. Asimismo, se me asegura que:

- La participación es absolutamente voluntaria, y puedo retirarla en cualquier momento sin repercusiones para mi hijo(a) ni para la familia.
- La información recopilada será tratada con estricta confidencialidad, siendo utilizada únicamente con fines investigativos y académicos.
- La identidad del/de la estudiante y su familia será resguardada, utilizando códigos y manteniendo el anonimato en todos los informes, publicaciones o presentaciones derivadas del estudio.
- Los datos serán almacenados de manera segura y sólo accesibles para la investigadora y la profesora guía del proyecto.

He recibido esta información de manera clara y tengo la posibilidad de realizar todas las consultas que estime necesarias.

En conformidad con lo expuesto, autorizo la participación del/de la estudiante en este estudio.

Firma Apoderada y/o Tutor legal: Maria g

RUT: 12.464.216-X

Fecha: 14 / 11 / 2025

Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

Fecha:

Hora:

•Estudiantes de 2° y 3° medio con Necesidades Educativas Especiales Permanentes.

1 ¿Qué significa para tí seguir estudiando?

2 ¿Cuáles son los apoyos que te entregan los profesionales del equipo psicosocial (psicólogo/a, trabajadora social y profesora diferencial) en tu proceso educativo.

3 ¿Te sientes parte del grupo curso o a veces te sientes apartado/a? ¿Por qué?

•Apoderadas de los Estudiantes de 2° y 3° medio con Necesidades Educativas Especiales Permanentes.

1.- ¿Cómo describiría la comunicación y el apoyo que existe entre la familia y la escuela en relación con el proceso educativo del estudiantado que presenta necesidades educativas permanentes?

2.- ¿Qué estrategias efectivas se desarrollan para incorporar a la familia en el proceso educativo?

3.-¿Qué factores considera que dificultan la permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes en el sistema escolar?

•Dupla Psicosocial del programa de integración escolar (psicóloga y trabajadora social)

1 ¿Qué acciones preventivas realiza el establecimiento para disminuir la deserción escolar en estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes?

2 ¿De qué manera el establecimiento da respuesta educativa a las necesidades que presentan los estudiantes con necesidades educativas especiales?

3 ¿Qué estrategias consideraría importante incorporar en el plan de mejoramiento educativo para la prevención de la deserción escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes ¿Por qué?

4 ¿Qué estrategias metodológicas utiliza para favorecer la inclusión de los estudiantes con necesidad de educativas especiales permanente en el contexto escolar?

5 De acuerdo con lo que establece el decreto 170 mencione ¿De qué manera se da el trabajo colaborativo interdisciplinario para dar respuesta a las necesidades educativas del estudiante?

6 ¿Con qué herramientas apoyan las normativas actuales para promover y acompañar el aprendizaje de los estudiantes con NEEP de forma equitativa?

Anexo 4. Proceso de Validación

Área de especialidad	INVESTIGACION, CURRÍCULUM Y GESTION EDUCATIVA
Título y grado	DOCENTE
Postítulo, magíster y/o doctorado	Magister en gestión Magister en curriculum y evaluación Magister en Ed diferencia Doctoranda en Educación
Años de experiencia laboral	26 años
Nivel educativo en que imparte docencia	DIRECTO DE COLEGIO
Institución	COLEGIO LA FUENTE
Otras funciones que realiza (investigación, perfeccionamiento, gestión, etc.)	

INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN

Para la validación de las preguntas del instrumento se solicita evaluarlas teniendo en cuenta los siguientes tres criterios:

- a) **Claridad**, categorizados desde 1 Confuso a 4 Muy claro.
- b) **Relevancia**, categorizados desde 1 Irrelevante a 4 Muy relevante.
- c) **Coherencia**, categorizados desde 1 Incoherente a 4 Muy coherente

A continuación, se explicita la descripción de cada nivel según la categoría:

CATEGORÍAS		CALIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN
CLARIDAD	1	Confuso	La descripción es ambigua y difícil de entender.

Precisión y facilidad de comprensión de la información, sin ambigüedades (sintáctica y semántica).	2	Poco claro	La descripción es comprensible en partes, pero con ambigüedades.
	3	Claro	La descripción es bien definida y estructurada, aunque podría mejorar en precisión.
	4	Muy claro	La descripción es precisa, completa y sin ambigüedades.
RELEVANCIA Pertinencia de la información para cumplir los objetivos y propósito de la evaluación.	1	Irrelevante	La descripción no tiene relación con el propósito o los objetivos de la evaluación; carece de pertinencia.
	2	Poco relevante	La descripción es en parte relevante, pero no aborda completamente los aspectos necesarios para la evaluación.
	3	Relevante	La descripción es adecuada y cumple con los objetivos, abordando aspectos clave, aunque podría profundizar en ciertos puntos.
	4	Muy relevante	La descripción es altamente pertinente, cubre todos los aspectos importantes para la evaluación y responde claramente a los propósitos establecidos.
COHERENCIA Consistencia y conexión lógica entre las ideas, sin contradicciones, que facilita la comprensión.	1	Incoherente	La descripción es inconsistente y presenta contradicciones, lo que dificulta su comprensión y evaluación.
	2	Poco coherente	La descripción es parcialmente consistente, pero contiene elementos contradictorios o falta de conexión entre ideas.
	3	Coherente	La descripción sigue una lógica clara, con elementos conectados de manera adecuada, aunque podría mejorar en continuidad.
	4	Muy coherente	La descripción es completamente consistente, lógica y fluida; todos los elementos están bien integrados y se sostienen entre sin contradicciones.

Para desarrollar este proceso le solicito que marque con una “X”, cada uno de los ítems presentes en la pauta adjunta, a partir de los criterios ya señalados. Le agradezco cualquier comentario o sugerencia que permita mejorar cada una de las preguntas.

MATRIZ DE VALIDACIÓN

CATEGORIA	INDICADORES/CRITERIOS	Claridad				Relevancia				Coherencia				COMENTARIOS
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Deserción escolar	¿Qué acciones preventivas realiza el establecimiento para disminuir la deserción escolar en estudiantes con NEEP?				X				X				X	
	¿De qué manera el establecimiento da respuesta educativa a las necesidades que presentan los estudiantes con NEEP?				X				X				X	
	¿Es importante incorporar en el Plan de Mejoramiento educativo (PME) la implementación de estrategias de prevención de la deserción escolar dirigidas a estudiantes con NEEP? ¿Por qué?				X				X				X	COMO SE INCORPORAN LAS ACCIONES DE DESERCIÓN ESCOLAR EN EL PME?
Familia-Escuela	¿Como describiría la comunicación y el apoyo que existe entre la familia y la escuela en relación con el proceso educativo del estudiantado?				X				X				X	
	¿Qué factores considera que dificultan la permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes en el sistema escolar? ¿Describe la participación que tiene la familia en las				X				X				X	QUE ESTRATEGIAS EFECTIVAS SE DESARROLLAN PARA INCORPORAR A LA FAMILIA EN EL PROCESO EDUCATIVO?

	actividades o decisiones escolares del estudiante?																	
Características de adolescentes con NEEP	Describe ¿Qué significa para tí seguir estudiando?			X					X							X		Cual es la importancia que LE DAS A ASISTIR AL COLEGIO?
	¿Cuáles son los apoyos que te entregan los profesionales del equipo psicossocial (psicólogo/a, trabajadora social y profesora diferencial) en tu proceso educativo.			X					X							X		
	¿Te sientes parte del grupo curso o a veces te sientes apartado/a? ¿Por qué?			X					X							X		TE SIENTES PARTICIPE DE LAS ACTIVIDADES ESCOLARES JUNTO A TUS COMPAÑEROS?
Políticas Públicas	¿Qué estrategias metodológicas utiliza para favorecer la inclusión de los estudiantes con NEEP en el contexto escolar?			X					X							X		
	De acuerdo con lo que establece el decreto 170, mencione ¿De qué manera se da el trabajo colaborativo interdisciplinario para dar respuesta a las necesidades educativas del estudiante?			X					X							X		AGREGAR UNA PREGUNTA DE ARTICULACION YA QUE MUY POCOS COLEGIOS LA DESARROLLAN Y AHÍ ESTA EL PROBLEMA DE FONDO.. COMO SE DESARROLLA LA ARTICILACION ENTRE DOCENTE DE AULA Y EDUCADORA DIFERENCIAL
	¿Considera que las normativas actuales entregan suficientes herramientas para evaluar, promover y acompañar el			X					X							X		

Nivel educativo en que imparte docencia	Tercero Básico
Institución	Práctica Profesional ADVANCE Escuela Especial UNILIVI UNIVERSIDAD SAN SEBASTIÁN
Otras funciones que realiza (investigación, perfeccionamiento, gestión, etc.)	Perfeccionamiento.

INSTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN

Para la validación de las preguntas del instrumento se solicita evaluarlas teniendo en cuenta los siguientes tres criterios:

- a) **Claridad**, categorizados desde 1 Confuso a 4 Muy claro.
- b) **Relevancia**, categorizados desde 1 Irrelevante a 4 Muy relevante.
- c) **Coherencia**, categorizados desde 1 Incoherente a 4 Muy coherente

A continuación, se explicita la descripción de cada nivel según la categoría:

CATEGORÍAS		CALIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN
CLARIDAD Precisión y facilidad de comprensión de la información, sin ambigüedades (sintáctica y semántica).	1	Confuso	La descripción es ambigua y difícil de entender.
	2	Poco claro	La descripción es comprensible en partes, pero con ambigüedades.
	3	Claro	La descripción es bien definida y estructurada, aunque podría mejorar en precisión.
	4	Muy claro	La descripción es precisa, completa y sin ambigüedades.
RELEVANCIA Pertinencia de la información para cumplir los objetivos	1	Irrelevante	La descripción no tiene relación con el propósito o los objetivos de la evaluación; carece de pertinencia.
	2	Poco relevante	La descripción es en parte relevante, pero no aborda completamente los aspectos necesarios para la evaluación.

y propósito de la evaluación.	3	Relevante	La descripción es adecuada y cumple con los objetivos, abordando aspectos clave, aunque podría profundizar en ciertos puntos.
	4	Muy relevante	La descripción es altamente pertinente, cubre todos los aspectos importantes para la evaluación y responde claramente a los propósitos establecidos.
COHERENCIA Consistencia y conexión lógica entre las ideas, sin contradicciones, que facilita la comprensión.	1	Incoherente	La descripción es inconsistente y presenta contradicciones, lo que dificulta su comprensión y evaluación.
	2	Poco coherente	La descripción es parcialmente consistente, pero contiene elementos contradictorios o falta de conexión entre ideas.
	3	Coherente	La descripción sigue una lógica clara, con elementos conectados de manera adecuada, aunque podría mejorar en continuidad.
	4	Muy coherente	La descripción es completamente consistente, lógica y fluida; todos los elementos están bien integrados y se sostienen entre sin contradicciones.

Para desarrollar este proceso le solicito que marque con una “X”, cada uno de los ítems presentes en la pauta adjunta, a partir de los criterios ya señalados. Le agradezco cualquier comentario o sugerencia que permita mejorar cada una de las preguntas.

MATRIZ DE VALIDACIÓN

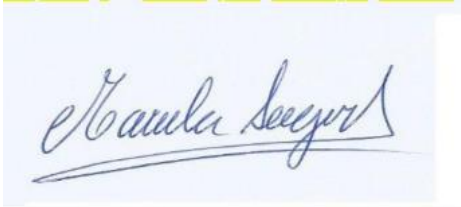
CATEGORIA	ENTREVISTA PARA	INDICADORES/CRITERIOS	Claridad				Relevancia				Coherencia				COMENTARIOS
			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	

Deserción escolar	Dupla psicosocial	¿Qué acciones preventivas realiza el establecimiento para disminuir la deserción escolar en estudiantes con NEEP?				x					x									
		¿De qué manera el establecimiento da respuesta educativa a las necesidades que presentan los estudiantes con NEEP?				x					x									
		¿Qué estrategias considerarías importantes incorporar en el Plan de Mejoramiento educativo (PME) para la prevención de la deserción escolar de estudiantes con NEEP? ¿Por qué?				x					x									
Familia-Escuela	Familia	¿Como describiría la comunicación y el apoyo que existe entre la familia y la escuela en relación con el proceso educativo del estudiantado que presenta necesidades educativas permanentes?				x					x									
		¿Qué estrategias efectivas se desarrollan para incorporar a la familia en el proceso educativo?				x					x									
Características de	Estudiantes	Describe ¿Qué significa para tí seguir estudiando?																		

adolescente s con NEEP		¿Cuáles son los apoyos que te entregan los profesionales del equipo psicosocial (psicólogo/a, trabajadora social) en tu proceso educativo.														
		¿Te sientes parte del grupo curso o a veces te sientes apartado/a? ¿Por qué?														
Políticas Públicas	Dupla psicosocial	¿Qué estrategias metodológicas utiliza para favorecer la inclusión de los estudiantes con NEEP en el contexto escolar?				x					x				x	
		De acuerdo con lo que establece el decreto 170, mencione ¿De qué manera se da el trabajo colaborativo interdisciplinario para dar respuesta a las necesidades educativas del estudiante?				x					x				x	
		¿Con que herramientas apoyan las normativas actuales para promover y acompañar el aprendizaje de los estudiantes con NEEP de forma equitativa?				x					x				x	

El instrumento según su apreciación es:

	Aplicable
	No aplicable
x	Aplicable a partir de las observaciones consignadas

Validada por:	Marcela Seeger Soto	
Lugar y fecha:	Concepción martes 28 de octubre de 2025	
Correo electrónico:	mseegers@docente.uss.cl	
		Firma

Entrevista modificada

CATEGORIA	DEFINICIÓN de la categoría	INDICADORES
		CRITERIOS
		PREGUNTAS

Deserción Escolar	Tinto (1982) define deserción como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo. Luego, es posible considerar como desertor a aquel individuo que siendo estudiante de una institución de educación superior no presenta actividad académica durante tres semestres académicos consecutivos. En algunas investigaciones, a este comportamiento se le denomina 'primera deserción' (<i>first drop-out</i>), ya que no se puede determinar si pasado este periodo de tiempo el individuo retomará o no sus estudios o si decidirá iniciar otro programa académico (Tinto 1989; Cabrera <i>et al.</i> 1992 y 1993; Adelman 1999).	1. ¿Qué acciones preventivas realiza el establecimiento para disminuir la deserción escolar en estudiantes con NEEP?
		2. ¿De qué manera el establecimiento da respuesta educativa a las necesidades que presentan los estudiantes con NEEP?
		3. ¿Qué estrategias considerarías importantes incorporar en el Plan de Mejoramiento educativo (PME) para la prevención de la deserción escolar de estudiantes con NEEP? ¿Por qué?
Familia - Escuela	La familia y la escuela son los entornos más próximos y adecuados para el desarrollo del ser humano; éstos deben abrirse, apoyarse y ser flexibles mutuamente. Por ello, cada familia genera en sus miembros determinadas experiencias y expectativas sobre el proceso de educación de sus hijos, que deberán ser conocidas o socializadas en el entorno escolar (Perpiñán2019; Rodríguez et al., 2021, p. 29).	1. ¿Como describiría la comunicación y el apoyo que existe entre la familia y la escuela en relación con el proceso educativo del estudiantado que presenta necesidades educativas permanentes?
		2. ¿Qué estrategias efectivas se desarrollan para incorporar a la familia en el proceso educativo?
		3. Qué factores considera que dificultan la permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes en el sistema escolar?
Características de adolescentes con NEEP	Los estudiantes con necesidades educativas especiales presentan ritmos de aprendizaje distintos, presentan dificultades en la generalización de	

	conocimientos y mayores necesidades de apoyo emocional y social, lo que muchas veces puede generar frustración, baja autoestima o aislamiento si su entorno educativo no es inclusivo. En este contexto, el acompañamiento psicosocial adquiere relevancia, ya que como señala Gatica (2015), los equipos interdisciplinarios fortalecen el bienestar integral y favorecen la permanencia escolar al atender factores emocionales, familiares y sociales. No obstante, cuando los apoyos insuficientes o inadecuados, surge la exclusión social y educativa, entendida por Van Bergen (2019) como la dificultad de integrarse plenamente a la comunidad escolar, lo que incrementa la vulnerabilidad y el riesgo de deserción escolar en los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes.	1. Describe ¿Qué significa para ti seguir estudiando?
		2. ¿Cuáles son los apoyos que te entregan los profesionales del equipo psicosocial (psicólogo/a, trabajadora social y profesora diferencial) en tu proceso educativo.
		3. ¿Te sientes parte del grupo curso o a veces te sientes apartado/a? ¿Por qué?
Políticas Públicas	Aguilar (2006) la define como “un comportamiento propositivo, intencional, planeado, no simplemente reactivo, casual. Se pone en movimiento con el objetivo de alcanzar ciertos objetivos a través de ciertos medios: una acción con sentido”.	1. ¿Qué estrategias metodológicas utiliza para favorecer la inclusión de los estudiantes con NEEP en el contexto escolar?
		2. De acuerdo con lo que establece el decreto 170, mencione ¿De qué manera se da el trabajo colaborativo interdisciplinario para dar respuesta a las necesidades educativas del estudiante?
		3. ¿Con qué herramientas apoyan las normativas actuales para promover y acompañar el aprendizaje de los estudiantes con NEEP de forma equitativa?