

Escuelas alternativas y el desarrollo de la Resiliencia: Las razones tras el abandono escolar en jóvenes de Puerto Rico

Alternative Schools and the Development of Resilience: A Study of the Reasons behind School Deserction in Youth in Puerto Rico

Andrea Barrientos Soto¹

Universidad de Granada (Granada, España)

abarrientos@correo.ugr.es

Resumen

En este artículo se presentan las causas identificadas que llevan a la decisión de abandonar la escuela, y su relación con las destrezas para la vida y con los factores de protección, riesgo y resiliencia. Se analizaron los datos de diez escuelas alternativas del nivel superior en Puerto Rico, sobre los factores apremiantes que llevaron a los estudiantes a abandonar la escuela. Entre los hallazgos, los más prominentes se relacionan con el bajo aprovechamiento académico, seguido por las razones de ausentismo

¹ Licenciada en Psicología con especialización en Estudios Latinoamericanos y Estudios de la Mujer por la Universidad de Illinois-Chicago, maestra en Administración, Planificación y Política Social en Educación por la Universidad de Harvard en EE. UU. y doctora en Pedagogía por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, España. Es colaboradora del Instituto de la Paz y los Conflictos e integrante del grupo de investigación sobre Valores Emergentes, Educación Social y Política Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación, ambos de la Universidad de Granada. Sus intereses de investigación incluyen la Educación alternativa, Educación para la paz, desarrollo de la filantropía, resiliencia ante conflictos, juventud y marginación, entre otros.

crónico y la falta selectiva a clases. Estos datos fueron estudiados a la luz de las destrezas resilientes indicadas en el perfil resiliente del adolescente, tales como la habilidad de solucionar problemas, competencias sociales, autonomía, conciencia crítica, confianza, sentido de propósito, entre otras. Las habilidades en el perfil resiliente del adolescente pueden ser desarrolladas en los jóvenes que abandonaron la escuela y tal vez podrían haber jugado un papel importante en su decisión.

Palabras clave

Adolescencia, educación alternativa, Puerto Rico, resiliencia y abandono escolar.

Abstract

This article presents the factors identified which lead to the decision to leave school and its relationship with life skills and factors of protection and risk and resilience. Data was analyzed from ten alternative secondary schools in Puerto Rico, on the pressing factors that led students to leave school. Among the findings, the most prominent in the decision to leave school are related to low academic achievement followed by the reasons for chronic absenteeism and the selective class attendance. These data were analyzed in light of the resilient skills indicated in the adolescent's resilient profile, such as the ability to solve problems, social skills, autonomy, critical awareness, confidence, sense of purpose, among others. Skills in the adolescent's resilient profile can be developed in young people who abandoned school and may have played an important role in the decision to leave.

Keywords

Adolescence, Alternative Education, Puerto Rico, Resilience, and School Dropout.

1. Introducción

Los adolescentes² constituyen hoy en día gran parte de la población puertorriqueña,³ sin embargo, no forman parte ni tienen voz en las políticas que afectan sus vidas (educación, empleo, salud, etc.). Para desarrollar una sociedad más justa, deben ser incluidos en la sociedad. Es importante invertir en esta etapa de la vida para la plena inclusión de los jóvenes, y de esa forma apoyar su deseo de «emancipación de su núcleo familiar y la formación de proyectos de vida independientes» (CEPAL, 2016, p. 48).

Una de las exclusiones más devastadoras es la de la educación, manifestada por el abandono escolar. La

tendencia de esta población de estudiantes, en riesgo de exclusión social y educativa, es que el número de jóvenes que abandona la escuela sea al menos constante. El Departamento de Educación de Puerto Rico reveló que el 60 % de los estudiantes que ingresan al grado 10 se gradúan con su cohorte en la escuela secundaria de grado 12, por lo que la tasa oficial de abandono es de 40 %, la misma tasa de los últimos cuatro años («Sin control la deserción escolar en Puerto Rico», 2012). El abandono sigue siendo más agudo en el grado diez (14 a 16 años), que representa la transición de la escuela intermedia a la secundaria.⁴

² Para efectos de este artículo, la adolescencia general es considerada de 13 a 21 años (de edad), la cual comprende la adolescencia temprana y la adolescencia plena (Fundación Comunitaria de Puerto Rico, 1996). Los participantes de las escuelas alternativas mayormente se ubican entre estas edades.

³ Según el Instituto para el Desarrollo de la Juventud (2017), la población de 0 a 19 años es de 746 644 y de 20 a 24 años de 232 150. Es decir, que la población 0 a 24 años es de casi un millón de habitantes, un tercio de la población total de la

isla. Para más información, consultar en: <http://juventudpr.org/estadistica.html>

⁴ El nivel primario comienza con kindergarten (aproximadamente 6 años (de edad) y concluye con el sexto grado (11 años), el nivel intermedio comienza con el séptimo grado (12 años) y concluye con el noveno (14 años), y el superior es del grado décimo (15 años) al duodécimo (17 años). Según la ubicación geográfica y la cantidad de población, las escuelas pueden ser primarias y

El abandono escolar tiene un impacto directo sobre las posibilidades de vivir en la pobreza en el futuro. Completar la escuela secundaria es crucial para reducir estas posibilidades, pero también es «[...] un instrumento clave para salvar las brechas de desigualdad social relacionadas con otros derechos, como la salud, la participación cívica y el acceso al trabajo decente, implicaciones para las generaciones actuales y futuras» (CEPAL, 2016, p. 47).

Los factores sociales de la escuela y de la familia juegan un papel importante para influir en la decisión de abandonar la escuela. Incluso pueden afectar a todo tipo de estudiantes. La cultura de riesgo en la que viven los jóvenes afecta su desempeño, sin embargo «[...] los estudiantes que abandonan la escuela no son necesariamente estudiantes con menos habilidad intelectual [...]» (Lange y Sletten, 2002, p. 18). Los factores de riesgo representan una fuerza abrumadora que pesa más allá de sus capacidades individuales y del entorno en el que crecen.

El nivel de violencia al que están expuestos los jóvenes en sus familias,

comunidades, escuelas y en la calle es constante. Un estudio de los jóvenes en las escuelas superiores públicas durante el año escolar 2015-2016, reveló que el 10 % de los jóvenes varones manifestaron haber sido agredidos físicamente por amigos o conocidos y un 7 % de las féminas. Las mujeres confirmaron ser maltratadas en la familia, casi el doble de porcentaje que los varones (4,5 %). También indicaron que ellas han sido víctimas de violencia por parte de su pareja, por los maestros y forzadas a realizar alguna práctica sexual. Sin embargo, los varones están expuestos a mayor violencia que las mujeres por personas externas a sus familias o compañeros de la escuela. Ellos aseveraron haber sido agredidos físicamente por gente desconocida, recibir insultos con amenazas graves y ser agredidos por un agente de policía (González-Gijón y Soriano Díaz, 2017).

Los adolescentes provenientes de comunidades económica y socialmente desfavorecidas son particularmente vulnerables y están expuestos a grandes peligros físicos, psicológicos y sociales. El abuso de menores es un tema predominante en Puerto Rico. En 2013, las tasas de abuso indicaron

superiores, de kindergarten a séptimo y de octavo a duodécimo.

un índice de padecimiento de 9,6 menores por cada 1 000 que viven en el país, más alto que el promedio de los EE. UU. Los casos más comunes de abuso son: negligencia (58 %), negligencia emocional (45 %), abuso físico (38 %) y negligencia educativa (10 %). Los casos de explotación y abuso sexual aumentaron en el caso de menores de 9 a 11 años y de 12 y 14 años para ese año (Disdier *et al.*, 2015).

Los factores de riesgo se imponen en las vidas de los jóvenes interrumpeando su proceso de aprendizaje y socialización. Un estudio de la percepción de los estudiantes en una escuela alternativa y escuelas intermedias regulares en Puerto Rico conducido por Moscoso (2008), reveló que los estudiantes con retraso académico y en riesgo de abandonar la escuela tenían una historia de abuso. El mismo estudio determinó que aproximadamente el 60 % de los estudiantes que estaban en riesgo del abandono escolar también habían sufrido abuso o eran actualmente víctimas. La victimización de estos estudiantes hace muy difícil permanecer en la escuela; en las entrevistas personales de dicho estudio, ellos expresaron cómo el abuso afectaba su vida escolar. También, asociaron su falta de atención en el trabajo escolar, el ausentismo, las actitudes

agresivas, el cambio en la conducta y la disciplina, así como su bajo desempeño académico con la vivencia del abuso (Irizarry, 2011, p. 11).

La adolescencia es un momento crucial del desarrollo humano para construir un proyecto de vida basado en aspiraciones, objetivos, fortalezas y una visión del futuro. Ello requiere un conocimiento y una claridad sobre sus propios valores, fortalezas, debilidades; habilidades que, según Mariela Bustos (2012), «[...] han sido probadas o han surgido en los momentos más difíciles de su vida, siendo abusados o descuidados por aquellos que deben darles seguridad y protección, como los padres o cuidadores» (2012, p. 85).

2. Resiliencia y los jóvenes adolescentes

La resiliencia se adquiere a través de un proceso interactivo entre las propias capacidades y fortalezas del individuo, y el medio ambiente. El proceso de resiliencia facilita un cambio de perspectiva que permite a la persona «redefinir» (dando un nuevo sentido o significado) la situación traumática (abuso, abandono, etc.) generando así un cambio de actitud que les posibilita liberarse del significado original dado a la situación. Otra manera de reducir el impacto del riesgo es

modificando su participación en la situación de riesgo. Esto es un punto de inflexión, ya que requiere que la persona se ayude a sí misma y confíe en los demás para recibir retroalimentación sobre su comportamiento en el manejo de la situación (Bustos, 2012; Kotliarenco *et al.*, 1997).

Existen dos espacios de cambio característicos de la resiliencia, una que implica el tiempo y el otro la dimensión, según la capacidad del individuo para enfrentar la adversidad futura cuando se haya superado la adversidad presente. Celinski y Allen (2016) hacen referencia a tres significados primarios de resiliencia que se contemplan en un espectro de tiempo y dimensión; estos son: la recuperación, la sostenibilidad y el crecimiento.

La *recuperación* se refiere a la habilidad de rebotar de un impacto negativo del estrés que se manifiesta como la capacidad para recuperar rápidamente el equilibrio y volver a un estado inicial de salud. La *sostenibilidad* se define como la medida en que los compromisos continuos y decididos en la escuela, el trabajo en la vida familiar y social no son interrumpidos por factores estresantes. El *crecimiento* se refiere a que, como resultado de una respuesta saludable a la experiencia estresante, [...] la persona desarrollará una capacidad de adaptación

mejorada a través de nuevos aprendizajes que se extiendan más allá de los niveles previos al estrés (Celinski y Allen, 2016, p. 60).

La resiliencia hace posible que, a lo largo de la vida, las personas sean capaces de protegerse contra las crisis vitales manteniendo su integridad física y psicológica, reconstruyendo y manejando un «menú simbólico y conductual positivo de habilidades y herramientas de vida guiadas por un comportamiento positivo y optimista» (Bustos, 2012, p. 86). A su vez, este enfoque ayuda en el desarrollo de unos procesos internos, «que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano» y abordar el conflicto en sus vidas de una manera socialmente aceptable (Kotliarenco *et al.*, 1997, p. 6).

Una investigación innovadora realizada por Edith Grotberg (1999) estudió los factores que existen en el niño resiliente frente a los niños no resilientes. El trabajo reveló que la presencia de un solo factor protector no necesariamente promueve la resiliencia; el mismo, también arrojó luz sobre una percepción errónea comúnmente asumida de que la pobreza impide desarrollar la resiliencia con éxito. Hay implicaciones de esta investigación que aplican a las escuelas, ya que la intervención debe considerar

una combinación de factores de protección simultáneamente.

La resiliencia puede desglosarse en varios aspectos compuestos de habilidades y creencias (Kotliarenco *et al.*, 1997; Benard, 1995). Estos factores de protección sugieren un perfil general de lo que un adolescente resiliente ha integrado en sus herramientas psicosociales y emocionales. El perfil del adolescente resiliente cuenta con las siguientes habilidades protectoras para blindarse en contra de la adversidad:

- a) Las *competencias sociales* incluyen cualidades tales como la capacidad de respuesta (especialmente obtener respuestas positivas de otros); flexibilidad, incluida la capacidad de moverse entre diferentes culturas; empatía; habilidades de comunicación; y, sentido del humor.
- b) Las *habilidades de solucionar problemas* abarcan la capacidad de planificar; ser ingenioso en buscar ayuda de otros; y, pensar de manera crítica, creativa y reflexiva.
- c) La *conciencia crítica*, una percepción reflexiva sobre las estructuras que impiden u oprimen (sea de un parent alcohólico, una escuela insensible o una sociedad racista) y la creación de aptitudes para superarlos.
- d) La *autonomía* es tener sentido de la propia identidad y capacidad para actuar independientemente y ejercer cierto control sobre el entorno, *locus* interno de control y autoeficacia. El desarrollo de la resiliencia (negarse a aceptar mensajes negativos acerca de uno mismo) y del desapego (distanziarse de la disfunción) sirve como un poderoso protector de la autonomía.
- e) El *sentido de propósito* y la creencia en un futuro positivo, incluyendo establecer objetivos, las aspiraciones educativas, la motivación del aprovechamiento, la persistencia, la esperanza, el optimismo y la conexión espiritual (Rodríguez, 2009; Benard, 1995).

Además de estas habilidades y creencias importantes para desarrollar la resiliencia, Grotberg (1999) añade unos factores adicionales para los adolescentes: la confianza, la iniciativa y la industria. Según la autora, estos factores se basan en las cinco primeras etapas de desarrollo de la vida (Erikson, 1985, como se citó en Grotberg, 1999), y «contribuyen a la capacidad de los jóvenes para afrontar, superar, fortalecerse o incluso transformarse mediante experiencias de adversidad» (Grotberg, 1999, p. 68). El desarrollo de estos factores —la confianza, la

iniciativa y la industria— incorpora un paradigma de resiliencia correspondiente a la Adolescencia. El concepto de la «confianza», el cual describe como el sentido de creer en las acciones de otra persona, lo explica como un reto a los adultos con relación a los adolescentes, a poder lograr esto siendo fiable, respetando la individualidad de los jóvenes, no traicionando las confidencias, y aceptando a los jóvenes como personas valiosas e importantes. Incluye el concepto de la «iniciativa» y la define como una capacidad y la voluntad de actuar como un deseo de mejoramiento propio con el fin de encontrar respuestas creativas. Y también añade el concepto de la «industria», a la cual define como un trabajo diligente en una tarea que se manifiesta en ser capaz de demostrar un dominio y competencia.

El perfil del adolescente resiliente, junto con la consideración de los componentes básicos de la resiliencia en el contexto de la adolescencia, hace del trabajo de la escuela un desafío. La escuela debe entonces centrarse en estos elementos para apuntar a desarrollar al adolescente resistente a través de sus componentes estructurales, operacionales, curriculares y de servicio.

3. Las escuelas alternativas: oportunidades de resiliencia para la juventud

El presente estudio se enfoca en la resiliencia desde la perspectiva de la escuela, es decir, la viabilidad que existe en el desarrollo de prácticas y nuevas maneras organizativas para potenciar el desarrollo de estas habilidades para la vida. El contexto de las escuelas alternativas provee un ambiente idóneo para ejemplificar dichas prácticas de resiliencia. Esta investigación se centra en las escuelas alternativas porque representan un tipo de institución educativa vital, si no la única, para atender a los jóvenes que han enfrentado situaciones de adversidad y que han experimentado un cambio en sus vidas que los trajeron de regreso a la escuela. Además, estas escuelas, por definición, ofrecen experiencias alternas que se centran en el bienestar de los jóvenes vulnerables. Esto hace que sean particularmente aptos para enfatizar la resiliencia. Para ello involucramos a las escuelas alternativas suscritas a los Centros de Apoyo Sustentable al Alumno, conocido como Proyecto CASA (Departamento de Educación del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, 2014), establecido por el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) en el año 2005. Son aproximadamente catorce instituciones dependientes del Proyecto CASA,

las cuales en su mayoría son organizaciones sin fines de lucro que sirven a los estudiantes de 15 a 21 años que han abandonado el sistema escolar público por más de seis meses consecutivos, que después regresan a la escuela para obtener su diploma de escuela secundaria.

Las escuelas alternativas representan el «puente» hacia la inclusión y la participación de los estudiantes que han abandonado la escuela. Estas apuntan a mejorar los factores sociales y emocionales que afectan el proceso de aprendizaje, esencial para los adolescentes mediante la creación de comunidades de aprendizaje inclusivo. Como describe el DEPR,

Las escuelas alternativas [...] estimulan la retención estudiantil; desarrollan las habilidades sociales y la autogestión con el fin de contribuir positivamente a la sociedad; y ayudan a los estudiantes a lograr la autorrealización personal y académica a través de métodos no tradicionales [...]. (DEPR, 2014, pp. 1-4)

Las escuelas pueden ser consideradas como espacios donde la resiliencia potencialmente se desarrolla y se fortalece. Las escuelas regulares del sistema educativo también se enfrentan a este desafío con los estudiantes que pueden no estar en situaciones

vulnerables. Sin embargo, la construcción de la resiliencia en los estudiantes de las escuelas regulares también debe ser una prioridad como medio para prevenir la deserción escolar a largo plazo.

4. Metodología

La metodología utilizada en este estudio es de análisis descriptivo, no experimental de tipo *ex post facto*, ya que la investigación se basa en hechos que se llevaron a cabo (decisión de abandonar la escuela) en un tiempo pasado. El estudio propone explorar las razones por las que los estudiantes abandonaron la escuela y cuáles están relacionados con factores de protección y riesgo, y resiliencia.

El objetivo de este estudio es establecer los factores que influyeron en la decisión de abandonar la escuela para la población estudiantil del Proyecto CASA. El estudio propone identificar los elementos emocionales y sociales, los síntomas o las causas, y que los estudiantes reconozcan cuáles de los factores anteriormente mencionados fueron más o menos importantes en su decisión de abandonar la escuela. Como se informó en los datos del Proyecto CASA. Este se limita a los datos disponibles para el año académico 2014-2015.

4.1. Muestra

La investigación utilizó la técnica de muestreo no probabilístico, por conveniencia y disponibilidad. Se analizaron los datos de diez escuelas alternativas que representan a 1170 estudiantes participantes en el Proyecto CASA durante el año escolar 2014-2015. Dichas escuelas alternativas tienen un promedio de 11 años de existencia y la mayoría se encuentran en comunidades marginadas tanto urbanas como rurales en Puerto Rico. De las catorce escuelas alternativas invitadas al estudio, diez respondieron, por lo cual existe una tasa de respuesta de 71 %.

4.2. Instrumentos

Para obtener la información, se distribuyó un formulario autoadministrado a cada director, gerente o *CEO* de la escuela alternativa. La encuesta se basó en un informe que estas escuelas presentan al Proyecto CASA anualmente. El formulario fue complementado con ítems adicionales sobre los problemas que se enfrentan en la escuela, condiciones que persisten una vez que el estudiante se encuentra en la escuela alternativa y prácticas

innovadoras que los docentes realizan en el aula.

La encuesta de trece ítems fue enviada a los directores de las escuelas, con el visto bueno del Proyecto CASA, y las respuestas fueron recibidas por correo electrónico. La encuesta consta de dos partes: a. Información sobre la educación de los estudiantes y datos escolares y b. Las prácticas docentes.

La investigación se realizó sobre la base de las respuestas proporcionadas al ítem 1 g.,⁵ el cual busca identificar los problemas presentados en la escuela regular antes del estudiante matriculado en la escuela alternativa. Las escuelas podían marcar más de una respuesta. El total de las respuestas sobre este tema fueron 1802.

5. Resultados

El análisis de la encuesta de las escuelas alternativas en el Proyecto CASA muestra información demográfica y estudiantil colectiva sobre los estudiantes y las escuelas participantes. Las diez escuelas alternativas tienen un promedio de 117 estudiantes matriculados por escuela, por año. Y se graduarán un promedio de 48 estudiantes

⁵ Ítem 1g. corresponde a la pregunta sobre la problemática que

presentó (el o la estudiante) en la escuela tradicional.

Tabla 1

Información demográfica y de intereses de la población estudiantil del

Factores descriptivos	Total
1. Sexo	Masculino: 768 Femenino: 402
2. Edad promedio	17 años
3. Año en que el/la estudiante abandonó la escuela	Noveno grado: 37%
4. Lugar de residencia	Urbano: 55% Rural: 46%
5. Intereses personales	
a. Estudios universitarios 42%	
b. Estudios postsecundarios 33%	
c. Empleo adiestrado 29%	
d. Otros: (Auto empleo, diploma de escuela secundaria, Ejército, etc.)	
6. Porcentaje de estudiantes que reciben ayuda del gobierno	68%

Nota: Tomado de la encuesta administrada al proyecto CASA, DEPR. 2014-2015.

por escuela para el año 2014-2015.

5.1. Información demográfica

Como se observa en la Tabla 1, los datos indican que hay 1170 estudiantes matriculados en estas escuelas, y corresponden a 768 hombres y 402 mujeres. Este porcentaje es superior al promedio nacional, pero aún corresponde a la representación de más del 51 % de los hombres en la población estudiantil del sistema de educación general (Disdier y Marazzi, 2013).

Los estudiantes tienen una edad promedio de 17 años, convirtiéndolos en menores según lo ha definido la ley

estatal. La mayoría de los estudiantes ingresaron a CASA en noveno grado de secundaria, entre 14 y 16 años. Dichos grados corresponden al nivel intermedio del sistema educativo. Esto, refuerza el hallazgo del informe de la Comisión de Educación del Adolescente, en el que se establece que los años críticos de intervención socio-educativa para la prevención de la deserción escolar deben ser de nivel intermedio (Fundación Comunitaria de Puerto Rico, 1996).

La mayoría de estos jóvenes viven en áreas urbanas (55 %) o cerca de las grandes ciudades de Puerto Rico. Esto puede ser un indicador de un factor de riesgo, debido a la mayor incidencia

de la exposición a las actividades de violencia que suelen experimentar los centros urbanos. Según informó la Fundación Annie E. Casey, 84 % de los niños y jóvenes viven en zonas de alta pobreza en Puerto Rico (The Annie E. Casey Foundation, 2015).

Un alto porcentaje de estudiantes indican que su meta académica es continuar los estudios universitarios después de la graduación (42 %) o los estudios técnicos (33 %). Dada la opción de elegir entre estudios universitarios, estudios postsecundarios, empleo calificado, empleo de negocios o auto-empleo o diploma de escuela secundaria, un porcentaje significativo eligieron estudios universitarios y posteriores a la secundaria, y los estudios técnicos en segundo lugar (33 %). Los estudiantes que deseen continuar a los estudios técnicos y universitarios son el 75 % de la muestra.

Un total de 68 % de los participantes recibe ayuda gubernamental (suplemento alimenticio), lo que indica que un gran porcentaje puede vivir por debajo del umbral que marca la pobreza (ingreso familiar del 50 % de la media anual). Esto representa una cifra superior al promedio nacional, ya que se estima que el 57 % de los niños y jóvenes de Puerto Rico viven en la pobreza (The Annie E. Casey Foundation, 2015).

5.2. Factores académicos

Los datos recogidos, como se observa en la Tabla 2, incluyen los factores que los estudiantes determinaron más apremiantes en su decisión de abandonar la escuela. En la escuela tradicional, los jóvenes se enfrentan a situaciones y problemas que los llevan a manifestar los siguientes comportamientos conducentes al abandono, enumerados en orden descendente de porcentajes medios: «Fracaso académico» (54 %) puede indicar que el estudiante no estaba en el nivel académico para hacer frente a los contenidos presentados en la escuela regular, si bien hay lagunas y retrasos que no existían o no se habían manifestado hasta que el alumno alcanza el nivel intermedio cuando el contenido de la materia académica se hace más complejo y surgen (o se arrastran del nivel anterior) dificultades de aprendizaje a este nivel. La corrección de la insuficiencia académica depende de la

Tabla 2
Factores en el abandono escolar por promedio de respuesta estudiantil

Factores	Números	Porcentajes
1. Fracaso académico	640	54%
2. Cortar clases	265	22%
3. Ausentismo crónico y vandalismo	261	22%
4. Falta de pertinencia y aburrimiento	201	17%
5. Dificultades en aprendizaje	139	12%
6. Problemas de comportamiento y conducta	96	8%
7. Presión de pares	49	4%
8. Conflictos con pares	40	3%
9. Problemas legales	27	2%
10. Víctima de intimidación, "Bullying"	24	2%
11. Embarazo no deseado	23	2%
12. Conflictos con la administración escolar	14	1%
13. No disponibilidad de escuelas en su área geográfica	6	.5%
14. Sustancias ilegales (venta o consumo)	4	.3%
15. Violencia	4	.3%
16. Otras: mudanza a EE.UU., falta de motivación, eventos	9	.7%

Nota: Tomado de la encuesta administrada al Proyecto CASA, DEPR. 2014-2015.

calidad de los servicios de diagnóstico y apoyo académico ofrecidos por la escuela de origen.

Los «Cortes de clases» (22 %), implica que los estudiantes seleccionan las clases a las cuales asistirán de acuerdo con sus intereses, si han cumplido con las tareas, etc. Los cortes de clases se pueden dar por ser un tipo de ausentismo «dirigido o selectivo» de alumnos por creencias religiosas o filosóficas que no les permite participar de ciertas clases. Según González (2006), también se puede explicar como un ausentismo «elegido» que pasa cuando el estudiante evita ciertos

aspectos de la experiencia escolar para dedicarse a otras actividades. En el caso del «Ausentismo crónico y vandalismo» (22 %), el estudiante simplemente ha faltado tanto a las clases que le cuesta mucho ponerse al día y aprobar las clases; el promedio anual, por estudiante, en el sistema de educación pública es de entre 10 a 15 ausencias («Nuevo reglamento sobre ausentismo escolar», 2014). Sin precisar un número, podemos definir el ausentismo crónico como una ausencia física e injustificada que es reiterada y consecutiva (González, 2006). Ambos son síntomas de insatisfacción del estudiante, aburrimiento y

desmotivación con las situaciones cotidianas escolares.

La opción de «Otras» razones involucradas en la decisión de abandonar la escuela recoge un 0,7 % de las respuestas; estas incluyen las «Mudanzas a los EE. UU.», algunas veces solos, cuando los jóvenes viajan o son enviados a vivir con familiares en el exterior para protegerlos de violencia o situaciones de riesgo en sus comunidades y en la búsqueda de una mejor vida. Las otras razones manifestadas incluyen la «Falta de motivación», que se entiende está implícita en varias de las categorías de la encuesta (cortes de clases, ausentismo, etc.), sin embargo, quienes respondieron el cuestionario lo ubican como una categoría de razones independientes de las otras. Otra razón brindada es la de «Eventos de vida estresantes» que no permitieron continuar con los estudios. La última razón ofrecida es el «Cierre de escuelas» en su vecindad e implica una mudanza o incurrir en medios de transporte que no están al alcance de los estudiantes.

5.3. Factores de conexión social

Otros factores, en esta categoría de segundo nivel, en orden descendente de los porcentajes medios incluyen: «Falta de pertinencia y aburrimiento» (17 %). Esta es una clasificación interesante, ya que esta sería la categoría

más importante bajo la cual otros comportamientos pueden ser categorizados y comprendidos. La «Falta de pertinencia y aburrimiento» es un elemento bajo el control de la escuela que requiere crear un ambiente de inclusión y oportunidades para la participación de los estudiantes y que puede marcar la diferencia para la experiencia educativa. La pertinencia puede aplicarse al currículo en temas de proporcionar elementos y temas de interés y desafío. El aburrimiento puede significar una falta de conexión y compromiso social y académico con la experiencia escolar.

La categoría de «Dificultades y problemas de aprendizaje» (12 %) es importante, ya que puede ser que los estudiantes hayan sido formalmente diagnosticados, o tal vez aun no lo han sido y sus respuestas son una aproximación a las dificultades enfrentadas en lo académico. Está a cargo de la escuela ayudar en la gestión del diagnóstico adecuado para que reciban la atención terapéutica necesaria. El ítem «9. Problemas de comportamiento y conducta» (8 %) puede corresponder a un fracaso en desarrollar el sentido de pertenencia a la escuela que puede resultar en el aislamiento del estudiante y la falta de destreza o resistencia que, de hecho, puede tener una gran influencia en su decisión de dejar la escuela.

5.4. Factores de conflictos

Existen otras causas que están presentes en su decisión de abandonar la escuela. Los factores identificados, en una tercera categoría de prioridad, están relacionados con los conflictos: con los compañeros, con la autoridad y otros. En la Tabla 3, los datos revelan que la categoría de «Problemas de comportamiento y conducta» (14 %) puede explicar la falta de los recursos internos del estudiante para manejar conflictos y poca orientación en cuanto a la resolución o mediación de conflictos. La mayoría de los problemas de conducta pueden ser entendidos como continuos desacuerdos, resistencia y resentimientos hacia las reglas establecidas por la escuela. En la categoría «14. Presión de pares» (8 %) se puede inferir que el estudiante tiene amigos, antiguos compañeros de clase, conocidos en la comunidad y miembros de la familia que han dejado la escuela y que influyen en su vida. Su presencia o ejemplo puede ser un factor agravante que socava la importancia de la escuela. La categoría «15. Conflictos con pares» (6 %) está relacionada con los «Problemas de comportamiento y conducta», ya que sus actitudes agresivas pueden aislarlos de sus compañeros, así como del personal escolar y figuras de autoridad.

Los factores «4. Violencia, Intimidación “Bullying”», «6. Embarazo no deseado» y «10. Problemas legales» (3 %) corresponden a un porcentaje medio menor de respuestas. Estos son factores importantes, sin embargo, no están representados como causas frecuentes para esta muestra de estudiantes. En la categoría menos representada se encuentran «11. Conflictos con la administración escolar» (2 %) y «2. Sustancias ilícitas» (venta o consumo), «12. No hay escuelas disponibles en su ubicación geográfica» que se ubican en la última categoría de prioridad (1 %) para esta muestra de datos.

En el caso de las categorías «3. Violencia» y «4. Víctima de intimidación “Bullying”» no se considera n estos ítems de forma independiente. En la Tabla 3, los datos representan que para dos factores la media fue 1 y 3 escuelas, respectivamente, reportando estos fenómenos. Estos datos pueden estar subreportados (*under-reported*) o no suficientemente detallados para un análisis más profundo. En el caso del elemento «Víctima de intimidación “Bullying”», los datos están agregados y no indican qué porcentaje representa los tipos de violencia.

Hay varias agencias que monitorean la

Tabla 3
Factores en el abandono por respuesta de escuela

Factores	Promedio	Desviación Estándar	Median
1. Fracaso académico	71	49	55
2. Sustancias ilegales (venta o consumo)	1	1	0
3. Violencia	1	1	0
4. Víctima de intimidación, "Bullying"	3	3	2
5. Ausentismo crónico y vandalismo	33	49	13
6. Embarazo no deseado	3	3	2
7. Cortar clases	38	53	6
8. Dificultades en aprendizaje	17	25	10
9. Problemas de comportamiento y conducta	14	22	2
10. Problemas legales	3	3	3
11. Conflictos con la administración escolar	2	1	2
12. No disponibilidad de escuelas en su área geográfica	1	2	0
13. Falta de pertinencia y aburrimiento	29	30	17
14. Presión de pares	8	18	1
15. Conflictos con pares	6	9	3

Nota: Tomado de la encuesta administrada al proyecto CASA, 2014-2015, DEPR.

intimidación y la violencia directa en las escuelas. En el caso de la intimidación, los datos de 2013 en Puerto Rico revelaron que el 17,3 % de los estudiantes de secundaria habían sido intimidados, un 10,6 % en la escuela y un 6,7 % fueron abordados a través de la Internet (Disdier *et al.*, 2015). La muestra de este estudio revela que esto puede ser significativo en la población estudiantil de las escuelas

alternativas, pero no aparenta ser la única causa de su abandono de la escuela regular.

6. Discusión y conclusiones

La decisión compleja de abandonar el sistema escolar es progresiva y multidimensional. A través del estudio de los datos del Proyecto CASA (DEPR, 2014), obtenemos una perspectiva general sobre los factores que

desempeñan un papel en el estudiante que deja la escuela en ese momento de sus vidas. Teniendo esto en cuenta, los datos revelan ciertos factores que son clave en el proceso de toma de decisiones de los estudiantes. Sin embargo, lo que habitualmente se entiende como causas prominentes en esta decisión, como el embarazo, el acoso y otros, no se clasifican tan importantes como otros factores. Los datos de las respuestas de los estudiantes revelan que los tres principales factores son: el «Fracaso académico» (71 %), los «Cortes de clases y ausentismo escolar» (38 %) y el «Ausentismo crónico» (33 %).

Es común asociar la vida de los jóvenes con el uso y abuso de sustancias controladas, drogas y alcohol. Ya sea que participen en el uso de drogas, o en su venta o distribución, se hace una asociación concreta entre los jóvenes y las drogas. Sin embargo, el tema solo está presente como una prioridad menor (1 %) en comparación con otros factores como el «Aburrimiento» (29 %) y las “Dificultades de aprendizaje” (17 %).

Estos datos concuerdan con el estudio sobre el abandono escolar en Puerto Rico. Las categorías de familia, currículo y la variable de la edad son determinantes para la permanencia en la escuela (Reyes, 1999, como se citó en

Montañez, 2015). A esas causas, el estudio de Calderón *et al.* (2009) le añade otras: el bajo rendimiento académico, ausentismo, repetición de curso y con amigos que eran desertores aumentaba su tendencia al abandono. En otro estudio importante sobre el abandono escolar de estudiantes con dificultades de aprendizaje en Puerto Rico (Montañez *et al.*, 2015), se les preguntó qué acciones podrían haber realizado para evitar que abandonaran la escuela. Ellos consideraban que un 55 % eran acciones personales, un 40 % eran acciones de la escuela y un 5 % eran acciones de la familia. La mayoría de ese 55 % de acciones personales estaba vinculada a su automotivación, toma de decisiones y presión de grupo. El 40 % de acciones de la escuela estaban relacionados a acciones de ofrecer ayuda, orientación, control y disciplina, servicios, acomodos y ayudas para el aprendizaje. Las acciones personales contienen los factores que se pueden vincular con el desarrollo de la resiliencia en los procesos internos, o considerados como las acciones personales, de los jóvenes.

Al retomar el perfil del adolescente resiliente de Benard (1995), es evidente que las habilidades en este perfil pueden ser desarrolladas en los jóvenes que abandonaron la escuela y tal vez pudiera haber jugado un papel

importante en la decisión de abandonar. El fracaso académico puede vincularse con la destreza resiliente de *Habilidades de solucionar problemas*, la flexibilidad que requiere buscar ayuda, dentro y fuera de la escuela, al reconocer las dificultades académicas enfrentadas. Los «Cortes de clases» y «Ausentismo crónico», aunque no se cuentan con el desglose de las razones o motivaciones por los cortes de clases o el ausentismo, podemos inferir que también apuntan a una falta de destrezas resilientes tales como la *conciencia crítica*, las *competencias sociales* y la *confianza*, tanto en sí mismo como en adultos responsables en su entorno. Los aspectos que estas habilidades tienen en común son el *sentido de propósito* que aún estaba por desarrollarse en estos jóvenes al momento de abandonar y las *competencias sociales* que brindarían la oportunidad al joven de navegar mejor los aspectos relacionados a la supervivencia académica. El «Ausentismo crónico» es un problema de rehusar asistir a la escuela y de evitar la confrontación con la realidad de su emprendimiento académico, a la vez que señala el aspecto de sentirse conectado socialmente (emocionalmente) con la escuela. También son necesarias las destrezas de un pensamiento autónomo, de *Autonomía*, que aparta al joven de las presiones y decisiones

de grupos y pares, mientras también imperan las destrezas de *Industria* que le permite al joven sentirse capaz y diligente en un área académica, tarea o habilidad especial, y que a través de las cuales, aflora el sentido de competencia y de dominio.

Hay que reconocer la violencia que está inherente y subyace el proceso de abandono escolar. Es una violencia experimentada tanto de forma directa como de forma intangible y estructurada. La violencia está presente en algunas de estas razones y categorías de datos, sin embargo, no se cuenta con la información desagregada de estos ítems para un análisis más profundo. Lo que sí se vislumbra es que las violencias más visibles, y las que se encuentran representadas en los datos de este estudio, son la violencia directa y la violencia estructural. Según indica Jiménez Bautista,

La violencia directa (verbal, psicológica y física) es aquella situación de violencia en donde una acción causa un daño directo sobre el sujeto destinatario, sin que haya apenas mediaciones que se interpongan entre el inicio y el destino de las mismas. (Jiménez, 2012, pp. 31-32)

Se puede raciocinar que los estudiantes también son víctimas o partícipes de la violencia estructural de la

escuela hacia los estudiantes. La violencia estructural es aplicable en ciertas situaciones en las que se produce un fallo en la satisfacción de las necesidades humanas básicas (supervivencia, bienestar, identidad o libertad) como resultado de los procesos de estratificación social, sin la necesidad de recurrir a la violencia directa causando la injusticia social, la desigualdad, inequidad, pobreza o exclusión social (Jiménez, 2012). Esto se realiza a través de la imposición de reglas, un currículo tradicional y homogéneo, falta de participación de los estudiantes. Además la violencia estructural está viva en la ausencia de elementos de apoyo que son cruciales en, y dependen de, el desarrollo de la resiliencia de los jóvenes, como por ejemplo un sistema de prevención o alerta para mitigar la repetición de grados, el nivel bajo de sensibilidad del personal docente hacia las diversas situaciones que presenta el estudiante, capacitación del maestro en asuntos de trasfondo personal y académico del estudiante adolescente, la relación existente entre el director de escuela y los estudiantes, ausencia de estructuras para el deporte, recreación y confraternización, entre otras (Landrón, 1998, como se citó en Montañez, 2015).

Los datos analizados corresponden a las experiencias antes vividas en la

escuela pública regular. Sin embargo, muchos de estos factores de riesgo y situaciones persisten en la vida cotidiana de los estudiantes. Los estudiantes pueden seguir viviendo en hogares y comunidades donde los factores de riesgo agravan su situación académica y pueden contrarrestar los beneficios de la resiliencia desarrollados en la escuela alternativa. Por lo tanto, es importante que las escuelas alternativas continúen desarrollando la resiliencia en sus estudiantes de manera cotidiana. La experiencia de las escuelas alternativas en la construcción de la resiliencia en los estudiantes es una estrategia que debe acompañar el proceso educativo de los estudiantes que han abandonado la escuela, en particular los provenientes de contextos desfavorecidos.

Este estudio se planteó explorar los factores de mayor peso en la decisión de abandonar la escuela y cuáles de estos están relacionados con los factores de protección y riesgo y resiliencia. Hay dos conclusiones que pueden extraerse de este análisis:

Primero: Los factores no son lo que parecen. Aunque se entiende que los factores de riesgo incluyen embarazos no deseados y drogas, por ejemplo, no siempre son los únicos factores que definen la toma de decisiones. Los datos en este estudio indican que los

factores asociados con su trabajo académico eran un determinante mayor en su decisión con otros factores de riesgo. Sin embargo, una combinación de factores también tiene un impacto directo en el desempeño académico del estudiante, de los cuales el ausentismo y el corte de clases son solo síntomas.

Segundo: La resiliencia como el modelo de gestión para las escuelas alternativas. Los factores de riesgo para los estudiantes en las escuelas alternativas pueden ser reducidos, pero muchos de los peligros y la exposición al riesgo aún permanecen en el hogar y en la comunidad. Por lo tanto, las escuelas alternativas tienen una oportunidad importante para desarrollar un modelo educativo utilizando de base las prácticas de resiliencia concretas, actividades y políticas escolares para continuar fortaleciendo y optimizando las habilidades resilientes del estudiante.

Para poner en práctica un modelo educativo basado en la resiliencia, las

escuelas deben estar alertas a las diversas y cambiantes manifestaciones de los factores protectores y de riesgo. Los factores de riesgo, en particular, pueden adoptar formas diferentes y pueden cambiar con las tendencias en el perfil social y económico de la comunidad en la que viven los estudiantes.

Con el fin de conocer estos factores de riesgo, surge la necesidad de continuar estudiando la resiliencia en esta población juvenil y la respuesta de las escuelas a esta necesidad. La administración de un instrumento o encuesta de resiliencia en las escuelas alternativas arrojaría más datos sobre la perspectiva de los estudiantes y proporcionaría información sobre el progreso del esfuerzo de la escuela para construir la resiliencia dentro de la comunidad escolar. Los datos generados y resultados obtenidos pueden beneficiar al liderazgo de la escuela alternativa y al Proyecto CASA en su futura toma de decisiones.

Referencias

- Barrientos Soto, Andrea. (2016). Alternative Education and the Development of Resilience in Youth Who Have Abandoned School in Puerto Rico. *Revista de Paz y Conflictos*, 9 (2), 223-243. Recuperado de https://www.re-dalyc.org/pdf/2050/Resumes/Resumes_205049851011_1.pdf
- Barrientos Soto, Andrea, González-Gijón, Gracia & Soriano Díaz, Andrés. (2017). A Perspective on Alternative Education in Puerto Rico: An Opportunity for Social and Educational Inclusion of Students who have Abandoned School. *The International Journal of Humanities Education*, 15 (2), 17-27. <https://doi.org/10.18848/2327-0063/CGP/v15i02/17-27>
- Benard, Bonnie. (1995). Fostering Resilience in Children. *ERIC Digest*. Recuperado de <http://www.ericdigests.org/1996-2/fostering.html>
- Bustos Vargas, Mariela Paz. (2012, 2.º semestre). Factores de Resiliencia en Adolescentes Residentes en un Centro de Protección de Valparaíso. *Revista de Psicología Universidad de Viña del Mar*, 2 (4), 85-108. Recuperado de <http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/re-vista->
- [detalle.php/4/24/contenido/factores-de-resiliencia-en-adolescentes-residentes-en-un-centro-de-proteccion-de-valparaiso](http://www.detalle.php/4/24/contenido/factores-de-resiliencia-en-adolescentes-residentes-en-un-centro-de-proteccion-de-valparaiso)
- Calderón-Squabro, José M.; Robles, Rafaela R.; Reyes, Juan C.; Matos, Tomás D.; Negrón, Juan L. & Cruz, Miguel A. (2009). Predicitors of School Dropout among Adolescents in Puerto Rico. *Puerto Rico Health Sciences Journal*, 28 (4), 307-312. Recuperado de <http://prhsj.rcm.upr.edu/index.php/prhsj/article/view/32>
- Celinski, Marek & Allen, Lyle M. (2016). Universality of the Challenge: Resilience-Resourcefulness Model. *The Routledge International Handbook of Psychological Resilience*. London, England: Updehs Kumar.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2016). *La matriz de la desigualdad social en América Latina*. Recuperado de https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/matriz_de_la_desigualdad.pdf

- Departamento de Educación del Estado Libre Asociado de Puerto Rico [DEPR]. (2014). *Proyecto CASA*. Puerto Rico. Recuperado de <https://bit.ly/procaPR>
- Disdier, Orville y Marazzi, Mario. (2013). *Perfil del Sistema Educativo de Puerto Rico: 2010-2011*. Instituto de Estadísticas de Puerto Rico y Departamento de Educación. Recuperado de https://estadisticas.pr/files/Inventario/publicaciones/PE_2011.pdf
- Disdier, Orville M.; Lugo, Rigel Z. e Irizarry, Marisela. (2015). *Perfil del Maltrato de Menores en Puerto Rico: Año fiscal federal 2012-2013*. Instituto de Estadísticas de Puerto Rico y Departamento de la Familia. Recuperado de https://estadisticas.pr/files/Publicaciones/perfilMaltratoMenores_201507.pdf
- Fundación Comunitaria de Puerto Rico. (1996). *Principios Guías para la Renovación de la Escuela Intermedia*. San Juan, Puerto Rico: Comisión de Educación del Adolescente, pp. 10-32.
- González González, M. Teresa. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (1), 1-15. Madrid, España: Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5560>
- González-Gijón, Gracia y Soriano Díaz, Andrés. (2017). Estudio sobre los valores individuales de los jóvenes de Puerto Rico. *Revista de Paz y Conflictos*, 10 (1), 231-257. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/6110>
- Grotberg, Edith. (1999, Fall). Counter- ing Depression with the Five Building Blocks of Resilience. *Reaching Today's Youth*, 4 (1), 66-72. Recuperado de <http://cpor.org/ri/CounteringDepression-5ResilienceBuildingBlocks.pdf>
- Instituto para el Desarrollo de la Juventud. (2017). *Estadísticas. Salud y estilos de vida*. San Juan, Puerto Rico. Recuperado de <http://juventudpr.org/estadistica.html>

**Escuelas alternativas y el desarrollo de la Resiliencia:
Las razones tras el abandono escolar en jóvenes de Puerto Rico**

- Irizarry, Rafael. (2011). Informe de progreso del proyecto de investigación «Nuestra Escuela: Un ambiente de apoyo para superar la violencia en el joven y en la comunidad», presentado a Iniciativas de Investigación sobre la Prevención del Maltrato de Menores de Puerto Rico del Departamento de la Familia. San Juan, Puerto Rico.
- Irizarry, Rafael; Quintero, Ana Helvia y Pérez Prado, Zenia. (2006, diciembre). El joven deserto y la necesidad de un modelo educativo alternativo para su desarrollo integral: La experiencia de Nuestra Escuela. *Pedagogía*, 39 (1). Recuperado de http://revistapedagogia.uprrp.edu/?page_id=257
- Jiménez Bautista, Francisco. (2012, enero-abril). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 19 (58), 13-52. <https://doi.org/10.29101/crcs.v0i5.8.1091>
- Kotliarenco, María Angélica; Cáceres, Irma y Fontecilla, Marcelo. (1997). *Estado de Arte en Resiliencia*. Santiago de Chile: OPS. Recuperado de <https://www.paho.org/Spanish/HPP/HPP/ADOL/Resil6x9.pdf>
- Lange, Cheryl & Sletten, Sandra. (2002). *Alternative Education: A Brief History and Research Synthesis*. Washington DC: U.S. Department of Education.
- Montañez Ortiz, R.; Gayol Martínez, N.; Serrano Abreu, M.; Cruz Román, G. y Vega Rosaly, J. (2015). *Factores de riesgo de deserción escolar en estudiantes de educación especial de nivel intermedio y superior de las escuelas públicas, la relación con el tipo de diagnóstico y las percepciones de la magnitud del problema según profesionales de la educación en Puerto Rico*. Recuperado de <http://www.agencias.pr.gov/agencias/cepr/inicio/publicaciones/Publicaciones/Montanez%20Ortiz%20Informe%20Final.pdf>
- Moscoso, Margarita. (2008). Informe de progreso del proyecto de investigación «Encuesta sobre experiencias de maltrato de los estudiantes de Nuestra Escuela y de las escuelas públicas», presentado a Nuestra Escuela. San Juan, Puerto Rico.

Nuevo reglamento sobre ausentismo escolar. Educación referirá a Familia los casos de estudiantes con patrón injustificado de 10 o más ausencias. (29 de septiembre de 2014). *El Nuevo Día*. Recuperado de <https://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/nuevoreglamentoso-breausentismoescolar-1863729/>

Rodríguez Piaggio, Ana María. (2009). Resiliencia. *Revista Psicopedagogia*, 26 (80), 291-302. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862009000200014

Sin control la deserción escolar en Puerto Rico. (17 de diciembre de 2012). *El Nuevo Día*. Recuperado de <http://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/sincontrolladesercionescolarenpuertorico-2011628/>

The Annie E. Casey Foundation. (2015). *Kids Count Report 2015* [versión PDF]. Baltimore, MD, EE. UU. Recuperado de <https://www.aecf.org/m/resource-doc/aecf-2015kidscountdatabook-2015.pdf>



Esta obra se publica bajo licencia

Creative Commons
Reconocimiento – No Comercial –
Compartir Igual 4.0 Internacional
(CC BY-NC-SA 4.0)

ISSN 2224 7408