

## Jóvenes de origen rural: aspiraciones y tensiones en la transición hacia la enseñanza secundaria

### Rural youth: aspirations and tensions in the transition to secondary education

Macarena Hernández<sup>1\*</sup> y Dagmar Raczynski<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad Diego Portales y <sup>2</sup>Asesorías para el Desarrollo

En Chile, la transición entre la educación primaria y secundaria ha sido identificada como un nudo crítico de las trayectorias educativas, que afecta más fuertemente a los jóvenes de estrato bajo y de áreas rurales. Buscando profundizar en este tema, este artículo se centra en la transición hacia la enseñanza secundaria y las trayectorias educativas de estudiantes de localidades rurales del país. En base a una investigación realizada el año 2011 en la región de la Araucanía, el texto profundiza en las experiencias y vivencias de los jóvenes y sus familias en el paso a la secundaria, enfatizando las aspiraciones contenidas en esta transición, las imágenes que los actores tienen sobre la oferta educativa local, el proceso de inserción en los nuevos establecimientos, y las diversas dificultades que éstos enfrentan en este tránsito. Los hallazgos del estudio apuntan a que los estudiantes presentan altas aspiraciones y una disposición favorable hacia la enseñanza secundaria. No obstante, elementos como la falta de recursos económicos, el escaso acompañamiento de parte de los centros educativos, los déficit de información que se manejan y las autopercepciones generalizadas de la baja calidad de la educación primaria y secundaria en áreas rurales, aparecen como obstáculos y barreras para concretizar los anhelos y sueños delineados.

**Palabras claves:** Educación rural, Transición a la educación secundaria, Política educativa.

In Chile, transition between primary and secondary education has been identified as a critical event of educational trajectories, which affects more negatively the socially disadvantaged and rural students. Deepening into this topic, this paper focuses on the transition to secondary education and the educational trajectories of students in rural localities. Based on a research conducted in 2011 in the region of La Araucanía, the text explores the experiences of young people and their families in the transition to secondary school, emphasizing their aspirations, their images about the local provision, their integration into the new schools, and the various difficulties they face in this process. The findings suggest that students have high aspirations and a favorable disposition towards secondary education. However, factors such as the lack of financial resources, the poor support and orientations from schools during the transition, the deficit of information handled by students and their families and the generalized perceptions of the low quality of rural primary and secondary education, appear as obstacles and barriers to achieve the declared desires and dreams.

**Key words:** Rural education, Transition to secondary education, Education policy.

## **1. Introducción<sup>1</sup>**

A lo largo de las últimas décadas, la mayoría de los países de América Latina han incrementado la cobertura de la educación secundaria producto de un creciente acceso de los grupos más desfavorecidos y vulnerables a este nivel de enseñanza. No obstante, las estadísticas educativas disponibles muestran una persistencia de las inequidades asociadas al origen social y al área geográfica de residencia en el acceso y finalización de los estudios (SITEAL, 2013).

En el caso de Chile, aun cuando el acceso a la educación secundaria se ha masificado los últimos 25 años, distintos diagnósticos han situado a la transición entre la primaria y la secundaria como un nudo crítico de las trayectorias educativas de estudiantes, identificándose un impacto en el fracaso y deserción escolar, que afecta con más fuerza a los jóvenes de estratos bajos y que residen en áreas rurales (Espínola y otros, 2009; Santos, 2009). Más allá de esta constatación, el tópico de la transición y las trayectorias educativas en este paso obligatorio del sistema escolar ha sido escasamente abordado por la investigación y por las políticas educativas.

En el marco de enfoque analítico que subraya la importancia de estudiar los fenómenos educativos en su contexto histórico, geográfico y social más amplio, el presente artículo se detiene en la transición entre la enseñanza primaria y la secundaria y las trayectorias educativas de estudiantes que inician su escolaridad en áreas y escuelas rurales en Chile. El foco del análisis está puesto en las aspiraciones y sentido asociado a la transición hacia la educación secundaria, las imágenes que los jóvenes y sus familias tienen de la oferta educativa local, los apoyos institucionales con que cuentan para efectuar este paso y las barreras estructurales que enfrentan para concretar sus trayectorias deseadas. Para esto, el artículo se apoya en evidencia empírica proveniente de una investigación cualitativa sobre la transición de la enseñanza primaria a la secundaria realizado el año 2011 en comunas rurales de la región de la Araucanía.

El texto se estructura en cuatro secciones, además de esta introducción. La sección 2 define el marco analítico que subyace al estudio; la sección 3 se detiene brevemente en los antecedentes sobre la educación rural en Chile; la sección 4 describe de modo sucinto el método de la investigación. Finalmente, la sección 5 presenta los hallazgos del estudio, y la sección final concluye y discute los resultados, entregando orientaciones claves a nivel de la política educativa del país.

## **2. Trayectorias y transiciones educativas en áreas rurales: una mirada analítica**

Una distinción clave en la mirada analítica dinámica de la experiencia de ser joven y su participación en diversas esferas de la vida social desarrollada en estudios de la sociología de la juventud corresponde a la de trayectoria y transición (Sepúlveda, 2013). De un lado, las transiciones han sido definidas como episodios puntuales en la experiencia de vida de las personas, que introducen cambios en su status, junto a un nuevo set de características y responsabilidades (Ames y Rojas, 2010). Estos eventos se

---

<sup>1</sup> Este artículo se apoya en los resultados de una investigación financiada por el Fondo de Investigación y Desarrollo (FONIDE N° F511066) del Ministerio de Educación de Chile “El paso de la enseñanza básica a la media en estratos bajos: Un reto a la igualdad de oportunidades educativas”.

insertan dentro de la trayectoria más amplia de los individuos, la cual “los vuelven distintivos tanto en su forma como en su significado” (Sepúlveda, 2013:23). Más específicamente para el campo de los estudios de la juventud, “mientras la transición refiere a un proceso inevitable y común a todo individuo -que corresponde al paso a la adultez-, la trayectoria se ubica en el plano social, cultural e histórico más abarcador” (Dávila et al., 2006:57).

Este enfoque ofrece una perspectiva analítica fundamental para el estudio de las transiciones y trayectorias en el campo educacional. Los sistemas educativos definen diversos tránsitos obligatorios dentro del curso escolar, dentro de los cuales se ubica -para aquellos países en que la enseñanza secundaria es obligatoria- el paso desde la enseñanza primaria a la secundaria. Este tránsito, que puede ser considerado como un hito puntual en la vida de los estudiantes, debe ser abordado en el marco más amplio de las oportunidades y condicionantes que determinados contextos introducen e imponen. En este sentido, el estudio de las transiciones educativas se inscribe en las trayectorias educativas y sociales de los sujetos, que han sido definidas como una “expresión de la articulación entre elecciones propias de los jóvenes, recorridos familiares y propuestas y oferta de instituciones disponibles para ellos” (Montes y Sendón, 2006:382). En otras palabras, las transiciones educativas, que contienen elecciones y aspiraciones de los sujetos involucrados, están inmersas en las biografías individuales, y en las estructuras y procesos sociales mayores (Crivello, 2009).

En este plano, el estudio de las experiencias en el tránsito escolar hacia la enseñanza secundaria y las decisiones educativas que se toman en este proceso en el caso de los jóvenes rurales que se aborda en este artículo se plantea en interacción con el ámbito social en que transcurre vida de los estudiantes, siendo clave tomar en cuenta las opciones que se reconocen y toman en este paso, la forma en que se entiende y vivencia el cambio, dentro de los contextos particulares en que éstos se sitúan y sus trayectorias.

En el marco de lo señalado anteriormente, la literatura centrada en la transición entre la educación primaria y secundaria, principalmente situada en los países del norte (Ames y Rojas, 2010), ha focalizado su atención en las diversas aspiraciones y motivaciones de los jóvenes en este paso crítico dentro de sus trayectorias educativas, en sus inquietudes y temores, y en sus consecuencias. Como revelan los diversos estudios, este tránsito se conjuga y superpone con otras modificaciones en la vida de los estudiantes y su experiencia escolar, como es -para la mayoría de los sistemas educativos- el inevitable cambio de establecimiento escolar y la necesidad de afrontar un nuevo proceso de elección de un centro educativo, a lo que se suma el propio cambio de los jóvenes y su desarrollo biológico, fisiológico y de personalidad, y, finalmente, la entrada hacia una nueva organización y ambiente de la enseñanza-aprendizaje. Estos distintos elementos en su intersección sitúan al paso a la enseñanza secundaria como un nudo crítico, que tiene consecuencias alarmantes, como una baja en el rendimiento académico de los jóvenes, deserción y retraso escolar, una merma en su motivación hacia el estudio, una disminución del autoestima y una mayor ansiedad social (Akos y Gallasi, 2004; McGee et al., 2003, Tilleczeck y Ferguson, 2007).

Las investigaciones que han profundizado de este tránsito desde las perspectivas de los actores involucrados revelan de manera consistente que el paso a la enseñanza secundaria se experimenta con aspiraciones positivas y elevadas, marcadas por las posibilidades de movilidad social y oportunidades laborales hacia el futuro que la educación contendría (Ames y Rojas, 2010). Al mismo tiempo, sin embargo, los jóvenes enfrentan este paso con ansiedad, temores e inquietudes. Así, mientras se identifica que

los estudiantes usualmente se mantienen optimistas frente a la transición, anhelan su inserción en un nuevo centro escolar y establecer amistades, éstos expresan, simultáneamente, preocupaciones en distintos ámbitos: en el plano académico, por la mayor cantidad de deberes escolares, exigencias académicas, presión por el rendimiento y posible disminución de su rendimiento escolar; en el plano del procedimiento, por saber moverse y manejarse al interior de un nuevo establecimiento, usualmente de mayor tamaño y con profesores distintos; en el plano social, por la separación de sus pares de las escuelas de primaria y el temor a hacer nuevos amigos (Tilleczek y Ferguson, 2007). Los desafíos enmarcados en la transición son, así, múltiples y se ubican tanto en el nivel individual, interaccional, como en el entorno (Griebel y Berwanger, 2006). Las aprehensiones que circunscriben este paso se basan, por lo general, en rumores, que repercuten en lo que autores han definido como una explotación de mitos sobre la transición. No obstante, luego de un proceso de ajuste inicial, mientras la mayoría de los estudiantes se acostumbra y los temores se disipan, otros, en particular los de estratos sociales bajos y de minorías étnicas, enfrentan problemáticas de manera más permanente (Evangelou et al., 2008; McGee et al., 2003; Tilleczek y Ferguson, 2007). Dentro de estos grupos, los estudios han resaltado, además, las mayores dificultades y límites asociados al proceso de elección de un centro educativo, producto del menor capital económico, cultural y social del que disponen las familias, la menor información con que cuentan y las historias del círculo familiar ligadas al fracaso escolar prevalecientes dentro de sus redes sociales (Allen et al., 2014; Broccolichi y Van Zanten, 2000; Reay y Ball, 1997).

Siguiendo la literatura en el tema, el otorgamiento de una mayor fluidez al paso a la enseñanza secundaria requiere centralmente de una colaboración de padres, estudiantes y del staff de los centros de primaria y secundaria. Si en la escuela primaria es vital la entrega de información a los padres y alumnos sobre sus opciones para seguir sus estudios, una inducción respecto de los cambios por acontecer y estrategias para su abordaje, la promoción de visitas a los centros de enseñanza secundaria, el refuerzo académico y el establecimiento de puentes entre las unidades curriculares de ambos niveles, en la secundaria es clave la socialización hacia los nuevos procedimientos escolares, el apoyo hacia el ajuste de los jóvenes a esta nueva realidad, la realización de eventos sociales, la relación con la familia y el monitoreo del desarrollo y adaptación de los estudiantes. El rol de la familia, finalmente, debe enfocarse en una relación emocional y de apoyo, bajo la realización de distintas acciones tendientes al éxito académico (Evangelou et al., 2008; Tilleczek y Ferguson, 2007).

La transición hacia la enseñanza secundaria en el contexto rural ha sido un ámbito menos explorado por la investigación (Ames y Rojas, 2010). Algunos estudios específicos a nivel internacional se han evidenciado en Finlandia (Pietarinen, 1998), Ontario/Canadá (Walsh, 1995), Australia (Pereira y Pooley, 2007) y Perú (Ames y Rojas, 2010). En su conjunto, la evidencia apunta a que las aspiraciones y ansiedad expresadas por los jóvenes de este contexto no son distintas a las de sus pares urbanos. No obstante, los estudiantes se enfrentan a problemáticas adicionales, como el abandono temprano de sus hogares por la menor oferta de educación secundaria en las áreas rurales, la negativa percepción de su calidad en sus localidades de origen y la inserción en internados o uso de sus redes sociales para el traslado a otras localidades, situación que conlleva dificultades emocionales para ellos y sus familias (Ames y Rojas, 2010). Pero además, este tránsito y las altas aspiraciones contenidas en el incremento de los años de escolaridad en estudiantes rurales en términos de ascenso social y de proyecciones laborales futuras (Ames y Rojas, 2010; Crivello, 2009; Heissler, 2010) se

pueden ver afectadas en el mediano o largo plazo por factores estructurales, que condicionan y frustran las trayectorias deseadas (Ansell, 2004; Heissler, 2010).

Este artículo profundiza en estas dos dimensiones de la transición a la enseñanza secundaria, a saber, las aspiraciones y sentido que para los jóvenes de áreas rurales tienen de la enseñanza secundaria y las restricciones que poseen o enfrentan para lograr las aspiraciones y trayectorias deseadas. Para una mejor comprensión del contexto de la investigación, en la sección siguiente se entrega un somero panorama de la educación rural en Chile y se precisa el foco del estudio.

### 3. La educación rural en Chile: antecedentes y foco del estudio

El sistema escolar chileno se compone de un ciclo de enseñanza primaria de 8 años y un ciclo de enseñanza secundaria de 4 años, ambos obligatorios. La tasa bruta de matrícula en primaria supera el 100% y alcanza a más del 90% en la secundaria (Casen, 2011).

El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) distingue entre escuelas (primaria) y liceos (secundaria) rurales y urbanas. En el caso de la primaria, se incluye a las escuelas uni, bi, tridocentes y polidocentes, multigrado, completas (hasta 8° grado) o incompletas (sólo hasta 6° grado). Al año 2013, existían 3865 escuelas rurales y sólo 220 liceos del mismo carácter. La matrícula rural en ambos niveles de enseñanza es baja, representando 11,2% del total en la primaria y 3,8% en la secundaria (MINEDUC, 2013).

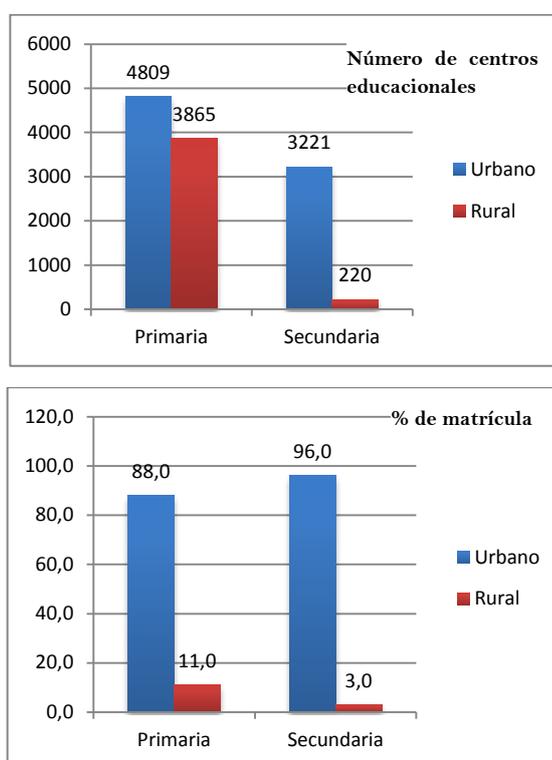


Gráfico 1. Número de centros educativos y matrícula urbana y rural al año 2013 en Chile (primaria y secundaria)  
Fuente: MINEDUC (2013).

Hasta ahora, lo rural ha ocupado un espacio acotado y prácticamente invisible en la política educativa de Chile<sup>2</sup> (Leyton, 2013), situación que sorprende si se toman en cuenta los indicadores sobre los procesos escolares en áreas rurales, los cuales han puesto sistemáticamente de relieve la brecha con la población y estudiantes de zonas urbanas, sobre todo en el nivel secundario. La escolaridad promedio de la población de más de 18 años en zonas urbanas es de 10,9 años, mientras que en las zonas rurales llega sólo a 8 años (Casen, 2011). Además, comparativamente con las urbanas, la tasa de inasistencia y repitencia escolar de alumnos de áreas rurales, como también la tasa de deserción o abandono prematuro del sistema en la enseñanza secundaria, y particularmente en su primer año, son mayores (Román, 2009; Santos, 2009). En cuanto a resultados de aprendizaje, las pruebas nacionales (SIMCE) ratifican en promedio las diferencias urbano –rurales en lenguaje y matemática, que se acentúan en la secundaria (Agencia de Calidad de la Educación, 2012), aunque verifican, al mismo tiempo, una marcada dispersión de los puntajes en el mundo rural<sup>3</sup>. Finalmente, en el caso de los jóvenes rurales, la entrada a la enseñanza secundaria se acompaña en mayor proporción que en los estudiantes de procedencia urbana de un cambio de establecimiento escolar y de una migración temprana hacia localidades urbanas, producto de la escasa oferta de educación secundaria en sus localidades de origen (Espínola et al., 2009).

A pesar del peso crítico que la transición entre la enseñanza primaria y secundaria tiene dentro de las trayectorias educativas (Espínola et al., 2009) y la persistencia de las inequidades educativas de los jóvenes asociadas al área de residencia en este último nivel de enseñanza, el tema del paso a la secundaria en medios rurales ha sido un tópico escasamente profundizado por la investigación en Chile. En esta línea, buscando aportar evidencia y orientaciones para la política educativa, este artículo profundiza, desde una perspectiva cualitativa, en la experiencia y vivencia de esta transición en estudiantes de área rurales de una región del país, buscando responder a las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué aspiraciones y sentido tiene el acceso a la secundaria? ¿Qué visión tienen de la oferta de enseñanza secundaria local y qué impulsa la migración hacia el área urbana? ¿Qué restricciones se vislumbran y poseen para cumplir las aspiraciones y seguir sus trayectorias deseadas? ¿Qué ansiedades, temores y dificultades se identifican antes y luego de su inserción a este nivel de enseñanza? ¿Qué apoyos institucionales se reciben para afrontar el paso a la enseñanza secundaria y elegir un liceo?

#### 4. Método

Como se señaló anteriormente, este artículo se apoya en los resultados de una investigación que tuvo por objetivo caracterizar y comprender tanto las trayectorias educativas como las experiencias y vivencias de los jóvenes estudiantes durante el tránsito entre la enseñanza básica (primaria) y media (secundaria), en estratos bajos, de zonas urbanas y rurales, de la región de la Araucanía (Raczynski et al., 2011). Esta región fue seleccionada por presentar distintas características claves para el propósito

---

<sup>2</sup> La excepción es el Programa de Educación Básica Rural (1992-actual), que reconoce a la educación rural como distinta a la urbana y busca responder al aislamiento de las escuelas rurales, a las necesidades particulares que ellas enfrentan así como a la diversidad de contextos rurales, a partir de la conformación de microcentros rurales (MINEDUC, 2002, p.3). En años más recientes con la ley de Subvención Escolar Preferencial, se ha apoyado a las escuelas con recursos impresos y digitales diseñados especialmente para la gestión del aula multigrado. Estas excepciones no alcanzan a la enseñanza secundaria rural.

<sup>3</sup> Es relevante registrar que para un porcentaje importante de escuelas rurales –las de menor tamaño– no se cuenta con puntajes SIMCE asociados, dado que las escuelas que tienen menos de cinco alumnos en el nivel a evaluar, no participan en la medición.

del estudio como ser una de las regiones con mayores índices de pobreza y porcentajes más altos de población rural e indígena, por tener los más bajos resultados de aprendizajes en enseñanza secundaria, por la diversidad de su oferta educativa y el alto número de estudiantes que cambian de escuelas entre ambos niveles de enseñanza. Dentro de esta región, se optó por trabajar en las comunas de Saavedra, Chol Chol y Temuco, que se diferencian en cuanto a su tamaño poblacional, porcentaje de población rural, pobreza y presencia de población indígena, así como también en su oferta educativa (tabla 1).

Este artículo se centra únicamente en los hallazgos referidos a las entrevistas realizadas en Saavedra y Chol Chol por su carácter marcadamente rural e indígena. De esta forma, ampliando las definiciones del MINEDUC, en este artículo lo rural se entiende como comunas de poca población, donde más del 50% de los habitantes califican de rurales según el Instituto Nacional de Estadísticas y la capital comunal no supera los 20 mil habitantes. En estas unidades territoriales, existen escuelas rurales y urbanas y la oferta de enseñanza secundaria es decididamente más escasa que en áreas urbanas, aunque en casi todas se identifica al menos un liceo. De las dos comunas elegidas, Saavedra es la más rural, más pobre y más alejada de la capital regional (Temuco). Ambas son similares en cuanto a la presencia de población indígena y oferta cuantitativa de establecimientos educacionales<sup>4</sup>.

Tabla 1. Características de la comuna de Saavedra y Chol Chol

	SAAVEDRA	CHOL CHOL
Población total 2010	13393	10880
Porcentaje población rural	73,4	54,8
Porcentaje población en pobreza	35,1	22,4
Porcentaje población mapuche	67	65,1
Distancia capital regional	94 km	28 km
Oferta educativa primaria	36 escuelas	30 escuelas
Oferta educativa secundaria	4 liceos	4 liceos

Fuente: Raczynski y otros (2011).

La investigación adoptó un enfoque metodológico fundamentalmente cualitativo, apoyándose en la realización de entrevistas en profundidad, semi-estructuradas, individuales y grupales a apoderados, alumnos y profesores, de último año de enseñanza primaria (6° en muchas de las escuelas rurales) y primer año de secundaria, todos de estrato social bajo. Las pautas de entrevistas utilizadas cubrieron temas comunes para los distintos actores y otros particulares a cada caso, dentro de los cuales los más relevantes fueron: i) las valoraciones de la enseñanza media, ii) los significados de una educación media de calidad y de un bien o mal liceo, iii) las características del proceso de elección de un liceo, iv) la experiencia del paso a la enseñanza media.

Todas las entrevistas fueron codificadas por los investigadores y transferidas a una matriz de vaciado, instrumento mediante el cual se clasificó el material de estudio a partir de la identificación de categorías claves para el análisis. La revisión del material se hizo caso a caso y transversalmente por tema.

<sup>4</sup>No es posible aislar el peso del factor étnico en lo observado. En las entrevistas realizadas y opiniones entregadas se mezclan lo étnico con lo rural y la situación de pobreza de las familias. Como se verá los resultados observados en ambas comunas no se distancian significativamente de los que han obtenido estudios en áreas rurales donde el peso de la población mapuche es menor.

Tabla 2. Total entrevistas realizadas por comuna

		ENTREVISTAS GRUPALES	ENTREVISTAS INDIVIDUALES	TOTAL DE ENTREVISTAS	TOTAL DE PERSONAS ENTREVISTADAS
Saavedra	Estudiantes	3	6	9	16
	Apoderados	3	5	8	19
	Profesores	3	2	5	14
	Total	9	13	22	49
Chol Chol	Estudiantes	3	9	12	21
	Apoderados	2	10	12	15
	Profesores	3	2	5	18
	Total	8	21	29	54

Fuente: Raczynski y otros (2011).

A continuación, se presentan los principales resultados de las preguntas de investigación planteadas anteriormente, triangulando la información reportada por alumnos, apoderados y profesores de las comunas de Saavedra y Chol Chol.

## 5. El paso a la enseñanza secundaria de los jóvenes rurales en Chile

### 5.1. Aspiraciones y sentido de la educación en la transición a la enseñanza secundaria

Diversos estudios y encuestas de opinión han relevado la importancia asignada a la educación secundaria como una institución de tránsito que posibilita el logro de aspiraciones académicas, de empleo, o como un medio para un “mejor pasar” futuro (Navarro, 2004, citado en Raczynski et al., 2010). Si bien con importantes diferencias según nivel socioeconómico, la mayoría de los jóvenes y sus familias aspiran completar la enseñanza media y en lo posible ir más allá (INJUV, 2010).

Entre los jóvenes rurales entrevistados existen pocas dudas respecto de su continuidad de estudios hasta la finalización de la secundaria. El paso a este nivel de enseñanza es percibido al igual que en el mundo urbano como un tránsito que no se cuestiona. Lo anterior no refleja ni se iguala necesariamente a aspiraciones sociales altas sino que más bien emana de la convicción de que la educación secundaria completa es el piso mínimo para, en palabra de ellos, “*ser alguien en la vida*” (Silva-Peña et al., 2012). Asociado a la necesidad social de contar con enseñanza secundaria completa se suma el anhelo de los jóvenes de “*ser más que sus padres*”, que es inculcado por sus propias familias.

*¿Para qué sirve la educación? Para un sin fin de cosas, para que te vaya mejor en la vida, para que tengas un buen trabajo, para establecerte. Para eso yo creo que es mejor. (...) Sin educación yo no soy nada.* (Estudiante, media, Saavedra)

*Es importante [la educación] porque o sea uno sin educación no sería nada, o sea, andaría por ahí caminando, o sea sin trabajo, sin nada, o sea no sabría nada. Es importante.* (Estudiante, media, Chol Chol)

*Mi mamá con mi papá me dicen que tengo que terminar el 4° medio, que no tengo que ser como ellos, porque ellos no terminaron ni la media ni la básica.* (Estudiante, básica, Chol Chol)

En el contexto rural, sin embargo, se agrega el que para familias históricamente residentes allí y dedicadas primordialmente al trabajo agrícola, la educación y la finalización de la secundaria es vista como medio de salir del campo y acceder a las oportunidades que proveen los centros urbanos, dejando atrás lo que ellos califican como

una vida de sacrificio y esfuerzo. En estos casos, el rechazo al trabajo agrícola y a la vida en el campo es ejemplificado con la referencia a la suciedad de la tierra y los sacrificios que genera, que sólo serían subsanables mediante la obtención del grado secundario y la migración a centros urbanos.

*Yo creo que [la educación] es importante, porque hoy en día para el que no tiene estudios es muy difícil; nosotros como campesinos tenemos que sacrificarnos demasiado para ganarnos la plata, es difícil. (Apoderado, básica, Saavedra)*

*[Afuera de Saavedra] hay más posibilidad de encontrar trabajo, porque aquí en el campo hay puras cosas sucias casi. (Estudiante, media, Saavedra)*

Al incursionar en las aspiraciones educacionales de los jóvenes más allá de la enseñanza secundaria se rompe la homogeneidad de las opiniones. Mientras unos pocos no expresan ninguna, la mayoría plantea distintos sueños, siempre situados en un horizonte inmediato y de corto plazo, vale decir, proyectándolos al egreso de la enseñanza media y la continuidad de los estudios y, a veces, hacia una posible inserción laboral. El anhelo más frecuente, inspirado en conversaciones con los padres y profesores, es seguir estudiando y obtener una “profesión”. Para algunos, “profesión” se identifica con acceso a la universidad; para otros es una carrera técnica, mientras que otras veces no se distingue bien entre estos niveles.

*[Espero que lleguen a la universidad], que sean otros, que tenga un título y puedan trabajar...yo siempre les aconsejo eso, que me gustaría verlos que estudiaran hasta el final, y me dicen que sí, que van a estudiar. (Apoderado, básica, Saavedra)*

*Mi anhelo y mi imaginación sería que ella fuera una profesional, que tuviera una profesión y tuviera un trabajo estable y digno, con su profesión, que ella estudiara y que sacara su profesión y pudiera decir ‘ya, yo saqué mi profesión y trabajar en lo que estudié’. (Apoderado, básica, Chol Chol)*

Los estudiantes con proyectos más concretos se inspiran o imitan en terceros -familiares, amigos u otros- que han tenido una trayectoria postsecundaria ejemplificadora, identificándose así un escenario representacional acotado de posibles trayectos y de profesiones o carreras a proseguir.

*Quiero estudiar construcción civil (...) Mi cuñado estudió y ahora le va bien, estudió construcción civil. (Estudiante, media, Saavedra)*

*[¿Qué quieres hacer en el futuro?] Seguir estudiando nada más...en Santiago...Tengo una prima que igual le aburrían los liceos, pero quiso seguir igual y ya es profesional. (Estudiante, media, Saavedra)*

Ahora bien, a pesar de las expectativas que la mayoría de los estudiantes y sus familias plantearon respecto de sus aspiraciones educacionales, parte de ellos y sus profesores tienen, al mismo tiempo, una visión poco optimista de su cumplimiento, destacando distintas restricciones u obstáculos, dentro de las cuales priman las de corte económico.

*La mayoría de ellos está viendo la posibilidad de irse o a un técnico profesional o liceo técnico profesional, comercial, y muy pocos pretenden irse al liceo (humanista-científico). Uno por la influencia de las familias -porque las familias no hallan la hora de que los niños salgan al mundo del trabajo-, y dos por la carencia de recursos, porque son niños vulnerables. Entonces ellos pretenden esa situación. (Profesor, básica, Saavedra)*

*Uno como agricultor no puede educar a sus hijos, por más que quisiera (...) es súper fuerte, es triste, para el agricultor, para el campesino (...). La gente de Santiago como las autoridades no conocen la realidad del campo, no la conocen porque no han venido, ni siquiera miran al campesino nada, entonces no pueden opinar una cosa que ellos no saben. (Apoderado, básica, Chol Chol)*

Dentro de este proceso, se detectó una escasa incidencia y mención al rol institucional de escuelas y liceos en la formación, definición y orientación de los proyectos de los jóvenes.

En términos generales, se observa que profesores y estudiantes suelen conversar sobre el futuro. No obstante, estos diálogos apuntan a motivar a los alumnos con sus estudios más que a orientarlos sobre sus planes futuros. Para muchos de los docentes, la aspiración de ingresar a la educación superior y los proyectos de los estudiantes son “utópicos”, en vista de lo cual asumen el rol de ir aterrizando las aspiraciones de sus alumnos y buscando así evitar su frustración.

*Vemos también que es una utopía que todos van a llegar al nivel superior. Eso va acompañado de medios económicos de los papás. Un niño puede ser muy capaz pero si no tiene los recursos...* (Profesor, básica, Saavedra)

*No es que yo tenga pocas expectativas en los alumnos, pero esa es la realidad que hay en el colegio... Todos se van a colegios técnicos, técnico-profesionales, cosa de tener una carrera cortita y empezar a trabajar lo antes posible. ...* (Profesor, media, Chol Chol)

## **5.2. El impulso a la migración y las imágenes sobre la oferta educativa rural de enseñanza secundaria**

El paso a la enseñanza media en las comunas rurales de Chile se acompaña en la gran mayoría de los casos de un cambio de establecimiento escolar y, consecuentemente, de la elección de un liceo en el cual proseguir la enseñanza secundaria. Este proceso se ve inmerso en una serie de imágenes y discursos propagados en las redes sociales sobre la oferta educativa de este nivel presente en las áreas rurales, la cual en todos los casos se vislumbra como insuficiente para responder a las diversas aspiraciones y sentidos asociados a la enseñanza secundaria -y a la educación en general- desarrollados en la sección anterior.

Distintas investigaciones en el país coinciden en revelar la existencia de una fuerte visión negativa en los estudiantes sobre la enseñanza secundaria rural, que se contrapone a una representación positiva sobre la oferta educativa en comunas y zonas de corte urbano (Rozas y Lara, 2009; Zapata, 2000). Los discursos de los jóvenes y sus familias -tanto de primaria como de secundaria- revelan la centralidad de una asociación entre centros urbanos y mejor educación o de lo que es calificado como una “educación más avanzada”. Este elemento se fundamenta principalmente en la percepción de que la educación del campo es menos exigente, de que mientras más grandes los liceos son mejores, y de que a mayor desarrollo y urbanidad de la comuna / ciudad, mejor es la educación entregada. A esto se suma la visión prevaleciente respecto de una educación escasamente pertinente a su localización (Zapata, 2000) y limitada en el número y variedad de especialidades de la educación técnica profesional disponibles:

*Afuera los profesores son más avanzados. En el campo no son tan exigentes, son muy suaves, no exigen lo que tiene que exigir.* (Apoderado, básica, Saavedra)

*Son mejores los que están más allá... Se van acercando a Temuco y enseñan más.* (Estudiante, media, Saavedra)

*[Son mejores los de Temuco] porque están más desarrollados y la ciudad es más grande.* (Estudiante, media, Saavedra)

*Pienso que son mejores, porque bueno... pueden ser mejores, por ser un pueblo más grande, pienso yo que puede ser por eso.* (Apoderado, básica, Saavedra)

Las diversas imágenes que moldean las visiones contrapuestas de la educación rural y urbana se configuran en un marco de un escaso conocimiento objetivo y específico sobre la oferta educativa de estas últimas, estableciéndose usualmente como juicios generalistas sobre uno y otro contexto educativo, o como opiniones que descansan en la apreciación de un número limitado de establecimientos conocidos por los actores. De este modo, las visiones positivas sobre la educación urbana se construyen

mayoritariamente en base a indicadores informales y experienciales o a información subjetiva que transita por las redes socio-familiares de los jóvenes y sus padres.

*Con mi mamá estuvimos viendo el tema y mi tía que estudió ahí me dijo que ese colegio era bueno, que enseñaban bien.* (Estudiante, básica, Chol Chol)

*“Tenía unas referencias de amigos que me decían que era bueno el liceo. Mi mamá estudió también en este liceo, mi tío también, y me decían que era muy bueno... Así que igual en eso me basé, la educación era súper buena. Te dan hartito para la universidad también.* (Estudiante, media, Chol Chol)

Las representaciones negativas y la escasa oferta disponible de enseñanza media en áreas rurales versus las zonas urbanas configuran fuertes aspiraciones hacia la migración rural-urbana en el paso a la enseñanza secundaria, creando escenarios y dinámicas de expulsión de los territorios (Rozas y Lara, 2009; Pezo, 2005), como corroboran docentes de enseñanza primaria de las comunas rurales incluidas en el estudio:

*Al menos es lo que la mayoría de los alumnos quiere [migrar]: si no es aquí en Puerto Saavedra, le sigue Carahue y si no...es como un ciclo esta cuestión. Mientras más lejos, mejor. Hay alumnos que dicen que se van a ir a Carahue, y de ahí optan por Imperial y quieren llegar hasta Temuco a estudiar (...). El alumno del campo decide venirse a estudiar aquí a Puerto, el alumno que está en Puerto quiere estudiar a Carahue...y así hasta llegar a lo más... [lejos].* (Profesor, básica, Saavedra)

*Las expectativas [de los estudiantes] son siempre salir hacia fuera y estudiar en colegios de fuera de la comuna, por una situación más de prestigio...la gran mayoría que está en un colegio fuera de la comuna han tenido más campo laboral...esa es la película.* (Profesor, básica, Saavedra)

Esta central disposición hacia la migración se ve asimismo influenciada por las propias familias y las aspiraciones asociadas a que sus hijos continúen y alcancen un mayor nivel educativo que el propio y puedan salir del campo, lo que sólo sería realizable en centros educativos de comunas de mayor urbanidad o más cercanos a las capitales regionales. El paso a la enseñanza secundaria aparece, así, como la oportunidad, desde la visión de las familias, de romper las trayectorias familiares seguidas hasta ahora:

*[Irse a otra comuna es] abrirles la mente, que no todo es como en el campo.* (Apoderado, básica, Saavedra)

*Tampoco hay que dejarlos acá siempre, lo veo por la expectativa de los niños, mostrarles otras alternativas para que escojan, no ver en ellos lo que uno no pudo ser, cumplir los sueños frustrados de uno.* (Apoderado, básica, Saavedra)

*Es el sueño de la mayoría que se vayan para afuera, en el campo uno se da cuenta del cambio de la educación cuando cambian de un colegio a otro, cuando llegan a un liceo, algunos llegan mucho más avanzados que otros.* (Apoderado, básica, Saavedra)

Este predominio de la disposición a la migración y el conjunto de creencias sobre las cuales se asienta se ve, además, propiciado por la debilidad de la orientación y entrega de información objetiva de los centros educativos a sus estudiantes en su transición a la enseñanza secundaria, aspecto que acrecienta la fuerte vulnerabilidad con que la población rural enfrenta este proceso. Por un lado, no se identifica en las escuelas básicas rurales una orientación general e institucionalizada, que entregue una visión global acerca de las distintas alternativas de liceos en la comuna y fuera de ella. Por otro lado, los estudiantes reciben información de los liceos –de la misma y otras comunas cercanas– a partir de visitas que parte de la comunidad escolar de los centros de secundaria (directivos, profesores, alumnos) hacen a los establecimientos de enseñanza básica, las cuales aparecen, no obstante, más como estrategias de captación de matrícula que como entrega de información objetiva. La falta de orientación hacia los jóvenes y sus familias aparece así como un tema crítico para los propios docentes de la enseñanza básica rural,

identificándose una demanda hacia la entrega de mayores herramientas para promover un adecuado apoyo a sus alumnos en este plano.

*No hay orientación de verdad. Nadie lleva trayectoria del niño y de los cursos. En Chol Chol en mi liceo [municipal] tampoco había orientador. Los profesores jefes no tienen la formación requerida. El niño está desorientado. El apoderado también.* (Profesora, básica, Chol Chol, rural)

Ahora bien, aun cuando las aspiraciones hacia la migración rural-urbana en el paso a la enseñanza secundaria son generalizadas dentro de la población rural, éstas se ven limitadas por factores estructurales y del contexto socio-cultural y económico en que los jóvenes viven. Elementos como la falta de recursos económicos de las familias para suplir los costos existentes de matrícula o de transporte escolar para el traslado a otra área, la necesidad de que existan internados y/o se mantengan redes sociales en otras comunas que faciliten la migración, las autopercepciones de los jóvenes y sus padres sobre las bajas capacidades académicas promovidas en la enseñanza básica rural, la inmadurez de algunos de ellos para abandonar el hogar y la preocupación por la seguridad de los hijos, aparecen en la investigación como potentes obstáculos que fuerzan en algunos casos la permanencia en la desvalorizada educación media rural y la frustración de las aspiraciones contenidas en la transición.

*Me faltan recursos para que estudie afuera. Tengo el sueño que ella no estudie acá. Espero tener buen trabajo el próximo año para poder cumplirlo porque la educación es para ella el futuro.* (Apoderada, media, Saavedra)

### **5.3. La inserción en la enseñanza secundaria en jóvenes rurales: particularidades y dificultades**

Los jóvenes estudiantes visualizan el paso a la enseñanza secundaria como un cambio importante dentro de su trayectoria educativa. En este tránsito, los alumnos de áreas rurales, indistintamente de sus pares urbanos, enfrentan temores, principalmente centrados en el plano social y académico. Así, mientras por un lado los jóvenes presentan inquietudes acerca de la separación de sus compañeros y amigos de la escuela básica, y el consecuente desafío de entablar nuestras amistades en el nuevo centro educativo, de otro lado éstos viven su inserción a la secundaria con inseguridades y temores respecto de la posibilidad de fracaso escolar y las mayores exigencias académicas que identifican en este nivel de enseñanza.

*No sé, o sea al principio sería difícil porque no conocería a nadie, no entendería muy bien las materias, sería un poco complicado (...) Yo creo que va a ser distinto porque no voy a tener a los mismos compañeros... No voy a poder jugar. No nos vamos a contar las cosas.* (Estudiante, básica, Chol Chol)

*En el liceo todo será mucho más difícil, acá igual es difícil, pero allá es mucho más. En el liceo no esperan como acá, no te esperan ni un día, acá puedes no dar la prueba y te la toman al otro día, allá no, allá no te esperan.* (Estudiante, básica, Saavedra)

*Yo creo que va a ser bien así porque algunos amigos iré a tener. Y, más o menos, porque capaz que me cueste más. (...) Me siento como nervioso porque tal vez me pueda ir mal en algún curso superior.* (Estudiante, básica, Chol Chol)

Al mismo tiempo, sin embargo, la evidencia disponible destaca las dificultades adicionales con que los alumnos de áreas rurales experimentan la transición, producto de su contexto de procedencia, las que los sitúan en una posición desventajada frente a sus pares y como obstáculos hacia la realización de sus diversas aspiraciones y expectativas. Estas diversas complejidades no sólo se perciben en la transición efectiva de los estudiantes a la secundaria sino que aparecen como imágenes instaladas dentro de sus disposiciones hacia este nivel de enseñanza.

En primer lugar, la percepción de baja calidad de sus escuelas básicas presente en el imaginario de los jóvenes y sus familias repercute en una sensación de mayor inseguridad y menor autoeficacia académica, que está a la base de la escasa preparación con que éstos identifican su transición:

*El liceo va a ser como más difícil que la escuela. Hay más materias. ¿Qué más puede ser difícil? Adaptarse al ritmo. Ellos [liceo en Temuco] pueden ir más adelante o las tareas pueden ser más difíciles. Cosas así... O, no sé, pueden ser más adelantados en otras cosas y yo voy a llegar más atrasado por ser de acá. Yo creo que acá enseñan a un buen ritmo pero no demasiado bueno como el de allá. A este colegio le aprendí el ritmo... así que estoy relajado. En cambio en el otro voy a estar apurado y todo eso y no quiero que llegue ese momento. (Estudiante, básica, Saavedra)*

Estas percepciones previas al cambio de nivel de enseñanza se confirman una vez realizado el tránsito y los propios docentes de la secundaria enfatizan la débil base académica de sus estudiantes de procedencia rural y las lagunas de conocimiento que éstos traerían desde la enseñanza primaria:

*Los nivelamos pero nunca es suficiente. Mientras más arriba llegan desde el pueblo, más difícil es nivelarlos. Tratamos de remediar, pero siempre queda el desnivel. (Profesor, media, Chol Chol)*

En segundo lugar, el paso a la enseñanza secundaria se combina con una preocupación de los alumnos y sus padres sobre el mayor impacto que la nueva organización escolar tendría para los estudiantes de este contexto, siendo particularmente sensible el cambio en la relación con sus profesores. Desde esta visión, los docentes rurales de enseñanza primaria suelen enfatizar una relación protectora y de alta familiaridad con sus estudiantes, lo que se contrapone con la imagen que se maneja respecto de la enseñanza secundaria, la que se anticipa como un vínculo más rígido e impersonal:

*Mis profesores ya no me abrazarían así, no me harían cariño, no me explicarían las cosas así bien. Acá me explican las cosas, si no puedo hacer algo me ayudan a hacerlo. Pero en el liceo no, no creo que me ayuden mucho, uno solo tiene que esforzarse. (Estudiante, básica, Chol Chol)*

*En la escuela arman como una familia, en cambio en el liceo todos por su lado, cada cual hace lo que se le antoja y en la escuela están como todos pendientes de lo que sucede en realidad con todos. (Apoderado básica, Chol Chol)*

Las dificultades de adaptación en este plano una vez que ingresan a la secundaria son destacadas por los docentes de este nivel de enseñanza:

*Vienen sobreprotegidos, nos llaman tíos y creen que somos tíos. (Profesor secundaria, Chol Chol)*

*Les cuesta separar las cosas dentro y fuera del aula. Ven a los profesores como tía, mamá protectora en la escuela y después cuando entran al liceo los tratan distinto, más adulto, les hablan del futuro y ese cambio yo creo que siempre les sucede y les cuesta adaptarse. (Profesor media Saavedra)*

*Hay problema cognitivo y afectivo, los niños solos en el pueblo, nuevos compañeros, los antiguos se ríen o burlan de ellos, son niños introvertidos; hacemos reforzamiento y apoyo psicosocial. (Profesor, media, Chol Chol)*

Finalmente, y como el aspecto más notorio frente a sus pares urbanos, la transición a la secundaria se acompaña para muchos de ellos con un alejamiento temprano del hogar, producto de procesos de migración circular y estacional (Pezo, 2005), que les exige allegarse donde un familiar, o bien en un internado o residencia estudiantil. Aun cuando las experiencias de los jóvenes rurales en este plano son disímiles y se destacan elementos negativos y positivos de esta situación y de los internados en los que se insertan, prácticamente todos los jóvenes revelan las dificultades emocionales del

cambio, el extrañar a sus familias y la soledad vivenciada, antes de lograr la adaptación luego de transcurridos unos meses:

*Igual me sentí sola porque no hablaba con ninguna niña. (...) Acostumbrar me fue difícil (...). A veces uno pelea con sus amigas y se siente sola y echa de menos a la familia para contarles lo que pasa acá, hay que esperar la semana. (Estudiante, media, Chol Chol)*

*Lo que a mi hija (mayor) la complica es salirse de la casa, ella nunca se ha separado de la casa y eso es una cosa que la afecta. Pero no en cuanto a la educación. (Apoderado básica, Saavedra)*

*Matías ha estado todo el tiempo acá y siempre con nosotros... lo más va a sufrir va a ser separarse de nosotros. Ya me dice que va a echar de menos cuando se vaya. Siempre me dice que va a repetir 8° porque así me quedo contigo otro año. Mira tu hermano mayor, no quería irse y está bien. (Apoderado, básica, Saavedra)*

El alejamiento del hogar se suma al temor que los padres de los jóvenes rurales sienten hacia el impacto que la vida en la ciudad pueda tener sobre sus hijos acostumbrados a una cotidianeidad propia de la tranquilidad y protección del campo, y la probabilidad de sucumbir ante los riesgos que este nuevo entorno puede tener en ellos, los que para algunos apoderados son mayores en el caso de las hijas que los hijos.

Frente a las distintas dificultades que el paso a la enseñanza secundaria tiene para los estudiantes, la evidencia aportada por las entrevistas da cuenta de la inexistencia en la enseñanza secundaria de procesos formalizados de apoyo institucional para los alumnos, ni en general ni en particular para aquellos de procedencia rural. Cuando existe, la implementación de apoyos en este escenario responde únicamente a la gestión propia de cada centro educativo. En esta línea, si bien la investigación identificó que algunos centros educativos realizan actividades de nivelación y reforzamiento los primeros meses o a lo largo de todo el año, éstas –no obstante– no tienen un énfasis particular en estudiantes de zonas rural. Además, éstas tienden a focalizarse en el plano académico, dejando de lado el plano socio-afectivo y emocional de la vivencia de los jóvenes en este tránsito. En este contexto, los docentes de ambos niveles de enseñanza coinciden en la necesidad de doblar los esfuerzos para promover transiciones fluidas, dentro de los que se sitúan elementos como el logro de una mejor articulación curricular entre la primaria y la secundaria, la familiarización de los alumnos con el nuevo entorno educativo con anterioridad al tránsito, la entrega de apoyos psicosociales a los alumnos y la potenciación de la participación de las familias en los procesos educativos de los estudiantes.

## 6. Conclusión y discusión

El mayor acceso a la enseñanza secundaria de los jóvenes de países latinoamericanos –y de Chile en particular– no se ha acompañado de una mejora sustantiva en la equidad en los resultados educativos ni en la finalización de los estudios de los estudiantes de áreas rurales en comparación a sus pares de residencia urbana. En este escenario, el estudio de la transición entre la primaria y la secundaria, y de las trayectorias educativas de estudiantes de localidades y escuelas rurales, desde las propias experiencias y vivencias de los jóvenes y sus familias permite entregar evidencia y orientaciones para la política educativa destinada a avanzar hacia la mayor equidad dentro del sistema escolar.

Las principales conclusiones de esta investigación apuntan a que los jóvenes de origen rural presentan una disposición favorable a la enseñanza secundaria, que se acompaña de una alta *capacidad de aspirar* (indistinguible de lo que se observa en la población en general), marcada por el anhelo de ser más que sus padres, el salir del campo, tener una

profesión y un trabajo, entre otros elementos. Al mismo tiempo, no obstante, se identifica una fuerte brecha entre estas aspiraciones y la capacidad efectiva de los jóvenes y sus familias de trazar los pasos necesarios para el concretizarlas. La población rural aparece, en este sentido, coartada en el efectivo cumplimiento de sus anhelos y expectativas depositadas en este tránsito –y en la educación en general– por factores tales como la falta de recursos económicos, la fuerte desvalorización de la educación rural que se traduce en una autopercepción de desventaja frente a los alumnos de medios urbanos en la llegada a la secundaria, así como también por la ausencia de un apoyo institucionalizado de parte de las escuelas y liceos para apoyar este proceso, y las carencias de información de la que disponen para tomar decisiones educativas favorables y con valor futuro positivo.

Las distintas conclusiones sugieren una fuerte necesidad de fortalecer el rol del sistema escolar, tanto de escuelas y liceos, en el paso a la enseñanza secundaria de los jóvenes rurales. El rol que los centros educativos tienen en este ámbito es particularmente insustituible para estudiantes que ya han superado el nivel de escolaridad de sus padres y que además se alejan en el caso de familias de zonas rurales tempranamente de sus hogares. En esta línea, es preciso fortalecer la orientación vocacional hacia los jóvenes y el acompañamiento de sus trayectorias educativas, mejorar los dispositivos de información sobre la oferta educativa y su valor agregado con el fin de borrar las imágenes generales y poco objetivas que se poseen, promover una mejor y mayor articulación entre los ciclos de enseñanza y fortalecer el apoyo integral en la inserción en enseñanza secundaria, incluyendo las condiciones de alojamiento e internado para los estudiantes que deciden trasladarse a una ciudad más alejada para estudiar.

Estos distintos elementos no son independientes del imperativo mayor de encarar una política más amplia hacia la educación rural y su futuro. Poner el acento en este tema es una responsabilidad ineludible de una política educacional que busca apoyar la calidad y equidad en la educación escolar.

## Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación (2012). *Base de datos SIMCE 2012*. Recuperado de <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/bases-de-datos-nacionales/>
- Akos, P. y Galassi, J. (2004). Middle and High School Transitions as Viewed by Students, Parents, and Teachers. *Professional School Counseling*, 7(4), 212–221.
- Allen, R., Burgess, S. y McKenna, L. (2014). *School performance and parental choice of school: secondary data analysis. Research report*. Recuperado de [http://dera.ioe.ac.uk/19631/1/RR310\\_\\_School\\_performance\\_and\\_parental\\_choice\\_of\\_school.pdf](http://dera.ioe.ac.uk/19631/1/RR310__School_performance_and_parental_choice_of_school.pdf)
- Ames, P. y Rojas, V. (2010). *Change and Opportunity: The Transition from Primary to Secondary School in Rural and Urban Peru*. Recuperado de <http://http://r4d.dfid.gov.uk/PDF/Outputs/YoungLives/WP63-ames-peru.pdf>
- Ansell, N. (2004). Secondary schooling and rural youth transitions in Lesotho and Zimbabwe. *Youth & Society* 36(2), 183–202.
- Broccolichi, S. y Van Zanten, A. (2000). School competition and pupil flight in the urban periphery. *Journal of Education Policy*, 15(1), 51–60.
- Casen (2011). *Encuesta Casen 2011; Módulo Educación*. Recuperado de [http://static1.mineduc.cl/doc\\_mailing/20121026%20 analisis%20casen%20final.pdf](http://static1.mineduc.cl/doc_mailing/20121026%20 analisis%20casen%20final.pdf)

- Crivello, G. (2009). 'Becoming somebody': Youth transitions through education and migration—evidence from *Young Lives, Perú*. Recuperado de [http://http://r4d.dfid.gov.uk/PDF/Outputs/YoungLives/YL-WP43\\_Crivello.pdf](http://http://r4d.dfid.gov.uk/PDF/Outputs/YoungLives/YL-WP43_Crivello.pdf)
- Dávila, O., Ghiardo, F. y Medrano, C. (2006). *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. Valparaíso: CIDPA.
- Espínola, V., Claro, J.P. y Walker, H. (2009). *Lineamientos estratégicos para la discusión de una política de mediano plazo para la educación media. Reporte de investigación*. Recuperado de <http://http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96>
- Evangelou, M., Taggart, B., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P. y Siraj-Blatchford, I. (2008). *What Makes a Successful Transition from Primary to Secondary School. Research Report N° DCSF-RR019*. Recuperado de [http://http://www.ioe.ac.uk/successful\\_transition\\_from\\_primary\\_to\\_secondary\\_report.pdf](http://http://www.ioe.ac.uk/successful_transition_from_primary_to_secondary_report.pdf)
- Griebel W. y Berwanger, D. (2006). Transition from Primary to Secondary School in Germany. *International Journal of Transitions in Childhood*, 2, 32-39.
- Heissler, K. (2011). We Are Poor People So What is the Use of Education; Tensions and Contradictions in Girls' and Boys' Transitions from School to Work in Rural Bangladesh. *European Journal of Development Research*, 23(5), 729-744.
- INJUV (2010). *Sexta encuesta nacional de la juventud*. Santiago: INJUV.
- Leyton, T. (2013). Las Políticas de Educación Rural en Chile: Cambio y Continuidad. Comunicación presentada en *Congreso de la Asociación Latinoamérica de Sociología 2013*, Santiago, Chile.
- McGee, C., Ward, R., Gibbons, J., y Harlow, A (2003). *Transition to Secondary School: A Review of Selected Literature*. Toronto: Ministerio de Educación de Ontario.
- Mineduc (2013). *Directorio de establecimientos escolares y matrícula 2013*. Recuperado ed <http://centroestudios.mineduc.cl/index.php?t=96&i=2&cc=2036&tm=2>
- Montes, N. y Sendón, M. (2006). Trayectorias educativas de estudiantes de nivel medio. Argentina a comienzos del siglo XXI. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(29), 381-402.
- Navarro, L. (2004). *La escuela y las condiciones sociales para aprender y enseñar*. París: IIPÉ-UNESCO.
- Pereira, A.J. y Pooley, J.A. (2007). A qualitative exploration of the transition experience of students from a high school to a senior high school in rural Western Australia. *Australian Journal of Education*, 51(2), 162-177.
- Pezo, L. (2005). La migración rural en su fase motivacional: aportes para su estudio desde el caso de Río Hurtado, IV región, Chile. *Werkén*, 007,151-164.
- Pietarinen, J. (1998, septiembre). Rural School Students' Experiences on the Transition from Primary School to Secondary School. Comunicación presentada al *European Conference for Educational Research*, Ljubljana, Slovenia.
- Raczyński, D., Hernández, M., Kegevic, L. y Rocco, R. (2011). *El paso de la enseñanza básica a la media en estratos bajos: Un reto a la igualdad de oportunidades educativas*. Recuperado de <http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/FONIDE/Informe%20Final-Dagmar%20Raczyński-F511083.pdf>
- Raczyński, D., Salinas, D., De la Fuente, L., Hernández, M. y Lattz, M. (2010). *Hacia una estrategia de validación de la educación pública-municipal: imaginarios, valoraciones y demandas de las familias*. Recuperado de <http://bibliotecacentroestudios.mineduc.cl/>

- Reay, D. y Ball, S. (1997). Spoilt for Choice: The Working Classes and Educational Markets. *Oxford Review of Education*, 23(1), 89-101.
- Román, M. (2009). El Fracaso Escolar de los Jóvenes en la Enseñanza Media. ¿Quiénes y por qué Abandonan Definitivamente el Liceo en Chile? *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 95-119.
- Rozas, C. y Lara, C. (2009). Jóvenes rurales y educación media: un estudio exploratorio acerca de la relación entre jóvenes rurales escolarizados de la provincia de Cachapoal, región de O'Higgins y la educación media en Chile. En J. Redondo y L. Muñoz (eds.), *Juventud y enseñanza media en Chile del bicentenario. Antecedentes de la revolución Pingüina* (pp. 128-163). Santiago: OPECH.
- Santos, H. (2009). *Dinámica de la deserción escolar en Chile*. Documento de Trabajo CPCE N°3. <http://www.cpce.cl/component/k2/item/60-3-dinámica-de-la-deserción-escolar-en-chile>
- Sepúlveda, L. (2013). Juventud como transición: elementos conceptuales y perspectivas de investigación en el tiempo actual. *Última década*, 39, 11-39.
- Silva-Peña, I., Bastidas, K., Calfuqueo, L., Díaz, J. y Valenzuela, J. (2012). Sentido de la Escuela para niños y niñas mapuche en una zona rural. *Polis*, 34.
- SITEAL (2013). *Escolarización en América Latina 2000-2010*. Recuperado de [http://http://www.siteal.org/sites/default/files/rec\\_siteal\\_2\\_2013\\_10\\_21.pdf](http://http://www.siteal.org/sites/default/files/rec_siteal_2_2013_10_21.pdf)
- Tilleczek, K. y Ferguson, B. (2007). *Transitions and Pathways from Elementary to Secondary. Literature Review Report to the Ministry of Education*. Sidney: Ministerio de Educación.
- Walsh, M. E. (1995). Rural students' transitions to secondary school: culture, curriculum and context. *The Curriculum Journal*, 6(1), 115-127.
- Zapata, S. (2000). *Al encuentro del joven rural*. Santiago: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA).