

Introducción

La educación de adultos se ha transformado en las últimas décadas, en gran medida, debido a la reforma curricular que ha sido objeto. Pero también se han producido drásticos cambios en la edad de sus usuarios. Hoy los adultos que tratan de completar sus estudios para mejorar su situación laboral, como era antes, constituyen una minoría. La mayoría de quienes estudian en educación de adultos son jóvenes adolescentes que, por su edad, deberían estar en la educación regular, pero que han desertado de ella por razones diversas. La complejidad de esta realidad aumenta aún más debido a que esta modalidad educativa es una de las vías más usadas de continuación de estudios de los jóvenes infractores de ley, pues según la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil la incorporación y permanencia en el sistema educacional es considerada como resguardo de los derechos del joven y el logro de su rehabilitación y reinserción social. Sin embargo, la motivación con que estos jóvenes enfrentan el proceso educativo no ha sido estudiada.

La demandas especiales que los jóvenes le están planteando al sistema de educación de adultos lleva a formularse una serie de interrogantes relativas no sólo a las características de los educandos, sino también respecto a la preparación que tienen los docentes para atenderlos. Estas interrogantes surgen de observar que en nuestro país ningún plantel de educación superior tiene formación en educación de adultos a nivel de pregrado, por lo que resulta legítimo preguntarse si poseen los recursos didácticos y psicológicos para atender, por ejemplo, a jóvenes con experiencias de vida complejas, con familias desarticuladas e incluso aquellos que pese a su corta edad ya tienen problemas con la justicia.

El presente artículo se propone caracterizar a los jóvenes en algunos aspectos sociodemográficos relevantes y, luego, analizar las razones que ellos identifican como las causas que los llevaron a abandonar la educación regular y haber retomado sus estudios en la educación de adultos.

Educación de jóvenes y adultos

El Sistema de Educación para Jóvenes y Adultos se ha venido incrementando notoriamente en las últimas décadas, así por ejemplo, en el año 1990 había 72.000 alumnos, cifra que aumentó a 384.000 en el año 2004. Esta demanda fue atendida mayoritariamente por la modalidad regular (195.000 matrículas), seguida de la modalidad flexible (135.000 matrículas) y en bastante menor proporción a través del programa Contigo Aprendo (15.000 matrículas) (MINEDUC, 2008). En el año 2006 se tiene que las personas de 15 y más años, con escolaridad incompleta, ascendía a 5.442.460 de las cuales el 3,49% se encontraba matriculada en la educación de adultos, 139.897 en la modalidad regular y 50.161 en la modalidad flexible (MINEDUC, 2008).

La reforma de la educación de adultos ha intentado adecuarse a los intereses y necesidades de quienes concurren a esta modalidad educativa a fin de constituirse en un medio de integración social que, efectivamente, contribuya a que las personas puedan enfrentar de mejor manera los cambios que ocurren en el campo laboral y social. Esta reforma ha pretendido mejorar la calidad de los aprendizajes, aumentar la cobertura y disminuir los altos índices de deserción. Para el logro de estos objetivos se ha implementado un nuevo modelo de gestión pedagógica y administrativa, basado en la descentralización educativa. Este nuevo modelo transfiere un conjunto de decisiones pedagógicas y curriculares desde los organismos del nivel central a los establecimientos educacionales y a los profesores. Se trata de entregar autonomía a los establecimientos para que generen soluciones pedagógicas adecuadas su la realidad y los intereses de sus estudiantes (MINEDUC, 2004). En este contexto, es necesario mencionar el Decreto 332 de septiembre del 2011 que norma las edades de los alumnos que ingresan a esta modalidad educativa, a fin de disminuir la alta cifra de ingreso de adolescentes que desertan de la modalidad regular. De este modo, se está frente a un escenario complejo, que sólo podrá ser evaluado en su totalidad en algunos años más.

Los jóvenes estarían prefiriendo la educación de adultos, como una forma más fácil de acercamiento al mundo laboral, ya que las exigencias reglamentarias son menores (asistencia libre, sin uniforme, sin apoderados) y brinda además la posibilidad de cursar dos grados en un año académico (1° y 2°, o bien 3° y 4°). Esto lleva a otras interrogantes vinculadas a las reales motivaciones de los jóvenes y la disposición con que enfrentan los requerimientos educativos que les impone el estado y la sociedad tanto para continuar estudios, como para acercarse al mundo laboral.

La reproducción social en la perspectiva de Bourdieu

La pertenencia a un determinado estrato social se define, además de la posición económica, por las formas de pensar, percibir y actuar, que constituyen un determinado *habitus* de clase. Este *habitus*, al constituir disposiciones que le permiten orientarse en la vida sin mayor reflexión (Bourdieu, 1999).

La experiencia social de niños y jóvenes se forma diferencialmente de acuerdo a la clase social de la familia a través de la socialización primaria y de acuerdo a ello se forman determinadas expectativas de vida y una cierta valoración de la educación. Dicho de otro modo, el capital cultural familiar, que está vinculado con el capital económico de ésta, se traspa a sus descendientes, determinando, entre otros, sus expectativas educacionales y la inversión en educación, configurando el capital cultural incorporado, con un determinado capital simbólico (Bourdieu, 2000). Esto deja de manifiesto que los niños socializados en condiciones más favorables van a tener mayores logros educativos y que, en general, el sistema educativo es un reflejo de las desigualdades provenientes de la familia (Bourdieu y Passeron, 2003). Así, por ejemplo, jóvenes que no tienen en su familia el modelo de nadie que cumpliera el ciclo enseñanza media - universidad - título profesional, no van a tener claridad sobre las ventajas de la educación regular para acceder a la universidad. En estos casos, la enseñanza media es vista como un obstáculo para acceder al mercado laboral, por lo que hay que salvarlo lo más rápido posible y la educación de adultos sería un medio más adecuado que la educación regular. Así, entonces, se debe tener presente que el origen social constituiría el principal determinante de las experiencias de vida de los estudiantes, con desventajas muy marcadas en aquellos provenientes de sectores bajos, como es la mayoría de los jóvenes usuarios de la educación de adultos (Bourdieu y Passeron, 2003).

En el contexto de la reproducción social y cultural, los campos sociales pueden ser entendidos como flujos de intercambios de recursos tanto materiales como simbólicos, que reciben el nombre de capitales, entre los que se encuentra el capital cultural. Este capital puede adoptar distintas formas tales como: capital incorporado, objetivado e institucionalizado. El capital cultural incorporado se transmite gradualmente por medio de la herencia social, llegando a constituir parte de la persona, se convierte en su *habitus*. Este procedimiento por el que se van adquiriendo inconcientemente las disposiciones culturales, no es instantáneo, sino que se individualiza a través del tiempo (Bourdieu, 2000). Los jóvenes que se han criado en entornos de pobreza, en familias con baja escolaridad, van adquiriendo inconcientemente una baja valoración por la educación, porque no es algo relevante en su *habitus*. Por otra parte, el capital cultural objetivado es transferible materialmente, en la forma de libros, pinturas, esculturas para lo que se requiere capital económico. Además, puede subsistir como capital simbólico en la medida que esos bienes culturales sean reconocidos como medios de producción cultural. Los jóvenes que

asisten a la educación de adultos se socializan en hogares cuyos ingresos, en el mejor de los casos, alcanzan para satisfacer necesidades básicas. En estos hogares no hay libros y tampoco alcanza para invertir en arte y otras manifestaciones culturales, por lo que son poco valorados. Finalmente, el capital cultural institucionalizado garantiza legalmente su posesión constiyuyendo una credencial que entrega prestigio a la persona que lo posee, como es por ejemplo una licencia secundaria o un título profesional.

Contexto del sistema penal adolescente en Chile

Desde el año 1967 la respuesta penal a la transgresión de los adolescentes estaba regida por la Ley 16.618, legislación de carácter tutelar que consideraba a niño(a)s y adolescentes como objetos de atención, sin considerar su voluntad ni intereses. Esta norma consideraba a las personas menores de 18 años de edad como seres humanos con capacidad disminuida que debían ser objeto de protección, por lo que se desarrolló una forma de intervención estatal paternalista, que, con el fin de controlar y hacer el bien, disponía sobre las condiciones del niño, prescindiendo de sus derechos (De Ferrari, 2006).

Hasta el año 2007 predominó la idea de “proteger” a niño(a)s y adolescentes en condición de riesgo social. La medida más utilizada era la internación en establecimientos especiales, con el objetivo de alejarlos de un entorno considerado perjudicial. Estas medidas se aplicaban sin un proceso judicial adecuado, pues no existía el derecho a defensa y sin que se especificara una duración determinada, bajo el argumento que se actuaba en “beneficio del menor”. Este sistema no distinguía entre aquellos adolescentes que infringían la ley de aquellos que se encontraban en situación de riesgo social. Ambos eran encasillados en una común “situación irregular” asociada, generalmente, a la pobreza (Ministerio de Justicia, 2005). En nombre del Estado, el juez de menores, con el fin de protegerlos, aplicaba medidas que según su criterio beneficiarían al joven. De esta manera, los adolescentes eran sometidos a medidas restrictivas de sus derechos, medidas de poca delimitación normativa –como la internación en establecimientos especiales de tránsito o rehabilitación– con escasas instancias para su revisión judicial (De Ferrari, 2006).

En el marco establecido por la Ley 16.618 los menores de 16 años eran “inimputables” ante la ley, es decir, sin responsabilidad penal. Aquellos que cometieran delitos teniendo entre 16 y 18 años eran sometidos a un examen para establecer su capacidad de discernir. Si el examen dictaminaba que el joven habían actuado con discernimiento, se le juzgaba bajo el derecho y los procedimientos propios de los adultos. Para aquellos que eran declarados sin discernimiento, el sistema de protección actuaba ante los delitos cometidos, usándose como criterio el riesgo social que presentaba el niño(a) o adolescente (Viano y Soto, 2007).

En 1989 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención Internacional de los Derechos del Niño, con lo que se inició un importante cambio en la consideración de la infancia. La convención propone una concepción de derechos humanos en la que el niño es considerado sujeto, con la dignidad inherente a todas las personas y con posibilidad de hacer exigibles sus derechos frente al Estado, la comunidad y la familia, quienes están obligados a garantizarlos. Este instrumento consagró un marco mínimo de reconocimiento de derechos a los niños, en el que debían inscribirse las legislaciones y las prácticas de los países que la han ratificado. En el caso de Chile la convención fue ratificada en 1990 (Cillero, 2006).

Sobre la base de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, se trabajó en la Ley N° 20.084 de Responsabilidad Penal Adolescente (LRPA), la que trata de garantizar a los niño(a)s y adolescentes los derechos humanos de carácter universal. Esta ley, que entró en vigencia el año 2007, establece un sistema de justicia penal especializado que trata a niño(a)s y adolescentes entre 14 y 17 años (11 meses) como sujetos de derechos, plenamente responsables de sus actos y atiende a sus características particulares de personas en desarrollo. Este sistema evita la confusión que existía entre abandono y transgresión de normas penales, creando competencias separadas entre lo administrativo y lo judicial, en cada caso (De Ferrari, 2006). Esta ley considera la condición particular de ser adolescente por lo que sus procedimientos y consecuencias son diferentes a la de los adultos. Sus sanciones ponen énfasis en la responsabilidad y también incluye un componente socioeducativo en la intervención, a fin de favorecer la reinserción social (Lobato, 2008). Para cumplir sus objetivos de reinserción social, el sistema trata de desvincular en la menor medida posible a los adolescentes de su red social y familiar dado que entiende que la privación de libertad provoca más problemas de los que pretende solucionar y que incluso puede llevar a la reincidencia y con ello al desarrollo de una carrera delictual. Por ello las sanciones deberían darse en el medio libre, siendo excepcional la privación de la libertad. Es decir, se instaura un derecho penal mínimo en que el adolescente tenga el menor contacto posible con el sistema judicial para evitar dañar su desarrollo (Ministerio de Justicia, 2005).

Método

El presente artículo presenta los resultados de una investigación de tipo cuantitativo, efectuada en los años 2010-2011, que utilizó la técnica del survey social a una muestra representativa. Se aplicó el cuestionario a la totalidad de alumnos que se encontraban presentes el día en que se acudió a recolectar los datos.

Se utilizó una muestra aleatoria, la que quedó conformada por los siguientes centros de educación de adultos de la Región de Valparaíso. Se indica entre paréntesis la comuna en que se localiza: Alicia Monkeberg y Liceo Poeta Vicente Huidobro.

bro (Cartagena); CEA Pedro de Valdivia, Colegio Francisco Bilbao, Centro de Estudios Ignacio Domeyko y Colegio Espíritu Santo (San Antonio); CEIA Quilpué (Quilpué); CEIA Dr. Osvaldo Rojas, Liceo de Adultos Juan Francisco González y Liceo Maximiliano Salas Marchant (Los Andes); CEIA Playa Ancha, Centro Ed. de Adultos CEVAL y Colegio Pitágoras (Valparaíso); Colegio de Adultos Fritz Encalada, Guillermo Rivera e Instituto Cultural de Ed. Permanente (Viña del Mar). El tamaño de muestra se determinó de acuerdo a la fórmula de poblaciones finitas y se utilizó un error del 4%. El cuestionario se aplicó a todos los estudiantes que estaban en clases ese día y que accedieron a participar en el estudio. Sin embargo, debido a la baja asistencia a clases, en muchos colegios, por no haber alumnos presentes, se debió volver en reiteradas oportunidades para lograr el tamaño adecuado de muestra.

La muestra total quedó conformada por 604 alumnos, de los cuales 461 tenían entre 14 y 18 años de edad y que constituyen el objeto de estudio de este artículo. De ellos se detectaron 57 casos de jóvenes infractores de ley que por requerimientos judiciales debían obligatoriamente mentenerse como estudiantes y que eligieron un centro de educación de adultos para cumplir con dicho requerimiento en medio libre, según la Ley N° 20.084. En este contexto el estudio trató de caracterizar a los jóvenes que estudian en centros de educación de adultos, destacando la submuestra de jóvenes infractores y luego realizar una comparación con los jóvenes que no son infractores, tanto en las justificaciones que aducen para haber abandonado el sistema de educación regular como en las razones por las que eligieron continuar estudios en el sistema de educación de adultos.

Resultados

Tabla 1. Género de los estudiantes de educación de adultos entre 14 y 18 años y el subgrupo de los jóvenes infractores de ley.

Género	Jóvenes estudiantes	Jóvenes estudiantes infractores de ley	Total
Femenino	91,8% (179)	8,2% (16)	100% (195)
Masculino	84,6% (225)	15,4% (41)	100% (266)
Total	(404)	(57)	(461)

La Tabla 1 muestra que en la educación de adultos hay más estudiantes hombres que mujeres. Las diferencias mayores se aprecian en el subgrupo de los jóvenes infractores, en que la proporción de hombres casi dobla a la de mujeres. Estas diferencias son estadísticamente significativas ($\alpha = 0,02 < 0,05$). Esta diferencia de

género resulta relevante para el diseño de medidas de retención de los jóvenes en el sistema educativo, por cuanto sus problemáticas son diferentes. Por ejemplo, muchas de las jóvenes están embarazadas o ya son madres, por lo que pueden requerir de medidas o facilidades distintas a los varones.

Tabla 2. Estado civil de los estudiantes de educación de adultos entre 14 y 18 años y el subgrupo de los jóvenes infractores de ley.

Estado Civil	Jóvenes estudiantes	Jóvenes estudiantes infractores de ley	Total
Soltero(a)	86,9% (338)	13,1% (51)	100% (389)
Casado(a)	100% (5)	---	100% (5)
Conviviente	91,3% (21)	8,7% (2)	100% (23)
Otro	90,9% (40)	9,1% (4)	100% (44)
Total	(404)	(57)	(461)

En la Tabla 2 se observa que los jóvenes usuarios de la educación de adultos son mayoritariamente solteros, lo que no es de extrañar debido a su juventud. Sin embargo, entre los jóvenes sin problemas con la justicia hay también quienes son convivientes, pero las diferencias entre subgrupos no son significativas ($\alpha > 0,05$). El estar casados o tener conviviente significa que estos jóvenes tienen otras demandas de tiempo que compiten con el tiempo destinado al estudio, por lo que el diseño de medidas tendientes a la retención debería considerar esto, tratando que el establecimiento proporcione espacios adecuados para el estudio individual y en grupo, ya que no es seguro que dispongan de tales espacios en su vivienda.

Tabla 3. Situación parental de los estudiantes de educación de adultos entre 14 y 18 años y el subgrupo de los estudiantes infractores de ley.

Tiene hijos?	Jóvenes estudiantes	Jóvenes estudiantes infractores de ley	Total
Si	91,4% (53)	8,6% (5)	100% (58)
Total	(404)	(57)	(461)

En la Tabla 3 se observa que una importante proporción de estudiantes tiene hijos, en especial en el subgrupo que no tiene problemas con la justicia. Sin em-

bargo, hay casos de jóvenes infractores que ya son padres o madres de familia, lo que resulta preocupante por lo complejo de su situación. Esa preocupación surge al considerar los planteamientos de Bourdieu (2000) sobre la transmisión de las condiciones de vida que a través de la socialización se van a ir incorporando. Cabe preguntarse sobre el futuro de esos niños. Las diferencias entre estas categorías de jóvenes no son estadísticamente significativas ($\alpha > 0,05$). Por otra parte, este es un hecho a tener en consideración, como se mencionaba antes; si el establecimiento planea introducir algunas medidas de retención de alumnos, éstas deberían apuntar a un lugar donde tener a los niños mientras sus jóvenes padres y/o madres están en clases.

Tabla 4. Situación residencial de los jóvenes de educación de adultos entre 14 y 18 años y el subgrupo de los estudiantes infractores de ley.

Vive con:	Jóvenes estudiantes	Jóvenes estudiantes infractores de ley	Total
Ambos padres	88,4% (258)	11,6% (34)	100% (292)
Madre/padre	87,1% (81)	12,9% (12)	100% (93)
Solos	79,2% (19)	20,8% (5)	100% (24)
Con pareja	94,1% (16)	5,9 % (1)	100% (17)
Con pareja en casa familiares	95,0% (19)	5,0% (1)	100% (20)
Otro	73,3% (11)	26,7% (4)	100% (15)
Total	(404)	(57)	(461)

En los dos grupos que se analizan, la mayoría de los jóvenes estudiantes vive con ambos padres, aunque también una alta proporción vive sólo con uno de ellos. También se presentan casos que viven solos, o con su pareja. Además, en ambos grupos se observan otras opciones como vivir en casa de familiares. Las diferencias entre jóvenes infractores y no infractores no es significativa ($\alpha > 0,05$). La situación de residencia es importante porque entrega un panorama de las problemáticas que con mayor frecuencia van a estar enfrentando los estudiantes y que van a estar incidiendo en el rendimiento y permanencia en el sistema educativo. Por ejemplo, vivir en condiciones de allegamiento en casa de familiares va a incidir en la disponibilidad de espacios para el estudio y las tensiones que inevitablemente se producen cuando el número de residentes en la vivienda es alto.

Tabla 5. Situación laboral de los estudiantes de educación de adultos entre 15 y 18 años y el subgrupo de los infractores de ley.

Trabaja?	Jóvenes estudiantes	Jóvenes estudiantes infractores de ley	Total
Sí	84,2% (48)	15,8% (9)	100% (57)
Total	(404)	(57)	(461)

La tabla muestra que una importante cantidad de jóvenes que asiste a la educación de adultos está también trabajando, aunque en el caso de los jóvenes que tienen problemas con la justicia lo hacen en baja proporción. En general, se considera el hecho de estudiar y trabajar como problemático dado que la disponibilidad de tiempo dedicada al estudio disminuye, lo que puede incidir en el rendimiento. Sin embargo, otros consideran el trabajo juvenil como positivo, por cuanto esa experiencia incentivaría la responsabilidad y aumentaría las expectativas de continuar estudios para mejorar las posibilidades laborales (Luengo, 2003). Las diferencias entre ambos grupos no son significativas ($\alpha > 0,05$).

Respecto de las razones por las que los jóvenes abandonaron la educación regular, la Tabla 6 muestra los argumentos que los jóvenes esgrimen, como las principales razones por las que tomaron la decisión de abandonar la educación regular. Entre estas razones destaca el hecho de haber tenido problemas con los profesores, la que constituye un argumento señalado con mayor frecuencia entre los jóvenes infractores de ley, diferencia que es estadísticamente significativa ($\alpha=0,002$). La otra razón que resulta significativa es que con mayor frecuencia este grupo de jóvenes indica haber abandonado por no entender las materias ($\alpha = 0,042$). Si nos detenemos un momento a reflexionar sobre estas causales de abandono, no se puede dejar de pensar que éstas serían causas evitables si se contara con docentes que tuvieran más herramientas para tratar con este tipo de jóvenes, tanto en el plano de las relaciones entre profesor y alumno como en las herramientas didácticas para explicar y motivar a jóvenes que tempranamente están mostrando desajustes al sistema escolar y, en general, al sistema normativo que existe en la sociedad.

Tabla 6. Razones del abandono de la educación regular de los estudiantes de educación de adultos entre 15-18 años y el subgrupo de los jóvenes infractores de ley.

Tipo de razón	Jóvenes estudiantes		Total
	SÍ	NO	
Por asumir responsabilidades de padre o madre	12,6% (51)	87,4% (353)	404
Problemas con los profesores	24,3% (98)	75,7% (306)	404

No entender a los profesores cuando explicaban	17,3% (70)	82,7% (334)	404
No entender las materias	18,6% (75)	81,4% (329)	404
No tener tiempo para estudiar	14,4% (58)	85,6% (346)	404
Falta de motivación	45,8% (185)	54,2% (219)	404
Tener que trabajar	11,9% (48)	88,1% (356)	404
La familia lo retiró del colegio	19,3% (78)	80,7% (326)	404
Tipo de razón	Jóvenes infractores de ley		Total
	SI	NO	
Por asumir responsabilidades de padre o madre	10,5 % (6)	89,5 % (51)	57
Problemas con los profesores	43,9% (25)*	56,1% (32)	57
No entender a los profesores cuando explicaban	26,3% (15)	73,7% (42)	57
No entender las materias	29,8% (17)**	70,2% (40)	57
No tener tiempo para estudiar	17,5% (10)	82,5 % (47)	57
Falta de motivación	49,1% (28)	50,9% (29)	57
Tener que trabajar	15,8% (9)	84,2% (48)	57
La familia lo retiró del colegio	10,5% (6)	89,5% (51)	57

Por otra parte, resulta relevante conocer los otros factores considerados entre las causales del abandono la educación regular, por constituir un conocimiento necesario para realizar cualquier diagnóstico tendiente a elaborar programas para alguna de las realidades que aquí se analizan. En general, los jóvenes de los dos grupos declaran con alta frecuencia haber abandonado la enseñanza regular por falta de motivación. Este argumento lleva a preguntarse si no existirán mecanismos que permitan motivar a los jóvenes hacia el estudio y cuál sería el o los profesionales que debieran encargarse de esto.

También declaran haber abandonado la educación regular para asumir responsabilidades de ser padre o madre, no entender a los profesores cuando explicaban las materias, tener que trabajar, no tener tiempo para estudiar y el que la familia lo retirara del colegio. Si bien en estas razones las diferencias entre los grupos que se comparan no son estadísticamente significativas, constituyen indicadores de los problemas que enfrenta la educación de adultos y hacia donde se deben dirigir los cambios para mantener a estos jóvenes dentro del sistema. Así, por ejemplo, resulta preocupante que un 29,8% de los jóvenes infractores indique que abandonó el liceo por no entender a los profesores cuando explicaban las materias o que un 43,9% declare haber tenido problemas con los profesores. Al respecto cabe preguntarse si esta deserción podría haberse evitado?

Por otra parte, llama la atención la alta proporción de jóvenes en ambos grupos que declara haber abandonado la educación regular para trabajar y para asumir responsabilidades de padre o madre. Sin duda estas cifras constituyen una alerta para

las autoridades si desean realizar una revisión de la forma como se está trabajando la educación sexual y la promoción de valores de paternidad responsable.

Entre los jóvenes no infractores destaca el hecho que indiquen que en la educación de adultos los profesores tratan bien (68,6%). Esto lleva a pensar en la forma en que estos jóvenes se han sentido tratados en la enseñanza regular. También influyen razones vinculadas a la sociabilidad, pues un 54% indica que le gustan sus compañeros.

Tabla 7. Distribución de las razones por las que los jóvenes entre 15-18 años y el subgrupo de los jóvenes infractores de ley decidieron continuar estudios en educación de adultos.

Tipo de razón	Nivel de Signific.	Jóvenes estudiantes		Total
		SI	No	
Es más fácil	$\alpha = 0,005$	48,8% (197)	51,2% (207)	404
Le gusta vestirse como quiere	$\alpha = 0,001$	54,7% (221)	45,3% (183)	404
La asistencia no es obligatoria	$\alpha = 0,001$	16,3% (66)	83,7% (338)	404
No es estricta la hora de llegada	$\alpha = 0,001$	28,0% (113)	72,0% (291)	404
Se puede trabajar y estudiar a la vez	$\alpha > 0,05$	46,8% (248)	38,6% (156)	404
Es entretenido	$\alpha = 0,019$	46,8% (189)	53,2% (215)	404
Es lo mismo que la educación regular	$\alpha > 0,05$	39,4% (159)	60,6% (245)	404
Es mejor que el liceo regular	$\alpha = 0,035$	50,0% (202)	50,0% (202)	404
Los profesores tratan bien	$\alpha = 0,007$	68,6% (277)	31,4% (127)	404
Le gustan sus compañeros	$\alpha = 0,040$	54,0% (218)	46,0% (186)	404
Las exigencias son menores	$\alpha = 0,001$	31,4% (127)	68,6% (277)	404
Tipo de razón	Nivel de Signific.	Jóvenes estudiantes infractores de ley		Total
		SI	No	
Es más fácil	$\alpha = 0,005$	68,4% (39)	31,6% (18)	57
Le gusta vestirse como quiere	$\alpha = 0,001$	78,9% (45)	21,1% (12)	57
La asistencia no es obligatoria	$\alpha = 0,001$	38,6% (22)	61,4% (35)	57
No es estricta la hora de llegada	$\alpha = 0,001$	49,1% (28)	50,9% (29)	57
Se puede trabajar y estudiar a la vez	$\alpha > 0,05$	71,9% (41)	28,1% (16)	57
Es entretenido	$\alpha = 0,019$	66,6% (38)	33,3% (19)	57
Es lo mismo que la educación regular	$\alpha > 0,05$	38,6% (22)	61,4% (35)	57
Es mejor que el liceo regular	$\alpha = 0,035$	64,9% (37)	35,1% (20)	57
Los profesores tratan bien	$\alpha = 0,007$	86,0% (49)	14,0% (8)	57
Le gustan sus compañeros	$\alpha = 0,040$	68,4% (39)	31,6% (18)	57
Las exigencias son menores	$\alpha = 0,001$	56,1% (32)	43,9% (25)	57

En general, las razones que argumentan los jóvenes para decidir haber retomado sus estudios en la educación de adultos se refieren más que nada al rechazo a ciertas restricciones que impone la educación regular y, como contrapartida, las facilidades que encuentran en la educación de adultos, como por ejemplo que las exigencias sean menores, que la asistencia no sea obligatoria, que no usan uniforme

y la mayor flexibilidad en la hora de llegada. Estos argumentos son sostenidos en los dos grupos de jóvenes aquí considerados, pero son los argumentos esgrimidos significativamente con mayor frecuencia por los jóvenes infractores. Así se tiene que el hecho que en esta modalidad educativa la asistencia no sea obligatoria es indicada por el 68%, que la hora de llegada no sea tan estricta por el 49%, porque es más fácil por el 68%, o que se les permita vestirse como ellos quieren 78,9%. Todo esto resulta del comprender la decisión de los jóvenes infractores. Del mismo modo resulta significativo que estos jóvenes infractores indiquen que las exigencias son menores (56,1%), que les resulta entretenido (66,6,7%), que les gustan sus compañeros (68,4%), que los profesores los tratan bien (86%) y que este sistema les parece mejor que el liceo regular (64,9%). Como se puede apreciar, la tabla indica detalles importantes a tener en consideración si se desea que los jóvenes de los grupos estudiados continúen sus estudios, pero más importante aún sería adoptar resguardos para que se fortalezca la retención y lleguen a finalizar su educación.

Discusión y conclusiones

Los jóvenes entre 15 y 18 años usuarios de la educación de adultos, en su mayoría, son hombres, solteros, viven con sus padres y en proporciones importantes trabajan y tienen hijos. El subgrupo de estudiantes infractores de ley tienen algunas características particulares, como por ejemplo que hay menos mujeres que hombres y que aumenta el número de los que vive con sus padres.

Respecto de las razones del abandono del sistema regular de educación declarado por los estudiantes destaca la falta de motivación y el hecho de haber tenido problemas con los profesores, es decir, razones de tipo escolar. Además destaca el hecho que los jóvenes infractores indican en mayor medida dificultades en el sistema escolar regular, entre las causas que los llevaron al abandono. Esto no sólo significa para ellos estar sin estudios, sino que también se ven vulnerados socialmente por tener problemas con la justicia. Estas razones llevan a reflexionar sobre la responsabilidad de la sociedad y particularmente del sistema de educación que no logra entusiasmar y retener a los estudiantes y tampoco los hace sentirse cómodos. Cabría preguntarse sobre la necesidad de que los colegios usen uniforme versus que los estudiantes vistan como ellos quieran si con ello se incrementa la retención.

Las causas de tipo social como tener hijos y tener que trabajar son importantes en los grupos aquí considerados. Ante esta realidad, cabe preguntarse sobre la madurez psicológica que ellos tienen para criar hijos y la realidad económica que enfrentan para solventar esta responsabilidad. Derivado de esto, no resulta curioso que un porcentaje importante declare abandonar los estudios para ponerse a trabajar, asumiendo así los roles de trabajador(a).

Respecto de los factores de atracción de la educación de adultos, destaca el

hecho que los profesores los tratan bien, característica que se hace más destacada entre los estudiantes infractores de ley. Derivado de esto, podría hipotetizarse que quienes infringen la ley necesitan más atención y que el docente de educación de adultos está cumpliendo ese rol llenando un espacio afectivo que necesitan estos adolescentes.

La reforma de educación de adultos ha intentado adecuarse a los intereses de los jóvenes a fin de constituirse en un medio de integración social (MINEDUC, 2004), el problema es que, si bien es cierto hay algunas condiciones que favorecen a los estudiantes, son normativas que se han adoptado pero que no se están evaluando y por tanto no se está observando el efecto que logran con los jóvenes que están en este tramo de edad. El decreto actual 332/2011, que norma las edades de ingreso, dejó fuera, en el año 2013, a una gran proporción de este grupo etáreo; la tesis que sostiene este cambio es que estos estudiantes deberán incorporarse a la educación regular. Ante este hecho cabe preguntarse si ¿lo harán? La realidad muestra que entre los diversos motivos por los que los escolares abandonaron el sistema es que no les gusta y que se sienten más cómodos por aspectos como el trato del docente para con ellos, un mejor equilibrio de sus responsabilidades (trabajo-estudio), la valoración de no usar uniforme y vestirse como quieren. Dadas estas observaciones, entonces, ¿por qué volverían a un sistema que no ha cambiado en su cultura ni en sus normas?

Desde la perspectiva de la reproducción social de Bourdieu (2000) y Bourdieu y Passeron (2003), que proponen que quienes se socializan en medios más favorables tienen mejores logros educativos, se deduce que el riesgo de la educación de adultos es no proveer de condiciones “favorables” que permitan a los jóvenes aprovechar esta segunda oportunidad, para incrementar no sólo su capital cultural, sino también el capital social necesario para mejorar sus condiciones de vida y no reproducir el ciclo de pobreza y carencias en que se ven involucrados. Así, entonces, la educación de adultos tiene la gran responsabilidad de no perder a los alumnos otra vez, pues ellos ya abandonaron la educación regular y, si lo hacen nuevamente, lo más probable es que ahí termine su educación. En esta perspectiva resulta relevante entonces el estudio y profundización tanto las razones de su anterior abandono y fortalecer las condiciones que los alumnos valoran en la modalidad de adultos.

Referencias

- Bourdieu, P. (1999). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones S.A.
- Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer S.A.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2003). *Los herederos: Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores S.A.

- Cillero, M. (2006). "Comentario de la Ley de Responsabilidad Penal de Adolescentes de Chile". En UNICEF, *Justicia y derechos del niño. Artículos para el debate* (pp. 106-112). Santiago: UNICEF.
- De Ferrari, I. (2006). "Notas sobre la génesis y desarrollo de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente de Chile". En UNICEF, *Justicia y derechos del niño. Artículos para el debate* (pp. 113-158). Santiago: UNICEF.
- Lobato, M. (2008). *Equipos de tratamiento del consumo problemático de drogas de la red de salud: Percepciones, dificultades y desafíos ante la Ley 20.084 sobre Responsabilidad Penal Adolescente*. Tesis de Magister, Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Luengo, X. (2003). "Características de la adolescencia normal". En: Molina, R., Sandoval, J., González, E. (Eds.), *Salud sexual y reproductiva en la adolescencia* (pp. 16-23). Santiago: Editorial Mediterráneo.
- Ministerio de Justicia (2005). Historia de la Ley 20.084. El sistema de responsabilidad de los adolescentes por infracción a la ley penal. 7 de diciembre 2005. Disponible en el sitio www.bcn.cl
- MINEDUC (2004). *Políticas de Educación de Adultos, Coordinación Nacional*. Documento de Trabajo. Santiago de Chile.
- MINEDUC (2008). *El desarrollo y el estado de la cuestión sobre el aprendizaje y la educación de adultos (AEA)*. Informe Nacional de Chile, Ministerio de Educación. Coordinación Nacional de Educación de Adultos. Santiago, Chile.
- Viano, C. y Soto, P. (2007). "Ley de responsabilidad penal adolescente: una historia por escribir". *Debates Penitenciarios* 4, 4-34.