



PERMANENCIA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO POSITIVO DURANTE LA ADOLESCENCIA

Irma Arguedas Negrini y Flor Jiménez Segura

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2009) - Volumen 7, Número 1

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num1/art3.pdf>

Fecha de recepción: 30 de julio de 2008
Fecha de aceptación: 12 de noviembre de 2008



¿ Por qué es tan importante que las jóvenes y los jóvenes permanezcan en el colegio hasta que se gradúen? Aunque las razones pueden parecer obvias, se pueden mencionar cuatro de ellas. La primera es que la educación es un componente central del desarrollo humano sostenible. Tiene influencia directa en la integración social, en la construcción de la ciudadanía y en la habilidad de los pueblos para enfrentar la productividad en el contexto global. Uno de los requerimientos principales para que una sociedad logre adaptarse a cambios sociales y tecnológicos acelerados, es que la mayor cantidad de niñas, niños y adolescentes tenga experiencias de desarrollo óptimas, las cuales son favorecidas, entre otros elementos, por la educación. Es decir, los países necesitan para su desarrollo una población con altos niveles de escolaridad (Programa Estado de la Nación, 2004; Keating, 1999).

Una segunda razón, se relaciona con el nivel más individual de cada estudiante y de sus familiares y otras personas significativas, en el sentido de que una adecuada educación se asocia con altos niveles de salud, mejor situación económica, mayor participación cívica y menor criminalidad, lo que trae beneficios directos a las y los estudiantes y representa beneficios indirectos para las generaciones siguientes. Es bien conocida la asociación que existe entre la pobreza y los bajos niveles de escolaridad (Redd y otras, 2001; Resnick y otros, 1997).

El punto de vista evolutivo es la tercera justificación de la importancia de concluir la enseñanza secundaria: concluir el colegio es un evento trascendental para las y los adolescentes, que les ayuda a hacer una transición exitosa hacia la etapa adulta, una transición hacia una adultez autónoma y productiva. Esto se debe a que la educación formal brinda a las estudiantes y los estudiantes la oportunidad de adquirir conocimientos y desarrollar habilidades, tanto académicos como socio-afectivos, que favorecen el bienestar psicosocial individual y colectivo, y los prepara para enfrentar desafíos.

Por último, es pertinente mencionar que estar fuera del colegio puede dejar a las muchachas y a los muchachos en una peligrosa situación de improductividad y aislamiento, que no les brinda las necesarias oportunidades de tener experiencias de éxito y que les representa mayores probabilidades de caer en comportamientos que implican riesgos para su desarrollo (Elias, 2006). En síntesis, la permanencia en la secundaria brinda algunas condiciones para la satisfacción de necesidades básicas para el desarrollo integral del adolescente. La sensación de logro que se obtiene al permanecer, aumenta el sentido de seguridad y competencia. La construcción de redes sociales llena las necesidades de apoyo, afecto y pertenencia. La dinámica de la institución educativa proporciona la estructura necesaria para las y los jóvenes, siempre que se logre un balance entre el apoyo y la exigencia (Hale y Canter, *s.f.*).

1. DOS CARAS DE UNA MISMA MONEDA

Dada la importancia del tema, diversos estudios se han centrado en el análisis de factores que promueven la permanencia de estudiantes en la educación secundaria y de los que conducen al abandono escolar. Ambos fenómenos se han visualizado como procesos, no como eventos repentinos o inesperados. Tanto la permanencia como la deserción son cadenas de hechos que conducen, en el primer caso, al desarrollo de habilidades y satisfacción de necesidades y, en el segundo, a crecientes dificultades de rendimiento y disminución en los niveles de bienestar (Arguedas y Jiménez, 2007; Richards, 2006; Audas y Willms, 2002; Espíndola y León, 2002; Redondo, 1997).

Los factores que se han asociado con la permanencia guardan relación inversa con los que se han asociado con el abandono escolar. Así, por ejemplo, las adecuadas condiciones económicas de las

familias contribuyen con la permanencia, y lo opuesto, las dificultades producto de la desigualdad económica, conducen más frecuentemente a la deserción. Siguiendo con el concepto de los fenómenos de la permanencia y de la deserción como procesos, el factor económico tiene influencia a lo largo del tiempo, no sólo en el momento de pagar pasajes de autobús o adquirir libros y materiales. Las y los estudiantes que han crecido en ambientes pobres, con frecuencia no han tenido el bienestar físico, la adecuada nutrición y la exposición a estímulos para su desarrollo cognitivo, indispensables para experiencias escolares exitosas, todo lo cual va teniendo efectos acumulativos (Organización Mundial de la Salud, 2004; Vandivere y otras, 2004; PREAL, 2004).

La ausencia de otros factores que se asocian con la permanencia se presentan como razones para la deserción. Tal es el caso del rendimiento previo: es más factible que las y los estudiantes permanezcan si han alcanzado adecuados niveles de logro y no han tenido que repetir años de estudio (Richards, 2006; Espíndola y León, 2002; Catterall, 1998). Es de especial importancia que las estrategias de enseñanza generen aprendizajes productivos y destaquen la relevancia de los temas tratados para vidas presentes y futuras del alumnado (Bixio, 2005; Cuadrado, 1997). Asimismo, el o la estudiante que tiene un sentido de conexión con la institución educativa y con las actividades escolares tiene mayores probabilidades de mantener la motivación por permanecer que aquellos que se sienten desconectados y asilados (Smith y Sandhu, 2004; McNeely, y otros, 2002; Constantine, y otros, 1999). La disposición para realizar un esfuerzo sostenido se ve reforzada por experiencias de logro; los fracasos repetidos dejan a las y los alumnos en mayor riesgo de desistir (Bermejo, 1997).

2. FACTORES DE PERMANENCIA SEGÚN LAS Y LOS PARTICIPANTES

Los factores de permanencia son las características y recursos de las y los estudiantes, así como los elementos del ambiente escolar y familiar que interactúan para favorecer la continuidad en el sistema educativo. Con el propósito de profundizar en la comprensión de los factores de permanencia en la educación secundaria, se realizó un estudio cualitativo en cuatro colegios públicos diurnos de un cantón de la provincia de San José, en el que se reportaba alta deserción; participaron dos colegios académicos urbanos, un colegio académico rural y un colegio técnico-profesional. Después de obtener la autorización de los supervisores de los circuitos a los que pertenecen los colegios seleccionados, se visitaron las Direcciones y los Departamentos de Orientación de cada una de las instituciones. Posteriormente, se estableció contacto con estudiantes que mostraron interés en participar y se les entregó a cada uno un formulario de Consentimiento Informado, acompañado de una carta con información adicional sobre el proyecto y su importancia. Asimismo, se realizó contacto directo o por medio de los Departamentos de Orientación de las instituciones con docentes y administrativos, madres y padres interesados en aportar sus percepciones a la investigación. Además del deseo de participar de forma voluntaria en el estudio, en un principio se planteó para estudiantes el requisito de no haber repetido ningún año de estudio, debido a la asociación que existe entre el rendimiento previo y la permanencia (Espíndola y León, 2002; Hale y Canter, *s.f.*). Al exponer a las estudiantes y los estudiantes el trabajo que se iba a realizar, varias personas con historia de repitencia expresaron su deseo de participar y aportar sobre lo que les ha permitido permanecer a pesar de haber tenido dificultades académicas, por lo que se les incluyó en el proyecto. Se recolectó información por medio de entrevistas individuales y grupales a estudiantes, personal docente-administrativo, madres y padres de familia, así como a través de cartas redactadas por algunas y algunos estudiantes participantes dirigidas a estudiantes de nuevo ingreso, reales o hipotéticos. Participaron 78

estudiantes, 17 miembros del personal docente-administrativo y 14 madres y padres de familia. Las entrevistas se programaron para la última quincena del mes de noviembre (año 2006), de forma que las y los estudiantes participantes, que cursaban el décimo año, fueran personas con altas probabilidades de permanecer hasta concluir el ciclo lectivo, el cual en Costa Rica finaliza en los primeros días del mes de diciembre. Se encontró un alto grado de congruencia entre lo planteado por las y los estudiantes y lo planteado por las otras fuentes.

La información suministrada se sintetizó y los elementos mencionados se agruparon en categorías que pasaron a constituir los factores de permanencia identificados por las y los participantes. Las siguientes son las descripciones de los factores y sus respectivos componentes, seguidos por algunas citas extraídas de los registros narrativos:

2.1. Habilidades para el éxito escolar

Son las habilidades académicas y actitudes hacia el estudio que en conjunto favorecen los logros escolares de las y los alumnos.

Habilidades académicas: Las competencias en lecto-escritura y matemáticas que permiten a las y los estudiantes mantener un rendimiento adecuado; se relacionan con el rendimiento previo de el/la estudiante.

- *"...empezamos muy bien, tenemos una buena base...séptimo, octavo y noveno...que si no es por lo que hemos recibido, estaríamos bastante mal".* Claudia, Colegio 3.
- *"...nos empezaron a formar así desde séptimo, uno se adapta, pero si uno viene de un principio y lo agarran así que todo es fácil, uno piensa que es así".* Roberto, Colegio 3.
- *"...yo por lo menos en sexto en la escuela, a mí me tocaba una profesora muy exigente, entonces yo entré a séptimo con un nivel muy...bueno".* Carmen, Colegio 4.
- *"...entrar a secundaria con la seguridad de buenas bases".* Kevin, Colegio 4.

Habilidades para la supervivencia académica: Se refiere a las habilidades relacionadas con los hábitos de trabajo, el uso del tiempo, el trabajo en clase, el cumplimiento de tareas y el esfuerzo por aprender, que sin ser estrictamente académicas, son necesarias para el éxito escolar. Las y los participantes consideran que la asistencia a clases y la puntualidad ayudan en el estudio; asumirlo con dedicación y esfuerzo, sin dejar de lado el espacio para la recreación, facilita la supervivencia académica.

- *"...sí hace falta venir a clases y venir a lecciones...uno puede vacilar, pero el alboroto en extremo no ayuda en el estudio".* Susan, Colegio 2.
- *"...hace falta tener suficientes períodos de concentración".* José F., Colegio 3.
- *"...ponerle muchas ganas y demasiada dedicación y esfuerzo".* Alejandra, Colegio 1.
- *"...organices todo tu tiempo...si dejas todo para lo último las cosas no te salen bien".* Fabio, Colegio 4.
- *"debe tener varios valores como esfuerzo, responsabilidad, puntualidad".* Mariana, Colegio 4.

Apoyo de las y los docentes ante las dificultades del alumnado: Además del dominio de materias básicas, es necesario que el personal docente motive y ofrezca a las y los estudiantes oportunidades para mejorar su rendimiento. Las y los participantes consideran que la exigencia acompañada por el apoyo les permite

adaptarse al proceso educativo y les motiva para asumir el estudio con seguridad, compromiso e interés. Aquí se incluye la importancia de que el profesorado tome en cuenta las características individuales de las y los estudiantes, tanto al organizar lecciones como a la hora de evaluar los aprendizajes.

- *"...yo pienso que un profesor bueno a uno le tiene que exigir, pero también tiene que ayudarlo a entender las cosas".* Manuel, Colegio 2.
- *"...más que habilidad, el interés y el esfuerzo".* Adrián, Colegio 4.
- *"...aquí hay un profesor que le da a uno mucha ayuda y sabe de todas las materias".* Carlos, Colegio 3.
- *"...como hacen por ejemplo cuando hay una dificultad académica o con un muchacho que está trabadillo y que algo le está costando".* Madre de familia, Colegio 3.

Actitud del o la estudiante ante las dificultades: El o la estudiante responde con persistencia y mayor esfuerzo cuando enfrenta dificultades académicas.

- *"...cuando yo entré, los primeros días me sentía muy cansado, pero cuando le iba tomando importancia, uno se acostumbra".* Joel, Colegio 3.
- *"...debes luchar y decidir seguir adelante siempre, sin importar las circunstancias".* Alejandro, Colegio 4.
- *"...debes tener el coraje y fuerza de voluntad para superar los obstáculos y dificultades".* Kevin, Colegio 4.
- *"...ponerle más".* Daniel, Colegio 1.

Autoconocimiento: El o la estudiante conoce las estrategias de estudio que más le favorecen. Entre las estrategias que utilizan para estudiar señalan como primordiales los cuestionarios, la lectura, estudiar para entender y razonar, aunque no generalizan la pertinencia de técnicas específicas, al plantear la importancia de las diferencias individuales para enfrentar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- *"...digamos eso de destrezas de estudio...hay gente que sí con cuestionarios...yo soy una persona que nada más lo leo".* Eduardo, Colegio 2.
- *"...veamos...Estudios o Biolo o Ciencias...usted tiene que estudiar y entender, pero es más dura Matemáticas y Física-Mate, donde usted tiene que empezar a razonar".* Roberto, Colegio 3.
- *"...eso depende de la persona,, porque digamos si alguien sabe que estudiando y haciendo las cosas un día antes le van a quedar bien, puede hacerlo, pero si alguien necesita practicarlo todo poco a poco, necesita más días, más tiempo...depende de la persona y tal vez depende del proyecto".* María G., Colegio 1.

2.2. Autoconcepto y autoestima

Se refiere a los sentimientos positivos de sí mismo como persona y como aprendiz, que incluyen la capacidad para asimilar la inevitabilidad de no estar bien en algunos aspectos.

Experiencias de éxito: Durante su vida escolar el o la estudiante tiene muchas más experiencias de éxito que de fracaso en las diferentes actividades que emprende. Un nivel de exigencia alto fomenta en el estudiantado la responsabilidad y un sentido de seguridad. La identificación de errores es oportuna cuando se da en contextos apoyativos, ya que favorece el aprendizaje significativo.

- *"...yo no les regalo nunca nada, les exijo". Profesora, Colegio 4.*
- *"...yo tengo más seguridad, me siento más responsable y con más conocimientos". Mariela, Colegio.*
- *"...corregirlo del tal forma que él asimile, por qué se equivocó y cómo se corrige y que lo haga correctamente...". Profesora, Colegio 3.*

Desafíos razonables: El grado de dificultad de las tareas asignadas es tal que motiva al o la estudiante a intentarlas, pero no es tan alto como para provocar desánimo o sensación de impotencia. Las y los alumnos conocen los objetivos de las tareas asignadas y tienen claridad de la forma como deben realizarlas.

- *"... todo se les da por escrito y aclarado cuál es el objetivo principal, pero el nivel de exigencia es alto". Profesora, Colegio 4.*
- *"... no voy a poder y tantas cosas, pero ya después los mismos profesores le van demostrando a uno que uno puede...uno va saliendo adelante". José A., Colegio 1.*

Oportunidades para desarrollar fortalezas y compensar dificultades: A partir del conocimiento propio del y la estudiante y del conocimiento de éstos por parte del docente, se brindan oportunidades para la mejoría y el desarrollo de habilidades.

- *"...y el colegio nos ha apoyado con un hermano que es diferente a los otros". Padre de familia, Colegio 3.*
- *"...digamos decir bueno, yo no soy bueno en esto, pero tengo tal fortaleza". Diego, Colegio 1.*
- *"...en donde los errores hay que estarlos corrigiendo, porque yo los estoy evaluando constantemente de forma individualizada". Profesora, Colegio 4.*

Estilo optimista de interpretar errores y fracasos: Docentes y estudiantes explican las dificultades de forma que se mantiene la motivación para sostener el esfuerzo. Los errores se interpretan como oportunidades para aprender y se buscan formas de aumentar la tolerancia a la frustración. Las y los estudiantes ven la necesidad de esforzarse para superar dificultades, las cuales se consideran retos a superar.

- *"...a veces me enoja conmigo misma, o busco otros medios...entonces eso me impulsa a estudiar más para superar las notas...aunque uno esté muy mal, hay posibilidad de mejoría...entender la razón". Marcela, Colegio 1.*
- *"...me da mucha cólera o si pierdo un examen o veo que puedo dar lo mejor de mi y no lo doy...yo se que puedo dar más". Carolina, Colegio 2.*
- *"...darse apoyo... a si mismo, digamos agarrar lo que se falló...lo positivo...". Daniel, Colegio 1.*
- *"...sacarle lo positivo...y superarlo". José A., Colegio 1.*

2.3. Comunicación

El o la estudiante se desenvuelve en un ambiente en el que se construyen relaciones competentes y mutuamente beneficiosas.

Respeto: El/la estudiante se siente respetado(a) y valorado(a) por las personas que lo rodean.

- *"...entre mejor relación uno tenga con los compañeros se va a sentir mejor, va a querer continuar con eso, aunque le cueste usted va a poner ganas".* David, Colegio 4.
- *"...uno se acerca con más confianza a alguien que sabe le va a responder bien".* Carlos, Colegio 3.
- *"...espero que puedas adaptarte al colegio...algo que ayuda mucho es tratar de llevar el compañerismo con todos".* Valeria, Colegio 4.
- *"...pues ellos se sienten muy contentos, ellos son muy escuchados".* Madre de familia, Colegio 3.

Redes de apoyo: Las y los estudiantes reciben manifestaciones de apoyo por parte del personal, los familiares y los compañeros. El apoyo brindado es tanto de tipo educativo como emocional y económico.

- *"...personas que usted ya las ve y ya deduce que están haciendo un esfuerzo sobrehumano por mandarlos al colegio...les digo usted me ayuda a mí y yo le ayudo a usted".* Profesor, Colegio 2.
- *"...mis padres son un apoyo muy grande para mí...un amigo...mi hermano me ha ayudado, porque él salió del cole y me apoya bastante".* Mariela, Colegio 3.
- *"...buscá personas que te motiven a estudiar".* Valeria, Colegio 4.
- *"...pasamos muchos momentos divertidos...hay mucha cooperación entre todos".* Alejandra, Colegio 1.
- *"...y la misma orientadora le da pautas a seguir...reciben el apoyo del Departamento de Orientación".* Madre de familia, Colegio 3.

2.4. Manejo del estrés

Las situaciones se enfrentan en lugar de evadirlas, pero se enfrentan de forma constructiva y con la convicción de querer salir bien en el estudio. Si las tensiones se tornan abrumadoras, existe la disposición para pedir ayuda.

Prevención del estrés: Toma de medidas que evitan que el estrés se acumule, ya sea de organización del trabajo o relacionadas con la recreación.

- *"...tienes que dejar muchas cosas de lado...es cansado pero luego te vas amoldando...cualquier ayuda que necesites ahí estaré".* David, Colegio 4.
- *"...el clima es agradable y el horario es parte fundamental, ya que es un horario muy flexible para todos".* Profesor, Colegio 3.
- *"...tener paz en todo momento y controlar la histeria".* Daniela, Colegio 4.
- *"...nunca dejes los trabajos para última hora, debes estar seguro de querer pasar mucho tiempo estudiando".* Alonso, Colegio 4.

- *"...mejenguear...sí, en el almuerzo"*. Andrés, Colegio 2.
- *"el compartir...actividades sociales...vacilar con los compas...el recreo..."*. Varios entrevista grupal, Colegio 1.

Motivación interna: Dedicarse al estudio por motivación propia.

- *"...querer aprender...responsabilidad"*. Ana C., Colegio 2.
- *"...usted tiene que estudiar porque a usted le nace, si usted dice yo quiero pasar"*. Luis, Colegio 3.
- *"...yo trato de hacerlo bien"*. José F., Colegio 3.

Búsqueda de ayuda: Capacidad para discernir cuándo las situaciones pueden ser enfrentadas por sí misma o si mismo y cuándo es necesario buscar ayuda externa.

- *"...ir a centros...ayuda de los compañeros...de los profesores también"*. Grettel, Colegio 1.
- *"...trato de hacer más práctica...también buscar gente...busco un profesor"*. Adela, Colegio 3.

2.5. Control

Acciones de las y los estudiantes en aquellos ámbitos que están bajo su control y no bajo influencias externas.

Claridad de metas: El o la estudiante tiene claras sus metas a futuro y los motivos para realizar las actividades escolares. Concluir la secundaria es una meta personal.

- *"...el trabajo que tenemos es un compromiso, es una responsabilidad...y que es algo importante"*. Karen, Colegio 4.
- *"...este avance es una necesidad para el futuro, uno a futuro piensa ser profesional...todo con las bases que uno va teniendo"*. Luis, Colegio 3.
- *"...la deserción también se da por...no saber por qué están ahí...ellos no tienen objetivos en la vida"*. Profesora, Colegio 2.
- *"...diay, como para hacer algo por el país"*. Manuel, Colegio 2.
- *"...deseos de superación"*. Eduardo, Colegio 2.
- *"...mi compañera por un bebé, por el bebé de ella"*. Sara, Colegio 2.
- *"...tomar la decisión que uno quiere hacer...seguir..."*. Grettel, Colegio 1.
- *"...tener muy claro lo que uno quiere...no dejarme llevar por lo que los demás digan o lo que los demás piensen...pensar en el sentimiento de uno..."*. Eduardo, Colegio 2.

Capacidad para posponer la gratificación: Con el fin de cumplir con las demandas del estudio, la persona muestra disposición a suprimir de forma temporal algunas actividades de su agrado. Las y los estudiantes se esfuerzan y confían en que tendrán los logros esperados.

- *"...yo tuve que dejar muchas cosas que a mi me gustaban, como por ejemplo ver tele"*. Elena, Colegio 4.

- *"...después ya uno ve los resultados, ¡díay!, que son positivos y uno en vacaciones ya puede salir". Joel, Colegio 3.*
- *"...saber que ha costado mucho llegar acá". Luisa, Colegio 2.*
- *"...saber que uno se la jugó...haber pasado las materias...haber entendido". José A., Colegio 1.*
- *"...las cosas no se dan de la noche a la mañana...hay que luchar por adquirir lo que realmente se desea". Mario, Colegio 4.*
- *"...me tuve armar de valor y tener la convicción en mi corazón". María J., Colegio 4.*
- *"...si entras encontrarás muchas responsabilidades...pues en todo lugar las hay". Ana P., Colegio 4.*
- *"...todo se contrarresta...a como hay tiempos de mucha presión, también los habrá para tu libertad". Fabio, Colegio 4.*
- *"si no, debes acostumbrarte a serlo...que te vaya bien y que seas una persona con éxito en la vida". Carmen, Colegio 4.*

2.6. Acciones de personas adultas

Son las acciones tanto de familiares como del personal de la institución que las y los participantes consideran favorecen el bienestar y la permanencia en la educación secundaria.

Relación positiva entre adolescentes y adultos: Las acciones y actitudes de las personas adultas comunican al joven y la joven que existe confianza en ellos y la seguridad de ser queridos.

- *"...cuando mi hijo estuvo en el hospital, ellos siempre se preocuparon". Madre de familia, Colegio 2.*
- *"...que ellos se sientan queridos". Padre de familia, Colegio 3.*
- *"...la comprensión, el perdón...que crean en una, que uno va a poder lograr las cosas". Elizabeth, Colegio 4.*
- *"...uno puede ir porque es muy especial y muy inteligente, sabe de todo y lo atiende bien". Claudia, Colegio 3.*

Apoyo con exigencias razonables: De las y los jóvenes las personas adultas tienen expectativas altas pero realistas; las y los supervisan y les brindan apoyo cuando hay dificultades académicas o de otra índole, y para el desarrollo de estrategias para el cumplimiento de responsabilidades. El y la joven se sienten comprendidos y valorados, conocen las expectativas en cuanto al comportamiento y los requerimientos de las asignaciones escolares.

- *"...le dan a uno la razón o bien le explican que no tiene la razón de una manera amable...luego uno sabe a qué atenerse...yo trato de hacerlo bien". José F., Colegio 3.*
- *"...el profesor estricto prepara la lección y uno sabe a qué atenerse...". Roberto, Colegio 3.*
- *"...profesores que en algún momento tengan ese olfato y logren sacarlo". Bibliotecóloga, Colegio 1.*

Disciplina como estímulo para el aprendizaje de conductas apropiadas: Familias e institución trabajan en conjunto para aplicar medidas disciplinarias que promueven la adquisición de conductas responsables, más que la represión de los comportamientos inaceptables. Los conflictos se solucionan de forma pacífica.

- *"...veíamos las partes positivas cuando se siembra responsabilidad".* Madre de familia, Colegio 3.
- *"...la responsabilidad yo siento que viene del hogar, ¿verdad?, pero si hay alguien a la par que nos está apoyando...nosotros creemos que sembramos...ellos se han ido formando así".* Madre de familia, Colegio 3.
- *"...el diálogo ayuda más en lo disciplinario".* Padre de familia, Colegio 3.
- *"...nunca les hemos pegado porque somos de castigar de otra forma".* Padre de familia, Colegio 3.
- *"...algo para retribuir lo que habían hecho que estaba mal".* Bibliotecóloga, Colegio 1.
- *"...primero lo tratas como persona, le das la oportunidad".* Profesora, Colegio 3.

2.7. Características de la institución educativa

Son las características del ambiente institucional y de las personas que forman parte de él, que las y los participantes consideran favorecen el bienestar y la permanencia de estudiantes en la educación secundaria.

Formación integral: La institución como un todo se basa en una filosofía que favorece la formación de todas y todos en diversas áreas, no sólo la académica.

- *"...uno trata de diversificar, no sólo enseñar la materia, sino que sean más humanos, más personas...enseñarles a luchar por la vida, pero con dignidad, con decencia, con educación".* Profesora, Colegio 4.
- *"...este colegio tiene muchas actividades extracurriculares...es como la variedad...no a todos les gusta el deporte, entonces hay otras alternativas".* Bibliotecóloga, Colegio 1.
- *"...le enseñas otras cosas que al él le van a servir para la vida, desde la puntualidad, el respeto, la confianza y las ganas de superarse con interés".* Profesor, Colegio 3.
- *"...le sirve para la vida, pero también para permanecer".* Profesor, Colegio 3.
- *"...son personas que saben de todo un poco, entonces, pienso que son como muy sabias, entonces yo digo que a mi me gustaría ser así, ser una persona así".* Alejandra, Colegio 1.

Calidad académica: El personal docente es exigente y tiene la capacitación adecuada para impartir su materia de forma que genere interés y motivación en el alumnado, al mostrar la relevancia de los temas tratados. La calidad académica del colegio en general es alta.

- *"...porque uno tiene la capacidad de aprender y razonar".* Roberto, Colegio 3.
- *"...uno aprende más de un profesor socado y responsable, los que están graduados es mejor".* Ana I., Colegio 3.
- *"...el profesor estricto prepara la lección y uno sabe a qué atenerse".* Daniel, Colegio 1.

- *"...buena elección... es muy bueno académicamente".* Marcela, Colegio 1.
- *"...involucrar un montón de aspectos donde ellos se sientan interesados, que digan qué dicha o qué bonito".* Profesora, Colegio 3.
- *"...a la hora de preparar una lección ver de qué modo esa clase es bonita...interesante".* Profesor, Colegio 3.

Sentido de pertenencia: Los miembros de la comunidad educativa tienen un lugar en la institución y una alta valoración de ésta.

- *"...es para mí más que un colegio, es como mi casa".* Karen, Colegio 4.
- *"...calidad de la enseñanza...aquí vas a conocer muchas personas".* Mario, Colegio 4.
- *"...era como un anhelo...venir a trabajar aquí".* Profesora, Colegio 4.
- *"...si algo hay aquí es amigos".* Ana P., Colegio 4.
- *"...hay pocos recursos, pero es bonito, sano, tranquilo...yo pondría a mis hijos aquí".* Profesor, Colegio 3.

La presencia de un factor potencia el fortalecimiento de otro, así, por ejemplo, el manejo del estrés se ve beneficiado por las buenas habilidades para la supervivencia académica y por la adecuada metodología utilizada por las y los docentes. La disposición para buscar ayuda se ve fortalecida si la persona busca apoyo en un ambiente que responde oportunamente y en el que el personal docente tiene la capacitación requerida; esto a su vez, tendrá un efecto positivo sobre el desarrollo de las habilidades académicas de las y los estudiantes, siempre y cuando los esfuerzos se acompañen de logros.

En la forma como se interpretan los errores y fracasos también se presentan interrelaciones: hacer una interpretación optimista, que no provoca en la persona una sensación de incompetencia o miedo a equivocarse, favorece el esfuerzo y el auto-control de las y los alumnos; lo anterior es más factible de desarrollar si en los ambientes familiares e institucionales se da una comunicación abierta y se utiliza un estilo educativo democrático, que establece un balance entre lo que se demanda y el apoyo que se ofrece y refuerza la disposición al esfuerzo por medio de experiencias de logro y de enseñanza significativa. El establecimiento de límites razonables acompañados por el apoyo para el logro de las tareas del desarrollo, fomenta en las y los jóvenes el sentido de pertenencia y el compromiso con el estudio.

La mayoría de las y los estudiantes participantes han sido favorecidos a lo largo de sus vidas por una educación integral que ha utilizado la relación entre el aprendizaje académico y el aprendizaje socioafectivo para mejorar su desempeño en una amplia variedad de tareas. Los logros que han tenido son el resultado de esfuerzos conjuntos y sostenidos que les ayudan a tener la seguridad de poder alcanzar metas educativas y permanecer en el colegio. No obstante, y tal y como se comentó en otro trabajo, también se obtuvo

...información relacionada con factores negativos, que dificultan o impiden esta permanencia. Algunas y algunos de los estudiantes que permanecen en el sistema lo hacen en condiciones de mayor dificultad que otras y otros, condiciones opuestas a lo que se ha expuesto como factores de permanencia: se observaron algunos jóvenes que no reciben manifestaciones de ser valorados, que no cuentan con docentes que las y los estimulan, con familiares que les brindan el apoyo que necesitan en su etapa del desarrollo, o con seguridad en cuanto a oportunidades que presenta el

medio para un desarrollo balanceado, todo lo cual genera una sensación de desesperanza” (Arguedas y Jiménez, 2007).

En los casos de algunos estudiantes en que los factores personales de permanencia no se presentan de forma vigorosa, se observó que no están presentes algunos de los factores institucionales y familiares. En los ambientes de mayor apoyo acompañado por exigencia y altas expectativas, las alumnas y los alumnos están más fortalecidos; en los ambientes de menor apoyo y menores expectativas, se encuentran menos fortalecidos.

3. DESARROLLO POSITIVO DE LAS Y LOS ADOLESCENTES

¿Cómo se puede favorecer la presencia de los factores de permanencia en las vidas de un mayor número de estudiantes? Una posible respuesta radica en incorporar la perspectiva de desarrollo positivo, ya que los factores de permanencia que se han identificado están íntimamente relacionados con los planteamientos de ésta. Small y Memmo (2002) han analizado modelos contemporáneos para la prevención de problemas y la promoción del desarrollo saludable de adolescentes, generando aportes para la comprensión de los conceptos de prevención, resiliencia y desarrollo positivo, y la relación que existe entre éstos. El enfoque preventivo enfatiza en la reducción del riesgo de resultados negativos; ha aportado la visión ecológica que asume que los riesgos son tanto individuales como ambientales y que existe diversidad en la forma como se desarrollan problemas particulares. Esta visión es aplicable tanto a la deserción del sistema educativo como a la permanencia en éste. Es decir, la interacción entre factores que conduce a determinado resultado es variable, lo que hace necesario conocer los fenómenos lo más ampliamente posible para aumentar la efectividad de las medidas que se apliquen. Aún cuando en el campo del desarrollo humano los enfoques preventivos han aportado conocimientos valiosos en cuanto a riesgos y han servido como marco para programas e investigaciones, los mencionados autores consideran que al estar centrados en los riesgos o déficits, podrían estigmatizar o tener un efecto desmotivador si no parten de las fortalezas o ventajas de las personas.

Cuando el énfasis se dirige más bien a aumentar las protecciones, se trabaja desde la activación de la resiliencia, por medio de la cual se reducen las reacciones negativas en cadena después de la exposición a amenazas, se favorecen los logros personales e interpersonales y se brinda acceso a recursos que posibilitan completar transiciones vitales importantes. Dentro de este modelo, la meta es el fortalecimiento de las habilidades para resistir eventos estresantes. Se considera a una persona resiliente cuando evita conductas problemáticas y cumple con sus tareas del desarrollo a pesar de enfrentar adversidades (Kotliarenco, y otros, 1997). Werner y Smith (2001), investigadoras que han dedicado sus esfuerzos a estudios longitudinales en el campo de la resiliencia, han encontrado que los factores de resiliencia tienen un poder predictivo mayor que los factores de riesgo y deberían servir de base para la investigación y el planeamiento de intervenciones. La mayor fortaleza de este enfoque es la visión de que las situaciones negativas se pueden superar, aclarando a la vez que ser resiliente no quiere decir estar libre de problemas ni de riesgos. De acuerdo con Benard (2004), el desarrollo de la resiliencia no es otra cosa que el desarrollo humano saludable, ya que la competencia en situaciones de adversidad no se puede distinguir de la competencia en situaciones normativas. Algunas de las condiciones que facilitan la edificación de la resiliencia en la adolescencia son las relaciones de afecto y apoyo con al menos una persona adulta, la conexión positiva con el aprendizaje, los límites claros y consistentes, el aprendizaje de habilidades para la vida (sociales, cognitivas y para el manejo de las emociones y el estrés) y las

oportunidades para la participación significativa y el ejercicio paulatino de la independencia. Por su parte, algunas de las situaciones que implican riesgos para un adecuado desarrollo en la etapa adolescente son la desconexión de la familia, la escuela y la comunidad, el involucramiento en actividades auto-destructivas, la carencia de habilidades sociales y para la solución de problemas y la ausencia de sueños y metas para el futuro (Henderson y Milstein, 2003; Grotberg, 1999).

El enfoque de desarrollo positivo de las y los adolescentes se ha considerado complementario con los enfoques preventivos y de activación de la resiliencia; se centra en la edificación de fortalezas y recursos de las personas, los grupos y las comunidades para facilitar las condiciones para la promoción de la salud y el logro de las tareas de cada etapa evolutiva. Busca la promoción del desarrollo, en lugar de dejar las intervenciones para cuando se están manifestando comportamientos indeseados y propone que "...para conseguir un desarrollo pleno, son claves el acceso a la salud y el bienestar, la educación, la justicia, el empleo y la participación social", definiendo aquel como "un proceso continuo a través del cual [las personas] satisfacen sus necesidades y desarrollan competencias, habilidades y redes sociales (Maddaleno y otros, 2003:133).

El modelo de desarrollo positivo parte de supuestos como que alcanzar el potencial es la mejor forma de prevenir problemas y que las y los adolescentes no son problemas a ser resueltos sino valiosos recursos en proceso de desarrollo; asume que todas y todos los estudiantes tienen fortalezas que conducen a comportamientos productivos y disminuyen las conductas perjudiciales. Es un enfoque proactivo, en otras palabras, que se adelanta a los acontecimientos en lugar de ser reactivo a situaciones que se presentan. Persigue que las y los estudiantes logren tener las competencias para el desarrollo académico, vocacional y social. Por partir de las fortalezas de las personas y dirigir sus esfuerzos a la definición de metas realistas, el enfoque es apto para la promoción de la permanencia en la educación secundaria. Cabe destacar que uno de los puntos de partida para la edificación de fortalezas individuales son las fortalezas de la instituciones, en las que en lugar de ver como deficientes a aquellos estudiantes que no muestran ciertas competencias, se asume que éstos no han tenido las oportunidades para aprenderlas, desarrollarlas y dominarlas (Galassi y Akos, 2004).

Algunas de las necesidades a ser satisfechas durante la etapa colegial, de acuerdo con este enfoque, son las de seguridad y estructura, la de pertenencia, las de autovaloración y habilidad para contribuir, las de autoconocimiento y habilidad para reflexionar y evaluar, las de independencia y control sobre la propia vida, la de relaciones afectivas significativas con al menos una persona adulta y las de competencia y dominio, competencia en el sentido de saberse competente como persona para aprender y tener logros. En cuanto a la edificación de habilidades, el enfoque considera que el desarrollo de las siguientes contribuye con la resolución constructiva de la etapa de la adolescencia, brindando las mejores condiciones para la entrada en la etapa adulta:

- Habilidades para la vida saludable: Aquí se incluyen conocimientos, actitudes y conductas para el bienestar físico.
- Habilidades personal-sociales: Se distinguen dos grupos: Habilidades intrapersonales como la comprensión de emociones propias y la autodisciplina, y habilidades interpersonales como la empatía, la capacidad para el trabajo cooperativo y para la negociación.
- Habilidades para el razonamiento y la creatividad: Dentro de este grupo están una base sólida de conocimientos, la habilidad para demostrar y apreciar expresiones creativas, habilidades para la resolución de problemas, e interés en el aprendizaje y en el logro.

- Habilidades vocacionales como conocimiento y comprensión de las opciones disponibles y de los pasos para la toma de decisiones, preparación para la vida familiar y laboral, comprensión del valor y propósito del trabajo y la recreación.
- Habilidades para el ejercicio de la ciudadanía, entre las que están la comprensión de la historia nacional, de la comunidad y del grupo cultural al que se pertenece y el deseo de conducirse éticamente y de contribuir con el bien común (Edelman y otras, 2004; Roth y Brooks-Gunn, 2000).

La satisfacción de las necesidades mencionadas, así como la edificación de habilidades propias de la etapa adolescente, guardan una estrecha relación con los factores que promueven la permanencia de las y los estudiantes en la educación secundaria. Asimismo, es interesante notar que las condiciones que facilitan el desarrollo saludable y la permanencia en secundaria son similares a las que se requieren para la preparación para el enfrentamiento de desafíos y dificultades, por lo que ofrecer la mayor cantidad posible de esas condiciones representa un aporte significativo para el bienestar de la población adolescente. La permanencia en el sistema educativo, al igual que el desarrollo saludable son procesos, esto significa que se construyen a mediano y largo plazo en diferentes ámbitos. En el ámbito educativo la construcción del desarrollo de las y los estudiantes se debe llevar a cabo por medio de programas compuestos por conjuntos de actividades organizadas e intencionadas, que fomentan ambientes institucionales motivadores, que brindan apoyo en la definición de proyectos de vida significativos y que involucran a las familias en la inducción que se brinda a las y los jóvenes para que asuman comportamientos productivos. No se puede perder de vista, sin embargo, lo que plantea Adell (2006) en cuanto a que las condiciones para la promoción de los factores de permanencia no han estado al alcance de todas y todos y que algunas dificultades que enfrentan las y los estudiantes se deben a condiciones sociales que no garantizan igualdad de oportunidades. Según este autor, la desigualdad dificulta una visualización del futuro confiada y optimista. Agrega que una posición de esperanza ante el futuro, que se favorece si las acciones tomadas para el desarrollo integral de todas y todos no son aisladas sino consistentes, es una condición necesaria para implicarse en los procesos educativos y lograr rendimientos satisfactorios.

Agradecimientos

Las autoras agradecen a estudiantes, personal docente-administrativo, madres y padres, Departamentos de Orientación y Direcciones y Sub-direcciones de las instituciones participantes, por sus valiosas contribuciones al estudio "Factores que promueven la permanencia de estudiantes en la educación secundaria". Este estudio fue financiado por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica (Proyecto N° 724-A6-302).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- André, M.E.D. (1997). Perspectivas atuais da pesquisa sobre docência. En: Catani, D.B. *et al. Docência, memória e gênero: Estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras Editora
- Adell, M. (2006). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- Arguedas, I. y Jiménez, F. (2007). Factores que promueven la permanencia de estudiantes en la educación secundaria. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), pp. 1-37.
- Audas, R. y Willms, D. (2002). *Engagement and Dropping Out of School: A Life-Course Perspective*. Québec: Human Resources Development Canada.
- Bearden, L., Spencer, W. y Moracco, J. (1989). A Study of High School Dropouts. *The School Counselor*, 37, pp. 113-120.
- Benard, B. (2004). *Resiliency: What We Have Learned*. San Francisco, California: WestEd.
- Bermejo, M. (1997). Motivación y aprendizaje en la educación secundaria. En: F. Blázquez, T. González y M. Montanero (Coordinadores), *Formación psicopedagógica del profesorado de secundaria* (pp. 109-132). Badajoz: Universidad de Extremadura: Instituto de Ciencias de la Educación (I.C.E).
- Bixio, C. (2005). *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje*. 7ª edición. San Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Catterall, J. (1998). Risk and Resilience in Student Transitions to High School. *American Journal of Education*, 106, pp. 302-333
- Constantine, N., Benard, B. y Diaz, M. (1999). *Measuring Protective Factors and Resilience Traits in Youth: The Healthy Kids Resilience Assessment*. New Orleans: Seventh Annual Meeting of the Society for Prevention Research.
- Cuadrado, I. (1997). Psicología de la adolescencia. En: F. Blázquez, T. González y M. Montanero (Coordinadores). *Formación psicopedagógica del profesorado de secundaria* (pp. 65-108). Badajoz: Universidad de Extremadura: Instituto de Ciencias de la Educación (I.C.E).
- Edelman, A., Gill, P., Comerford, K., Larson, M. y Hare, R. (2004). *Youth Development and Youth Leadership*. Washington: The National Collaborative on Workforce and Disability for Youth (NCWD/Youth).
- Elias, M. (2006). The Connection Between Academic and Social-Emotional Learning. En: M. Elias y H. Arnold (Editores). *The Educators' Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement* (pp.414). California: Corvin Press.
- Espíndola, E. y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: Un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación* (30).
- Galassi, J. y Akos, P. (2004). Developmental Advocacy: Twenty-First Century School Counseling. *Journal of Counseling & Development*, 82, pp. 146-157.
- Grotberg, E. (1999). *Tapping Your Inner Strength*. Oakland, California: New Harbinger Publications, Inc.
- Hale, L. y Canter, A. (s.ñ). *School Dropout Prevention: Information and Strategies for Educators*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.naspcenter.org/adol_sdpe.html
- Henderson, N. & Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Keating, D. (1999). The Learning Society: A Human Development Agenda. En: D.P. Keating y C. Hertzman (Editores) *Developmental health and the wealth of nations: Social, Biological, and Educational Dynamics* (pp.237-250). Nueva York: Guilford Press.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., Fontecilla, M. (1997). *Estado del Arte en Resiliencia*. [Documento en línea] Publicación conjunta de OPS/OMS, Fundación W.K. Kellogg, Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer CEANIM. Disponible: www.bvs.org.ni/adolec/doc/Arteresil.pdf.
- Maddaleno, M., Morello, P. e Infante-Espínola, F. (2003). Salud y desarrollo de adolescentes y jóvenes en Latinoamérica y El Caribe: desafíos para la próxima década. *Salud Pública de México*, 45, (Suplemento 1), S132-S140.

- McNeely, C., Nonnemaker, J. y Blum, R. (2002). Promoting School Connectedness: Evidence from the National Longitudinal Study of Adolescent Health. *Journal of School Health*, 72 (4), pp. 138-46.
- Organización Mundial de la Salud. Departamento de Salud Mental y Abuso de Sustancias (en colaboración con Victorian Health Promotion Foundation y University of Melbourne) (2004). *Promoting Mental Health: Concepts. Emerging Evidence. Practice*. [Documento en línea] Ginebra, Suiza. Disponible: www.who.int/mental_health/evidence/en/promoting_mhh.pdf
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) (2003). *Deserción escolar: Un problema urgente que hay que abordar*. (Serie Políticas, Año 5, N° 14). Santiago: PREAL.
- Programa Estado de la Nación (2004). *Educación y conocimiento en Costa Rica: desafíos para avanzar hacia una política de Estado*. San José: Proyecto Estado de la Nación.
- Redd, Z., Brooks, J. y McGarvey, A. (2001). Background for Community Level Work on Educational Adjustment in Adolescence: Reviewing the Literature *on Contributing Factors*. John S. and James L. Knight Foundation.
- Redondo, J. (1997). La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, VI, pp. 7-18.
- Resnick, M., Bearman, P., Blum, R., Bauman, K., Harris, K., Jones, J., Tabor, J., Beuhring, T., Sieving, R., Shew, M., Ireland, M., Bearinger, L., Udry, R. (1997). Protecting Adolescents from Harm. Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *JAMA*, 278 (10), pp. 823-832.
- Richards, C. (2006). *Historias de desertores: Las vidas detrás de las cifras*. [Documento en línea] Disponible: <http://innovemos.unesco.cl/medios/historiasdevida> .
- Roth, J. y Brooks-Gunn, J. (2000). What Do Adolescents Need for Healthy Development? Implications for Youth Policy. *Social Policy Report*, XIV(1), pp. 3-21.
- Small, S. y Memmo, M. (2002). Contemporary Models of Youth Development and Problem Prevention: Toward a Clarification and *Elaboration of Concepts and Frameworks*. Human Development and Family Studies. University of Wisconsin-Madison.
- Smith, D. y Sandhu, D. (2004). Toward a Positive Perspective on Violence Prevention in Schools: Building Connections. *Journal of Counseling and Development*, 82, pp. 287-293.
- Vandivere, S., Pitzer, L., Halle, T., Hair, E. (2004). Indicators of Early School Success and Child Well-Being. *Cross Currents*, 3, pp. 1-14.
- Werner, E. y Smith, R. (2001). *Journeys from Childhood to Midlife. Risk, Resilience, and Recovery*. Nueva York: Cornell University Press.
- Yates, S. (1999). Students' Explanatory Style, Goal Orientation and Achievement in Mathematics: A Longitudinal Study. Artículo presentado en la *Australian Association for Research in Education Annual Conference, Melbourne*.