



**CEM**

Centro de  
Estudios  
Mineduc

# EVI DEN CIAS

49

Deserción escolar: factores de riesgo y  
prácticas de prevención en contexto de  
pandemia

SEPTIEMBRE 2020

**Deserción escolar: factores de riesgo y prácticas de prevención en contexto de pandemia**

Centro de Estudios MINEDUC  
© 2020 Ministerio de Educación  
www.mineduc.cl

Ministro de Educación: Raúl Figueroa S.  
Subsecretario de Educación: Jorge Poblete A.  
Subsecretario de Educación Superior: Juan Eduardo Vargas D.  
Subsecretaria de Educación Parvularia: María José Castro R.

En el presente documento se utilizan, con un fin inclusivo, los términos genéricos para referirse a hombres y mujeres. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto a cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares. Sin embargo, este tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión del texto.

Se autoriza su reproducción siempre y cuando se haga referencia explícita a la fuente.

Para referenciar, emplear el siguiente formato:  
Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Deserción escolar: factores de riesgo y prácticas de prevención en contexto de pandemia*. Evidencias 49. Santiago, Chile.

## Índice

Resumen.....	4
1. Introducción.....	5
2. Contexto COVID-19 y su relación con el sistema educacional.....	5
3. Revisión bibliográfica.....	7
3.1 Factores de riesgo.....	7
3.2 Políticas de prevención antes de la pandemia.....	10
4. Buenas prácticas para prevenir la deserción escolar en contexto de pandemia.....	12
4.1 Fortalecer el contacto con los estudiantes.....	12
4.1.1. Aula Móvil.....	13
4.1.2. Yo te acompaño, ¿Cómo estás?.....	13
4.2 Motivación y clases interactivas .....	14
4.2.1. Telepreguntas.....	15
4.2.2. Profesores online.....	16
4.3 Involucrar a los apoderados.....	16
4.3.1. Leer en familia en tiempos de emergencia sanitaria.....	17
4.3.2. Más que videollamadas.....	17
4.4. Trabajo colaborativo.....	18
4.4.1. Radio escolar Online.....	18
4.4.2. Aprendiendo Google Classroom entre pares.....	19
Referencias.....	20
Anexo.....	22

## Resumen

La deserción escolar constituye uno de los mayores fracasos de la política educativa, ya que tiene consecuencias que pueden extenderse para toda la vida e incluso de forma intergeneracional. Debido a que el actual contexto de pandemia tiene un negativo impacto en el sistema escolar, el presente documento busca informar sobre los factores de riesgo y políticas de prevención de la deserción escolar, junto con dar a conocer algunas prácticas desarrolladas por diversos actores del sistema educativo chileno para evitar este fenómeno.

La actual pandemia impacta en tres ámbitos que podrían asociarse con el aumento en el riesgo de la deserción: primero, la suspensión de clases presenciales en un sistema educativo que no estaba preparado para educación remota; segundo, la crisis económica que podría presionar a los jóvenes a ingresar tempranamente al mercado laboral; y finalmente, los posibles efectos negativos de la pandemia en la salud física y mental de los estudiantes. Ante este escenario, diversas comunidades educativas han respondido con prácticas que buscan hacer frente a la deserción, las cuales se agrupan principalmente en cuatro categorías: a) fortalecimiento del contacto con los estudiantes; b) motivación y clases interactivas; c) involucramiento de los apoderados; y d) trabajo colaborativo.

**Palabras claves:** deserción escolar, buenas prácticas, pandemia, factores de riesgo.

## Abstract

School dropout constitutes one of the greatest failures of educational policy, since it has consequences that can extend throughout life and even through generations. Due to the negative impact that the current pandemic context has on the school system, this document seeks to inform about the risk factors and policies that could foster the school dropout prevention, along with presenting some practices developed by various actors of the Chilean educational system to avoid this phenomenon.

The current pandemic has an impact in three areas that could be associated with the increased risk of school dropout: first, the cancellation of face-to-face classes in an educational system that was not prepared for remote education; second, the economic crisis that could pressure young people to make an early entry into the labor market; and finally, the possible effects of the pandemic on the physical and mental health of the students. Faced to this scenario, various educational communities have responded with practices that seek to cope with dropout, which could be mainly grouped into four categories: a) strengthening contact with students; b) motivation and interactive classes; c) involvement of parents and attorneys; and d) collaborative work.

**Keywords:** school dropout, good practices, pandemic, risk factors.

## 1. Introducción

A consecuencia de la crisis sanitaria que afecta a Chile y al mundo y cuyos efectos adversos están impactando de manera importante el sistema escolar, el presente informe tiene como objetivo: i) entregar información sobre los factores de riesgo y políticas de prevención de la deserción escolar, como fenómeno que se ve acrecentado en este contexto; y ii) dar a conocer las buenas prácticas que actualmente están desarrollando diversos actores del sistema educativo para evitar la deserción escolar con el fin de contrarrestar sus factores de riesgo asociados.

Así, en primer lugar, se realiza una revisión de la magnitud de la pandemia y, particularmente, de su impacto en el sistema educacional chileno, en especial, de los desafíos específicos que tiene para fortalecer sus objetivos durante esta crisis. Posteriormente, se presenta una breve revisión bibliográfica con información respecto de las iniciativas que existen en el mundo y en Chile para combatir la deserción escolar, desde la perspectiva de la viabilidad de su aplicación en la situación actual.

Finalmente, se dan a conocer iniciativas desarrolladas por diversos actores educativos para enfrentar la deserción escolar, las que se enmarcan en el esfuerzo que ha dedicado el Ministerio de Educación para buscar, recopilar y sistematizar buenas prácticas implementadas a lo largo del país, que puedan ser un aporte para evitar la deserción durante este periodo de crisis. De esta manera, diseñadas por los mismos equipos de cada establecimiento, cada una de las buenas prácticas recopiladas surgió como una respuesta al proceso de adaptación al que se vieron enfrentados, constituyéndose como soluciones locales, específicas y hechas a la medida según sus distintos contextos, sus recursos y sus necesidades.

Asimismo, la sistematización y posterior publicación de las buenas prácticas busca comunicar y promover un conjunto de alternativas a las que puedan optar los establecimientos, que sean versátiles y adaptables a sus contextos particulares. De modo que se revisarán algunas de las buenas prácticas recogidas según el potencial para combatir los elevados niveles de deserción que existen actualmente, y a partir del análisis en la bibliografía revisada. Esto para aportar orientaciones y herramientas a los establecimientos educacionales que permitan sobrellevar los efectos negativos de esta pandemia que afecta la forma en que los estudiantes adquieren sus aprendizajes.

## 2. Contexto COVID-19 y su relación con el sistema educacional

A fines de agosto del año 2020, a más de 6 meses de ser declarada la pandemia, el COVID-19 sigue activo en la mayoría de los países del mundo, y si bien sus tasas de crecimiento están disminuyendo en todas las regiones, excepto en el Sudeste asiático donde todavía se mantiene una tasa positiva, aún la prevalencia del virus es alta y existen riesgos de segundos brotes. Solo durante la semana del 17 al 23 de agosto se produjeron 1,7 millones de casos nuevos y 39.000 muertes en el mundo, alcanzando 23 millones de casos y alrededor de 800.000 muertes (WHO, 2020). En el caso de Chile,

se han reportado 400.000 casos aproximadamente y 10.792 decesos según indica el reporte de la WHO del 23 de agosto 2020 (WHO, 2020). En cuanto a la tasa de positividad, luego de haber alcanzado su máximo durante el mes de junio con un 30%, presentó un descenso que la ubica actualmente en torno al 7%, según cifras oficiales del Ministerio de Salud (MINSAL, 2020). Además, algunas comunas han terminado con sus cuarentenas, otras se encuentran en transición, y son cada vez menos las que mantienen una cuarentena estricta.

Así, esta sección revisa brevemente el impacto de la pandemia en tres ámbitos que podrían asociarse con el aumento del riesgo de deserción. Primero, la suspensión de clases presenciales en un sistema educativo que no estaba preparado para la educación remota (en cuanto a recursos, conectividad y competencias digitales). Segundo, la crisis económica asociada y la presión para que muchos jóvenes ingresen al mercado laboral, dejando de lado sus estudios. Y tercero, los efectos que generan en el bienestar de los estudiantes (su salud física y mental).

Desde el comienzo de la pandemia y de la suspensión de clases se comenzó a trabajar con los establecimientos educacionales en las plataformas y en los recursos necesarios para proveer educación a distancia a todos los niveles, junto con la planificación y capacitación que ello requiere. En el informe “Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile”, desarrollado por el Centro de Estudios MINEDUC a partir de una metodología del Banco Mundial, se analiza la potencial efectividad de la educación a distancia en distintos escenarios según porcentajes de pérdida de clases presenciales, y se discute que si bien la educación a distancia constituye una política educativa que va en la dirección correcta en el contexto de pandemia, su implementación no está exenta de desafíos. En dicho documento se estima que la educación a distancia tendría un efecto del 30% al considerar que se ha perdido el 60% de las clases presenciales (porcentaje de pérdida para fines de agosto), y de solo un 12% para el caso de que se pierda el 100% de las clases presenciales contempladas en el calendario escolar 2020.

En parte, tales niveles limitados de efectividad de la educación a distancia tienen que ver con la falta de cobertura de conectividad y de recursos tecnológicos al interior de los hogares del país, así como de la falta de experiencia del personal docente y de la comunidad educativa en general respecto de la educación a distancia. Concretamente, según datos de MINEDUC, solo un 40% de los estudiantes chilenos se encuentra en establecimientos que están impartiendo de forma consistente educación a distancia (Centro de Estudios MINEDUC, 2020). Tal limitación aumenta al considerar la estructura desigual del sistema educativo, pues si se compara el quintil más vulnerable de establecimientos con el menos vulnerable, el primero cuenta con una cobertura de educación a distancia del 27%, mientras que el segundo alcanza el 89% según el mismo documento.

Al factor de la baja cobertura de educación a distancia se suma la falta de conectividad y de recursos tecnológicos al interior de los hogares. Según datos del SIMCE, un 87% de los estudiantes tiene acceso a dispositivos que pueden posibilitar la formación remota. No obstante, lo anterior también revela desigualdades al ser analizado por quintiles socioeconómicos, ya que el más vulnerable tiene un 77% de estudiantes que cuenta con algún dispositivo, mientras que el quintil más rico, un 97%. Además, un tercer factor que contribuye a la potencial baja efectividad de la educación a distancia

es la falta de desarrollo de la capacidad de aprender de forma autónoma, y el entrenamiento que tiene la comunidad educativa en general, incluyendo a todos sus actores, respecto de articular planes pedagógicos de forma remota.

Además, la situación económica, afectada también por la crisis del COVID-19, está caracterizada por una precarización del mercado laboral. Según las últimas estimaciones del Instituto Nacional de Estadística (INE) mediante la Encuesta Nacional de Empleo (ENE), la tasa de desocupación alcanzó un histórico del 11,2%, la más alta desde el año 2010, cifra que podría ser aún mayor de excluirse el efecto que genera la Ley de Protección del Empleo sobre el nivel de desempleo. Los elevados niveles de cesantía y los evidentes síntomas de recesión económica posicionan a los hogares en situaciones de mayor vulnerabilidad, gatillando incentivos para que más miembros del hogar entren al mercado laboral y potencialmente abandonen sus estudios.

Otro aspecto relevante tiene que ver con el bienestar de los estudiantes. Dado que los establecimientos educativos entregan alimentación y apoyo psicológico, su provisión se ve dificultada en contexto de educación a distancia (UN, 2020). Junto con ello, tanto la OMS como la UNICEF han manifestado su preocupación por los efectos adversos en los estudiantes. Mientras la OMS señaló que tanto los niños y las madres que viven en contextos de relaciones abusivas se encuentran ahora más propensos a estar expuestos a situaciones de violencia (Storz, 2020), la UNICEF declaró que los niños de todo el mundo podrían estar sometidos a amenazas cada vez mayores que afecten su seguridad y bienestar (maltrato, violencia de género, explotación, entre otros). Incluso, la UNICEF señala que el aumento de las tasas de abuso y explotación ya se dio en emergencias de salud pública anteriores.

Es importante destacar que si se considera que el 16 de marzo se decretó la suspensión de las clases presenciales para todo el sistema escolar en el país, a la fecha ya son 23 semanas de suspensión continua, lo cual se acerca al 60% del total de semanas contempladas en el calendario escolar 2020. En ese sentido, el Ministerio de Educación estima que más de 81.000 niños, niñas y jóvenes de 7° básico a 4° medio podrían desertar a causa de esta prolongada inasistencia física a clases.

### 3. Revisión bibliográfica

#### 3.1 Factores de riesgo

En el marco de las presiones que ejerce la pandemia del COVID-19 sobre el sistema educacional con clases presenciales suspendidas, con una educación remota en desarrollo (pero aún lejos de ser equivalente a clases presenciales) y con un escenario económico adverso, surge la deserción como una de las principales consecuencias negativas en la educación que podrían derivarse de esta crisis.

Los efectos negativos asociados a la deserción han sido ampliamente estudiados, con secuelas que podrían extenderse durante años en la vida de un estudiante. Algunos estudios como los de De Witte, Cabus, Thyssen, Groot y Van den Brink (2013), Dussailant (2017), y OECD (2010) son reiterativos al manifestar que la deserción constituye uno de los mayores fracasos de la política educativa, pues trae consigo consecuencias que pueden extenderse para toda la vida e incluso de forma intergeneracional.

Desde esta base, la revisión bibliográfica se enfoca en identificar los factores que aumentan en mayor medida el riesgo de deserción, particularmente, aquellos que se han derivado producto de la pandemia.

Valenzuela et al. (2019) conceptualizan los factores asociados a la deserción como “pull-outs” y “push-outs”, siendo los primeros factores externos a la escuela que llevan o acercan al estudiante a la deserción y, los segundos, factores intraescuela que pueden llevar a desertar. Esta conceptualización también sirve para entender la deserción como un fenómeno multidimensional complejo que es el resultado de la interacción dinámica de diversos factores.

Uno de los factores push-out que tiene un efecto significativo y positivo sobre la probabilidad de desertar (De Witte, 2013) es la reprobación escolar. El hecho de repetir un curso a menudo se convierte en uno de los motivos de los estudiantes que desertan, particularmente si dicha reprobación se produce al final del ciclo educativo. Lo anterior es pertinente para el contexto de pandemia, pues ante la pérdida masiva de clases presenciales el riesgo de que se genere reprobación escolar aumenta. Aunque aún quedan algunos meses para evitar una pérdida total en los aprendizajes, sin duda es evidente un menoscabo importante, y de no revisarse los estándares de aprobación de cursos, el nivel de reprobación escolar está en serio riesgo de aumentar al igual que el riesgo de desertar. Para enfrentar esta situación, el MINEDUC ha puesto a disposición de las comunidades educativas diversos documentos con orientaciones para la realización de evaluaciones con el fin de mitigar los efectos negativos que la pandemia podría generar sobre los niveles de reprobación de los estudiantes.

Respecto de otros factores individuales que determinan un mayor riesgo de deserción, se encuentran la asistencia y el desempeño escolar. Sahin et al. (2016) encontró evidencia de que los estudiantes que poseen menores niveles de asistencia presentan, posteriormente, un desempeño más deficiente en asignaturas como Lenguaje y Matemática, además de que puede gatillar otras consecuencias adversas como los comportamientos de riesgo, el abuso de sustancias y la deserción escolar. Cabe destacar que un nivel de ausentismo crónico es un determinante clave del desempeño académico (Chang y Romero, 2008).

Por otro lado, también asociado a factores individuales, existen elementos ligados a la conducta socioemocional de los estudiantes que inciden en el riesgo de ser excluidos del sistema escolar. Ciertos elementos como la motivación intrínseca, el compromiso escolar del estudiante y sus expectativas hacia su proceso educativo, guardan relación con las probabilidades que tenga este de desertar (Román, 2013).



El nexo con la escuela también es importante: existe evidencia de que los estudiantes que les gusta asistir a la escuela, que tienen una opinión positiva hacia sus profesores, que prestan más atención en clases y que tienen menos reprobaciones, presentan una menor probabilidad de desertar (De Witte y Rogge, 2013). Lo anterior es relevante en tiempos de pandemia pues los alumnos han cambiado la forma en la que se relacionan con el establecimiento. Más aún, algunos de ellos, por las limitantes discutidas anteriormente, podrían ver interrumpida su relación con su escuela. Es por esto que el factor protector que tiene la escuela para los estudiantes a la hora de evitar la deserción podría estar menos activo durante el tiempo de suspensión de clases.

Asimismo, el uso que le dan los estudiantes a su tiempo libre también guarda relación con el riesgo de deserción. Aquellos estudiantes que dedican su tiempo a actividades saludables como hacer deportes o actividades culturales, reducirán su riesgo de desertar; mientras que un alumno que lo dedica al abuso de sustancias, por ejemplo, tendrá un mayor riesgo de deserción (Weybright et al., 2017). Este factor puede ser particularmente desafiante en caso de que se prolongue la suspensión de clases y además se abra paso a desconfinamientos con cada vez menores grados de restricciones, pues los estudiantes no podrán asistir a la escuela, pero de igual forma tendrán libertades y más tiempo libre, el cual, mal empleado, podría situarlos en una posición más proclive a la deserción.

Por otro lado, respecto a los factores familiares asociados con el riesgo de desertar, existe evidencia de que la familia tiene una función clave a la hora de contribuir a generar trayectorias educativas completas en los estudiantes. Zaff et al. (2019) encuentra evidencia de que el involucramiento y la cercanía de los padres o apoderados en el aprendizaje del alumno puede contribuir a mayores probabilidades de terminar la escuela secundaria. Concretamente, que los alumnos cuyos padres o apoderados participan activamente en las organizaciones y actividades escolares, y que mantienen un vínculo comunicacional estrecho con los docentes, tienen más oportunidades de terminar la escuela.

De la misma forma, factores de la familia de orden sociodemográfico también pueden determinar mayores o menores niveles de deserción. Por ejemplo, hay evidencia de que el nivel socioeconómico del hogar o el nivel educativo de los padres o apoderados tiene incidencia directa no solo en el riesgo de deserción, sino que en todos los planos de la trayectoria educativa del estudiante (Jimerson et al. 2002). Particularmente relevante en contexto de pandemia es la evidencia para Latinoamérica encontrada por Adelman y Székely (2017), quienes descubren que en todos los países en estudio, la pobreza de los hogares, la existencia de un jefe de hogar desempleado y la existencia de jóvenes que desempeñan roles de sostén, son factores que se correlacionan negativamente con el enrolamiento en educación secundaria.

A su vez, se encuentran los factores asociados al sistema escolar en sí mismo: el tipo y los recursos del establecimiento, la relación estudiante-docente, la oferta curricular y los factores comunitarios y contextuales. De Witte et al. (2013) identifica evidencia robusta de que los estudiantes que asisten a escuelas públicas desertan en mayor proporción, ya que estas instituciones congregan una mayor proporción de alumnos de bajo nivel socioeconómico. Por otro lado, el tamaño del establecimiento impacta inversamente en los niveles de deserción. Algunos trabajos como los de Dussaillant (2017)

y Ecker-Lyster y Niileksela (2016) señalan que escuelas de menor tamaño permiten generar una mayor cercanía estudiante-docente, lo cual contribuye a una menor deserción escolar. En ello contribuye también el hecho de que los establecimientos educativos pequeños en general, tienen una ratio estudiante a docente más ventajoso para el alumno, o bien, tienen tamaños de sala más acotados (De Witte et al., 2013; Ecker-Lyster y Niileksela, 2016).

Otro factor asociado al sistema escolar en su conjunto tiene que ver con la importancia de la relación estudiante-docente. Rumberger y Lim (2008) indican que las relaciones positivas entre el docente y sus alumnos son un factor significativo para reducir los niveles de deserción. Lo cual, como ya se mencionó, podría verse eventualmente amenazado por las condiciones a las que se ve limitado el sistema educacional debido a la pandemia del COVID-19.

### 3.2 Políticas de prevención antes de la pandemia

Las políticas para enfrentar la deserción escolar son uno de los principales desafíos de la política educacional y una de las mayores amenazas a las trayectorias educativas, por lo que sus propuestas son muy diversas. En principio, por ser un fenómeno multidimensional, las políticas educativas bien diseñadas que mejoren la calidad de la educación pueden terminar reduciendo indirectamente los niveles de deserción, puesto que, como se revisó, los factores que determinan la deserción son variados y no se acotan a un área o quehacer específico de la labor educativa. No obstante, han existido políticas para enfrentar de forma específica la deserción escolar. Una de ellas fue la implementada en el año 2001 en Estados Unidos mediante el “No Child Left Behind Act” (NCLB), que incluyó un artículo enfocado en la prevención de la deserción: “Dropout Prevention Act” (Christenson y Thurlow, 2004; De Witte et al., 2013). Dicho artículo, especificaba acciones y planes concretos para apoyar a las escuelas y a los estudiantes en los que se concentraba el riesgo de mayores niveles de deserción. Tales apoyos se materializaron en la forma de planes de desarrollo profesional, en la reducción de la cantidad de alumnos por docente y en el apoyo y tutorías para estudiantes en riesgo. En ese sentido, se trata de una política que primero busca identificar a los alumnos en riesgo y luego focaliza en los esfuerzos para evitar la amenaza de que deserten del sistema.

En esta línea y dado que desde el año 2004 el Estado se propuso y se comprometió a asegurar los 12 años de escolaridad obligatoria a todos los estudiantes del país, en Chile se han comenzado a desarrollar diversos esfuerzos para combatir la deserción. Las intervenciones se concentran en: entregas de subsidios como la Beca de Apoyo a la Retención Escolar (BARE) de JUNAEB; la provisión de productos y servicios como el Programa de Alimentación Escolar (PAE) de JUNAEB; además de otros programas, muchos de ellos administrados por la JUNAEB, como: el programa de transporte escolar, el de textos escolares, el Programa de Integración Escolar, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, etc. (Valenzuela et al., 2019).

Por otro lado, recientemente el Ministerio de Educación ha impulsado el programa “Todos Aprenden”, proveniente de la Unidad de Retención y de la Unidad de Reinserción de la División de

Educación General (DEG). Este se enfoca en escolares con necesidades especiales con el objetivo de fortalecer la retención y la reinserción escolar. El plan tiene cuatro aristas: 1) creación de escuelas de reingreso o segunda oportunidad; 2) implementación de estrategias de tutorías pedagógicas; 3) implementación de estrategias para generar prácticas de retención escolar en los establecimientos; y 4) sistema de alerta temprana a nivel nacional (Valenzuela et al. 2019).

Ahora bien, el presente contexto de pandemia mundial y la suspensión de clases indefinida les da otro matiz a las políticas para combatir la deserción. De partida, porque muchas de las intervenciones se desarrollan en un contexto de clases presenciales normales y, además, porque los estudiantes han visto entorpecido su proceso educativo. El reciente informe de Dorn et al. (2020) respecto del impacto de la pandemia del COVID-19 sobre los aprendizajes en Estados Unidos no arroja resultados alentadores, más bien evidencia efectos negativos que se verán reflejados en las comunidades escolares más vulnerables. Desde ese diagnóstico los autores recomiendan la rápida articulación de la entrega de apoyo a las comunidades escolares más vulnerables. Para ello, sugieren que la educación a distancia se vuelva una experiencia de aprendizaje lo más completa posible, especialmente, si se prevé que este escenario no termine el año 2020 y se extienda parcialmente el 2021.

Es por esto que las políticas para combatir la deserción y asegurar la continuidad de los aprendizajes durante la pandemia del COVID-19, deben ser pensadas para ser implementadas en contextos de educación a distancia y con las dificultades y los desafíos que ello implica. Por supuesto, un desafío prioritario es asegurar las coberturas de acceso a la educación a distancia, entregando recursos tecnológicos y conectividad a los hogares del país, particularmente aquellos de condición vulnerable o en zonas remotas o sin conexión.

Sin embargo, paralelo al desafío de la cobertura y conectividad, existe un segundo desafío que es el de articular planes de aprendizaje y de gestión educativa a distancia que funcionen correctamente. Ante la multiplicidad de factores asociados al riesgo de desertar, las condiciones específicas y sin precedentes a las que ha limitado al sistema escolar esta pandemia y las diversas necesidades particulares que tienen los estudiantes y establecimientos educacionales a lo largo del país, un ejercicio recomendable es observar lo que está haciendo la comunidad educativa y las soluciones que han podido generar a partir de sus contextos locales. Particularmente, revisar e incentivar prácticas que pueden acercar al estudiante a su establecimiento, y que sean prácticas que logren convertir a la educación a distancia en una experiencia de aprendizaje más completa, que contribuyan a dar continuidad a los aprendizajes y a mantener a los estudiantes dentro y no fuera del sistema escolar.

## 4. Buenas prácticas para prevenir la deserción escolar en contexto de pandemia

Debido al contexto de pandemia en el cual se encuentra el país desde marzo de este año, se decretó la suspensión de clases presenciales en todo Chile. Esto conlleva serias dificultades para mantener un contacto activo entre la comunidad educativa, los estudiantes y los apoderados al interior de los establecimientos, generando un riesgo importante de interrupción de las trayectorias escolares. Debido a lo anterior, el Ministro de Educación convocó a un grupo de trabajo conformado por académicos, sostenedores, representantes de fundaciones educativas, entre otros, para generar propuestas que apunten a fortalecer el vínculo de los establecimientos con los estudiantes y sus familias y prevenir así la deserción escolar.

Una de las propuestas surgidas del grupo de trabajo consistió en la implementación y habilitación de una plataforma web para difundir las “buenas prácticas” desarrolladas por los establecimientos e instituciones con el fin de mantener el vínculo con los estudiantes y sus familias en este contexto de pandemia. Para ello, el Ministerio de Educación se contactó con diversos actores del sistema escolar (establecimientos, sostenedores, fundaciones y otras instituciones del ámbito educativo) para recabar iniciativas que apunten a esta dirección.

De esta manera, las prácticas recolectadas fueron agrupadas en cuatro categorías de acuerdo con el sentido y los objetivos que buscan conseguir: a) fortalecimiento del contacto con los estudiantes; b) motivación y clases interactivas; c) involucramiento de los apoderados; y d) trabajo colaborativo. En la siguiente sección se darán a conocer cada una de estas categorías, y se describirán dos prácticas destacadas en cada una de ellas. Es importante destacar que por la naturaleza de las “buenas prácticas” recogidas, estas no son clasificadas en una sola categoría, sino que muchas de ellas se encuentran presentes en más de una.

### 4.1 Fortalecer el contacto con los estudiantes

La literatura destaca la importancia del nexo existente entre los estudiantes y sus escuelas, debido a que la evidencia señala que a quienes les gusta asistir o que tienen una opinión positiva hacia sus profesores, cuentan con una menor probabilidad de desertar del sistema escolar. Esto adquiere mayor relevancia dado el contexto de pandemia, pues la manera en que se relacionan los estudiantes con sus establecimientos ha cambiado y, en muchos casos, las limitantes existentes hoy pueden interrumpir dicha relación.

En ese sentido, resulta relevante destacar las iniciativas que intentan mantener y/o fortalecer el contacto con los estudiantes, ya sea mediante recursos digitales y remotos (redes sociales y comunicación telefónica), como también contacto presencial según las condiciones de resguardo sanitario. Su importancia radica en que las medidas que fortalecen el contacto con los estudiantes pueden contribuir a evitar que estos deserten del sistema escolar.

#### 4.1.1. Aula Móvil

Esta iniciativa fue desarrollada por la escuela “Rosalia Ojeda Sánchez” y el jardín infantil “Los Cisnes” de la comuna de San José de la Mariquina en la Región de Los Ríos, y nace debido a que la suspensión de clases producto de la pandemia afectó particularmente al establecimiento educativo, ya que gran parte de sus estudiantes son de sectores donde no existe conexión vía internet para el desarrollo de clases online. En ese sentido, surge la propuesta de realizar clases individuales domiciliarias con todas las medidas de seguridad correspondientes, lo cual permitió que actualmente tanto el establecimiento como el jardín atiendan a la totalidad de sus alumnos desde el mes de mayo.

La iniciativa consiste en la asistencia de la educadora de párvulo, el profesor de primer ciclo, el profesor del segundo ciclo, la profesora de educación diferencial, y el fonoaudiólogo a los domicilios de los estudiantes cada 15 días para realizarles clases de Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales e Historia. Por su parte, el fonoaudiólogo efectúa sus terapias a los estudiantes que lo requieran. Esta actividad exige los siguientes recursos para su implementación:

- Recursos tecnológicos: computadores y teléfonos no-smartphone para docentes y otros profesionales; para estudiantes y sus familias no se requieren recursos tecnológicos.
- Recursos humanos: choferes, profesores, profesionales y asistentes de la educación.
- Recursos materiales: dos furgones escolares adaptados como salas de clases con protección para no estar en contacto directo con los estudiantes; materiales necesarios para el resguardo sanitario como mascarillas, guantes, alcohol gel, protectores faciales, desinfectantes, toallas antibacteriales, basureros y bolsas de basura; y material fungible, impresora, material lúdico, premios y estímulos.

Los resultados obtenidos mediante esta iniciativa han sido positivos, ya que el trabajo se lleva a cabo no solo con los alumnos en el aula móvil, sino que también están los apoderados, quienes reciben las sugerencias y adecuaciones necesarias para el correcto desarrollo del material entregado según las necesidades educativas de sus hijos y/o pupilos (guías de trabajo, cuadernillos del ministerio, cuadernos de caligrafía, entre otros). Esto también se complementa con el apoyo del Programa de Integración Escolar.

#### 4.1.2. Yo te acompaño, ¿Cómo estás?

Esta iniciativa fue desarrollada por el Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) de Lanco de la Región de los Ríos. La crisis sanitaria presentó el desafío de mantener conectados a los jardines, escuelas y liceos con sus estudiantes y familias y, a la vez, mejorar el bienestar emocional y social y acompañarlos en sus aprendizajes. De esta manera, la dirección del DAEM, junto a su equipo social y pedagógico, diseñó un proceso sistemático de acompañamiento telefónico mediante la campaña denominada “Yo te acompaño, ¿Cómo estás?”, cuyo objetivo es acompañar emocional y pedagógicamente a todos los estudiantes de la comuna de Lanco, detectar necesidades y/o factores de riesgo como la deserción escolar, y generar las redes de apoyo precisas para resolver dichas necesidades.

Se desarrolla por medio de la comunicación telefónica una vez por semana, lo que permite establecer un vínculo constante con los estudiantes y sus familias, y así poder generar un acompañamiento emocional y pedagógico. Asimismo, mediante este contacto se aplicarán dos encuestas (una para padres y/o apoderados, y otra para estudiantes) de cuatro preguntas cada una. Las respuestas se llevarán a una planilla de Excel que describe factores de riesgo psicosocial: violencia intrafamiliar, problemas de salud, continuidad de actividades escolares, asilamiento respecto a sus pares, presencia de alcohol y drogas, problemas sociales, entre otros. Esta información será derivada al equipo psicosocial del establecimiento para generar en conjunto con los profesores jefes y/o directivos, acciones que permitan resolver las dificultades. Si la necesidad de respuesta requiere la activación de redes externas a las de los establecimientos, se vinculará al equipo psicosocial del DAEM, quien realizará seguimiento y monitoreo del proceso de todos los establecimientos de forma permanente.

Esta iniciativa no requiere de muchos recursos para su implementación, pues necesita horas del profesor y/o asistente de la educación, además de computadores y teléfonos celulares. Por el lado de los estudiantes y sus familias requiere de teléfonos, sean estos Smartphone o no.

Los resultados obtenidos de esta práctica dicen relación con: mantener un contacto permanente con los estudiantes y sus familias; permitir atención a necesidades sociales urgentes de las familias; readecuar las prácticas pedagógicas y el tipo de material con base en las necesidades de los estudiantes; mejorar la retroalimentación pedagógica; optimizar el trabajo colaborativo del DAEM con los establecimientos; y mejorar la comunicación y coordinación del DAEM con redes de apoyo comunal. A su vez, la iniciativa presenta como desafío principal transformarse en una estrategia sistemática y permanente, incorporándose a las líneas de acción del PADEM y PME de los establecimientos municipales.

## 4.2 Motivación y clases interactivas

La motivación constituye un elemento crucial pues en la evidencia se destaca como un factor individual relevante para disminuir la probabilidad de deserción, como lo son también el compromiso y las expectativas que los estudiantes puedan tener. Dado el contexto de pandemia, además de ajustar las clases a las limitaciones presentes, resulta necesario incorporar la innovación para incentivar la motivación de los estudiantes con su proceso educativo.

Es por ello que se destacan las iniciativas que buscan mantener el vínculo con los estudiantes por medio de clases y actividades interactivas, las cuales generan la participación de estos en distintos grados e incorporan la innovación en la forma en la que se entrega el mensaje y el contenido. De esta manera, estas prácticas apuntan a continuar con los aprendizajes pese a la ausencia de clases presenciales y contribuyen a mantener a los estudiantes en el sistema educativo.

#### 4.2.1. Telepreguntas

Esta iniciativa fue desarrollada por el colegio “Espíritu Santo” de la comuna de San Antonio en la Región de Valparaíso, la cual surgió dado el contexto de confinamiento y la búsqueda de metodologías para hacer llegar las clases a los estudiantes. El propósito fue dinamizar las actividades y la interacción entre los estudiantes, quienes solo estaban recibiendo guías con escasa retroalimentación.

Concretamente, la práctica consiste en la organización de una actividad virtual tipo torneo, en el cual dos equipos de estudiantes se hacen alternadamente preguntas y respuestas respecto de contenidos de las clases. Inicialmente, la población objetivo fueron los alumnos de 8° básico de la asignatura de Historia, pero luego se extendió a otros cursos de segundo ciclo. De esa forma, en primer lugar, existe un involucramiento de los estudiantes con las temáticas de clase, puesto que deben investigar en los materiales para crear las preguntas que les harán a sus compañeros del equipo contrincante. En segundo lugar, producto de la interacción, una vez comenzado el torneo se posibilita una reflexión lúdica y activa en torno a los contenidos que mantiene atenta y conectada a la totalidad de la clase. En tercer lugar, el docente tiene una función de moderador, asegurando que la actividad sea colaborativa y no solo competitiva, además de aclarar dudas que puedan surgir respecto de los contenidos. Por último, toda la actividad se lleva a cabo en un clima de respeto por el otro y en un ambiente distendido, que da una atmósfera más proclive para que los estudiantes logren alcanzar aprendizajes.

La práctica induce que los estudiantes investiguen, construyan e interactúen con sus propias “telepreguntas”, destacando las siguientes etapas:

- a. Etapa de investigación y selección de telepreguntas: Los estudiantes dedican un tiempo para investigar los temas. El docente entrega las fuentes (libros, sitios, videos, entre otros) e indica lo que de ahí se puede extraer.
- b. Etapa de construcción de preguntas: Los estudiantes desarrollan habilidad de observación, comprensión y comunicación, pues deben estructurar una pregunta que se entienda bien y se adecúe al contexto que se está estudiando. Por su parte, el docente apoya en el desarrollo de estas habilidades.
- c. Etapa de torneo: Corresponde al momento en que los estudiantes interactúan en el juego. El profesor actúa como moderador y apoyo en la retroalimentación.

La iniciativa se desarrolla quincenalmente, pues requiere de una semana de investigación y otra de participación en el torneo. Para su realización se requieren computadores, teléfonos Smartphone o tabletas con conexión a internet, junto con la aplicación de WhatsApp, Zoom o Meet. Esto aplica tanto para los estudiantes y sus familias, como para los docentes y otros profesionales.

En cuanto a los resultados, la práctica ha logrado potenciar el aprendizaje a distancia en confinamiento, pero también resulta extensible a contextos académicos normales. Tan importante como la entrega de contenidos de una manera más entretenida, esta actividad ha permitido una

mayor interacción entre los estudiantes, quienes se han sentido beneficiados por el reencuentro virtual entre el juego y el aprendizaje.

#### **4.2.2. Profesores online**

Esta iniciativa fue desarrollada por el Departamento de Administración de Educación Municipal de la comuna de Vicuña en la Región de Coquimbo. Dado que la municipalidad de Vicuña cuenta con un canal de televisión comunitario, surge la idea de utilizarlo para emitir clases. Para esto se solicitó la participación de docentes de distintas escuelas y asignaturas, quienes grabaron clases que fueron emitidas durante los meses de abril y mayo. Asimismo, el municipio adaptó un espacio similar a un set de televisión, aumentó el número de docentes, y comenzó a emitir las clases en directo a partir de junio.

El programa tiene una duración de 30 a 35 minutos y es de carácter interactivo, ya que permite a los televidentes enviar consultas y comentarios a los docentes mediante las redes sociales del canal. También incorpora a un equipo psicosocial que preparó videos destinados a promover el buen trato y a evitar la violencia intrafamiliar. Una vez que el programa es emitido se sube y permanece en las redes sociales del canal para que pueda ser revisado en cualquier momento. Debido a su naturaleza, los recursos requeridos (ya sean humanos o materiales) son: profesores que graben sus clases (ya sea con teléfonos celulares o grabadoras), un espacio similar a un “set” de televisión y computadores. Por parte de los estudiantes y sus familias solo se requiere el acceso a un televisor.

La práctica ha permitido que los estudiantes compartan momentos de aprendizaje con la familia en un contexto didáctico y exento de gastos económicos. Los docentes escogen los contenidos que hayan tenido poca comprensión mediante guías escritas, generando espacios para responder dudas e interactuar con la familia. Finalmente, permite que una gran cantidad de estudiantes pueda acceder a conocimientos base que les permitan desarrollar y poner en práctica sus habilidades en sus hogares.

#### **4.3 Involucrar a los apoderados**

Un aspecto fundamental tiene que ver con el involucramiento de las familias en el proceso de aprendizaje, pues como la evidencia demuestra, cumple una función importante al momento de contribuir en trayectorias educativas de los estudiantes, disminuyendo el riesgo de deserción escolar. Concretamente, los estudiantes cuyos padres o apoderados participan de manera activa en las actividades escolares, cuentan con mayores posibilidades de terminar su proceso educativo.

En ese sentido, es relevante destacar aquellas prácticas que tienen como objetivo mantener el contacto con los padres y/o apoderados de los estudiantes mediante actividades que incentiven su involucramiento en el aprendizaje de sus hijos y/o pupilos, y comprender la función clave que desempeñan para evitar el abandono escolar.



#### 4.3.1. Leer en familia en tiempos de emergencia sanitaria

Esta práctica fue desarrollada por el programa “Aprender en Familia” de la Fundación CAP e implementada en centros educacionales a lo largo de todo Chile, y surge a partir del reconocimiento que tienen los cuentos y las historias en este contexto de pandemia para calmar, sanar, otorgar esperanza, despertar la imaginación y generar conversaciones. De esta manera, la fundación diseñó, con el permiso de algunas editoriales, cápsulas de videos de cuentos narrados por colaboradores internos y externos. Con base en el material elaborado se incentiva que los padres y/o apoderados lean los cuentos recibidos con sus hijos y/o pupilos.

La práctica tiene una temporalidad semanal, ya que se envía cada semana un cuento para cada uno de los ciclos (en algunas ocasiones el cuento es el mismo para ambos) y considera las siguientes etapas:

- a. El equipo de “Aprender en Familia” escoge cuidadosamente los títulos para primer y segundo ciclo según los criterios de selección del programa. Luego, se seleccionan los narradores, quienes son parte del equipo del programa junto con colaboradores externos. También se invita a las escuelas a grabar sus propios cuentos.
- b. Posteriormente, se graba un video con cada uno de los cuentos mostrando cada página, y los encargados narran y editan cada audio.
- c. Los audios se envían por medio de WhatsApp a cada escuela y se sostienen reuniones con agentes educativos quienes motivan y dinamizan la práctica con el equipo de cada establecimiento. Finalmente, cada escuela envía los audios a todas las familias (el primer envío fue acompañado por una cartilla que explicaba la práctica a cada familia).

Por medio de reuniones con el equipo directivo de cada establecimiento se realiza una evaluación del impacto que tiene la práctica y las posibilidades de mejora.

#### 4.3.2. Más que videollamadas

Esta iniciativa fue desarrollada por el jardín infantil y sala cuna “Crucero” de la comuna de Providencia (Región Metropolitana), la cual tiene como objetivo dar vida al contacto con las familias por medio del Facebook y del sitio web del jardín. Para esto, se suben videos con canciones, saludos y experiencias, y se envían cada dos semanas “actividades para el hogar” con materiales que las familias tengan en sus casas. Además, se realizan videos con las familias y educadoras a partir de canciones que le gustan a los niños, y se mantiene una comunicación constante mediante el correo electrónico. A partir del primero de abril, la práctica también incorporó la realización de video llamadas mediante la plataforma MEET, y en mayo se realizaron entrevistas individuales con las familias para comentar sus situaciones particulares.

No obstante, uno de los desafíos importantes fue la disposición inicial de las familias, que por razones laborales debían utilizar el computador de la casa, quedando limitado su uso para actividades de sus hijos o pupilos. Es por esto que en la práctica se fue adecuando la disponibilidad

de recursos tecnológicos de acuerdo con las necesidades y los horarios de cada familia, hasta tener una hora fija dedicada a los hijos o pupilos a partir de mayo. En ese sentido, la presencia de los padres o apoderados en las experiencias fue muy importante, ya que son los mediadores de los aprendizajes de sus hijos o pupilos en estas circunstancias excepcionales.

#### 4.4. Trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo es un elemento asociado a factores del sistema escolar, ya que un mejor entendimiento entre los diferentes actores que componen la comunidad educativa puede contribuir a una mejor relación con los estudiantes. En ese sentido, el vínculo que se establezca con los docentes es relevante, pues las relaciones positivas constituyen un factor significativo para reducir los niveles de deserción. Además, un trabajo colaborativo permite desarrollar iniciativas que lleguen más fácilmente a los estudiantes, así como también, detectar factores y situaciones de riesgo que los puedan estar afectando y tomar acciones al respecto de manera más eficaz.

Es por ello que se destacan aquellas prácticas que buscan desarrollar un trabajo mancomunado entre los distintos actores de la comunidad educativa, permitiendo una comunicación y una retroalimentación constante que redunde en equipos más capaces, comprometidos y en contacto para continuar con los aprendizajes a distancia, y contribuir así a la retención de los estudiantes.

##### 4.4.1. Radio escolar Online

Esta práctica fue desarrollada por el Liceo Bicentenario “Luisa Rabanal Palma” de la ciudad de Chile Chico en la Región de Aysén, la cual buscó solucionar el problema de comunicación con la comunidad escolar, y establecer cómo generar un vínculo afectivo de los docentes con su trabajo. En ese sentido, se implementó una radio online escolar, educativa y cultural, cuyo funcionamiento es de 24 horas los siete días del año. Durante ciertos segmentos se realizan programas en vivo desarrollados por profesores, directivos y otros participantes de la comunidad educativa, en los cuales cada uno presenta un programa de una hora relacionado con su asignatura. Se busca exponer temas globales y de reflexión para generar conversaciones al interior de las familias sobre las acciones de la vida cotidiana, el cuidado del medioambiente, entre otros.

Es importante destacar que la radio no tiene un fin curricular, sino que comunicacional y afectivo, pero apoya temas curriculares y académicos sin dejar de lado su objetivo de contención y vínculo. Existen aproximadamente 16 programas diferentes que se realizan todos los días. Para acceder a los programas, los estudiantes requieren de computadores que tengan conectividad para permitir el streaming de audio.

Esta iniciativa ha permitido generar un vínculo real de la comunidad, ya que cuenta con muchos auditores y con una alta participación del entorno. De esta forma, ha generado cultura y entretención para las familias, y ha originado un vínculo y fortalecimiento del cuerpo docente, permitiendo la entrega de valiosa información a la comunidad educativa.

#### 4.4.2. Aprendiendo Google Classroom entre pares

Esta es una práctica desarrollada por la Red SIP en la ciudad de Santiago cuyo desafío fue permitir que los docentes lograran usar las herramientas de Google para la educación, principalmente Google Classroom, y las herramientas de productividad Google Docs, Sheets, Slides, entre otras, lo cual preparó a los profesores para enfrentar el aprendizaje remoto durante la pandemia.

La iniciativa contempla, además de webinars y sesiones de formación, la creación de grupos de estudio de alrededor de cinco docentes cada uno. Cada grupo crea una clase de Google Classroom para comunicarse y responder preguntas entre ellos, fomentando aún más el aprendizaje de la herramienta. Además, el sostenedor (SIP) ha desarrollado video-cápsulas de apoyo para los docentes. En este proceso resulta clave que el equipo de liderazgo, incluyendo al director, esté involucrado en el despliegue. Estas herramientas requieren de computadores e internet por parte de los docentes, mientras que los estudiantes pueden acceder por medio de sus teléfonos con internet.

Finalmente, la práctica ha permitido que el uso de Google Classroom sea muy común en los establecimientos de la red, generando que los docentes aprendan haciendo entre ellos mismos (muchos de ellos han logrado obtener la certificación Google nivel 1 y 2). Pese a los importantes resultados, el mayor desafío tiene que ver con el miedo de los docentes a usar esta herramienta y a sentirse cómodos con esta, para lograr una interacción fluida con los estudiantes.

## Referencias

Adelman, M., & Székely, M. (2017). An Overview of School Dropout in Central America: Unresolved Issues and New Challenges for Education Progress. *European Journal of Educational Research*, 6(3), 235-259. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.6.3.235>

Chang, H., & Romero, M. (2008). Present and accounted for: The Critical Importance of Addressing Chronic Absence in the Early Grades. *National Center for Children in Poverty*, 103. <https://doi.org/10.1891/1933-3196.3.1.39>

Christenson, S. L., & Thurlow, M. L. (2004). School Dropouts: Prevention Considerations, Interventions, and Challenges. *Current Directions in Psychological Science*, 13(1), 36-39. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.01301010.x>

De Witte, K., & Rogge, N. (2013). Dropout from Secondary Education: all's well that begins well. *European Journal of Education, Part II*.

De Witte, K., Cabus, S., Thyssen, G., Groot, W. y Van Den Brink, H. M. (2015). A critical view of the literature on school dropout. *Educational Research Review*, 10, 18-28. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.002>

Dussaillant, F. (2017). *Deserción escolar en Chile. Propuestas para la investigación y la política pública*. Documento N° 18. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38713/S1500733\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38713/S1500733_es.pdf)

Ecker-Lyster, M., & Niileksela, C. (2016). Keeping Students on Track to Graduate: A Synthesis of School Dropout Trends, Prevention, and Intervention Initiatives. *The Journal of At-Risk Issues*, 19(2), 24-31.

Instituto Nacional de Estadísticas (INE). *Resultados Encuesta Nacional de Empleo (ENE), trimestre marzo-mayo 2020*. Santiago, Chile.

Jimerson, S. R., Ferguson, P., Whipple, A. D., Anderson, G. E., & Dalton, M. J. (2002). Exploring the Association Between Grade Retention and Dropout: A Longitudinal Study Examining Socio-Emotional, Behavioral, and Achievement Characteristics of Retained Students. *The California School Psychologist*, 7, 51-62.

Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., & Viruleg, E. (2020). *COVID-19 and student learning in the United States: The hurt could last a lifetime*. McKinsey & Company.

Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020). *Deserción Escolar: Diagnóstico y Proyección en Tiempos de Pandemia*. Santiago, Chile.

Ministerio de Salud (2020). *Cifras Oficiales COVID-19*. Recuperado de <https://www.gob.cl/coronavirus/cifrasoficiales/> el 27 de agosto del 2020.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010). *Overcoming school failure: Policies that work. OECD project description* (April).

Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en américa latina: una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 11(2), 33-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=55127024002>

Rumberger, R. W., & Lim, S. A. (2008). *Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research*.

Şahin, Ş., Arseven, Z., & Kılıç, A. (2016). Causes of Student Absenteeism and School Dropouts. *International Journal of Instruction*, 6(2), 53-66. <https://doi.org/10.12973/iji.2016.9115a>

Storz, M. A. (2020). Child abuse: a hidden crisis during COVID-19 quarantine. *J Paediatr Child Health*, 56, 990-991. doi:10.1111/jpc.14919

United Nations (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*.

Weybright, E. H., Caldwell, L. L., Wegner, L., & Smith, E. A. (2017). Predicting secondary school dropout among South African adolescents: A survival analysis approach. *South African Journal of Education*, 37(2), 1–11. <https://doi.org/10.15700/saje.v37n2a1353>

World Health Organization (2020). *Weekly Epidemiological Update, Coronavirus Disease (COVID-19), Data as received by WHO from national authorities, as of 10am CEST 23 August 2020*. Recuperado de [https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200824-weekly-epi-update.pdf?sfvrsn=806986d1\\_4](https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200824-weekly-epi-update.pdf?sfvrsn=806986d1_4)

Zaff, J. F., Donlan, A., Gunning, A., Anderson, S. E., Mcdermott, E., & Sedaca, M. (2017). Factors that Promote High School Graduation: a Review of the Literature. *Educational Psychology Review*, 447-476. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9363-5>

## Anexo

Tabla 1. Categorías de buenas prácticas para prevenirla deserción escolar en contexto de pandemia  
Categoría Buena Práctica

Categoría	Buena Práctica
Fortalecer Contacto con Estudiantes	Aula Móvil
	Yo te acompaño, ¿Cómo Estás?
	Tutores Pedagógicos
	Plan de aprendizaje remoto
	Mi Escuela Virtual
	Más que Videollamadas para Educación Parvularia
	Puentes Virtuales de la Escuela al Hogar
	Redes Sociales para el Aprendizaje a Distancia
	Conversatorio de Aprendizaje Socioemocional
Motivación - Clases Interactivas	1, 2, 3 Let's Speak!
	Telepreguntas
	Profesores Online
	Clases audiovisuales
	Dominó con material reciclable
	Lectoescritura a través de WhatsApp
	Plan de aprendizaje remoto
	Mi Escuela Virtual
	Monstruo de colores
	Más que Videollamadas para Educación Parvularia
	El Arte como Medio de Expresión Virtual
	Puentes Virtuales de la Escuela al Hogar
	Redes Sociales para el Aprendizaje a Distancia
	Confección de Mascarillas Caseras
Involucrar a los Apoderados	Leer en Familia
	Lectoescritura a través de WhatsApp
	Plan de aprendizaje remoto
	Mi Escuela Virtual
	Más que Videollamadas para Educación Parvularia
	Puentes Virtuales de la Escuela al Hogar
Trabajo Colaborativo	Profesores Online
	Radio Escolar Online
	Mesa Participativa COVID-19

Fuente: Unidad de Investigación, Centro de Estudios MINEDUC, Ministerio de Educación.