



“Transiciones de adolescentes rurales en contextos socioeducativos”

Tesis para optar al grado de Magíster en Trabajo Social, FACSO. Universidad de Chile.

Tesista: Daniela Peñaloza E.

Docente guía: Gabriela Rubilar D.

Diciembre, 2022.

ÍNDICE

	AGRADECIMIENTOS	4
	RESUMEN	5
I.	INTRODUCCIÓN	6
II.	ANTECEDENTES Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	
	2.1 Antecedentes y problematización	7
	2.2 Referentes teóricos	11
	2.3 Preguntas de investigación	12
III.	OBJETIVOS Y MARCO METODOLÓGICO	
	3.1 Objetivos	13
	3.2 Técnicas e Instrumentos	13
IV.	ANÁLISIS Y RESULTADOS	16
	4.1 Experiencias transicionales socioeducativas.	16
	4.2 Relacionamiento con pares.	23
	4.3 Transición socioeducativa: cuestiones académicas, curriculares y de gestión educativa.	27
	4.4 Relación con las y los docentes: “Echar de menos a los profes”	31
	4.5 Adolescencia en espacios rurales: el campo y la libertad.	33
	4.6 Ruralidad: transporte y accesos de trayecto al colegio.	39
V.	CONCLUSIONES	46

VI.	REFERENCIAS	49
VII.	ANEXOS	
	7.1 Pauta entrevista primer encuentro.	54
	7.2 Pauta entrevista segundo encuentro	55

AGRADECIMIENTOS

A Dios en primer lugar, por darme la oportunidad de realizar este trabajo. A la docente Gabriela Rubilar Donoso, por la paciencia y trabajo. A mi familia y seres amados, por el apoyo incondicional. A mis compañeras por el apoyo moral. A mí, por la osadía.

Esta tesis ha contado con el patrocinio de ANID/CONICYT/FONDECYT 1190257:
"Estudio de Trayectorias y Transiciones Educativas de Trabajadores Sociales Chilenos"

RESUMEN

Esta tesis busca comprender las transiciones socioeducativas de las y los adolescentes, que viven en localidades rurales, donde la educación municipal cuenta con establecimientos que otorgan enseñanza formal sólo hasta octavo básico, por lo que deben cambiarse de colegio para cursar su enseñanza media, modificando así sus relaciones interpersonales, y sus entornos socio-espaciales, enfrentando dinámicas y realidades culturales nuevas. Para poder saber cómo ha sido esta experiencia en un grupo de adolescentes chilenos, este estudio desarrolló un diseño metodológico longitudinal que siguió a 8 adolescentes en el tiempo. Primero se les entrevistó antes de salir de octavo con la finalidad de comprender cómo esperaban experimentar la transición y posteriormente se realizó otra entrevista cuando ya estaban en primero medio, para comprender cómo esta transición fue vivida por sus protagonistas.

La pregunta inicial que guía esta investigación dice relación con conocer: ¿Cómo viven las transiciones socioeducativas las y los adolescentes rurales, que pasan a primero medio? Para poder responder, se vinculan los tres procesos de cambio; la transición socioeducativa, la adolescencia como periodo no sólo cronológico si no también sociocultural, finalizando con la ruralidad y sus cambios conceptuales actuales.

Se utilizó una metodología con enfoque biográfico, por lo que se exponen los análisis de entrevistas realizadas a los 8 adolescentes de una localidad rural, encontrando experiencias únicas y a la vez representativas, visibilizando las experiencias de las y los adolescentes que estudian en una escuela básica rural, y que para cursar su enseñanza media deben trasladarse a un establecimiento que se encuentra más alejado de su lugar de residencia y en una ciudad o centro más urbano.

PALABRAS CLAVE: Transiciones socioeducativas, Adolescencia, Educación Rural, Nueva Ruralidad.

I. INTRODUCCIÓN

Las trayectorias de vida se perciben por quienes las experimentan de manera personal e intransferible, sin embargo existen puntos comunes, relatados en historias que cuentan de momentos transitorios asociados a las trayectorias educativas. La tesis presentada a continuación se centra en las tres principales transiciones de adolescentes rurales en contexto socioeducativo: el paso de la enseñanza básica (o primaria) a la media (o secundaria), el paso de la infancia a la adultez, y el paso de la 'ruralidad' a la 'urbanidad'. Estos tres cambios se unen en este periodo de la trayectoria de vida, donde describiremos y definiremos cada uno de estos conceptos y sus variaciones actuales. Con un enfoque biográfico y una metodología cualitativa.

La relevancia de la investigación radica en las incidencias sociales sobre las transiciones educacionales, sobre todo en la etapa adolescente, donde existe una mayor probabilidad de abandono escolar, así como otras problemáticas que afectan las trayectorias, señaladas más adelante, además de pretender entregar un aporte teórico en el estudio de las transiciones de trayectorias educativas y un aporte metodológico en la construcción de guiones de entrevistas semiestructurada y la valoración de realizar una mirada comparativa longitudinal de dos momentos alrededor de un acontecimiento transicional.

En esta investigación se consideraron 8 adolescentes de la localidad de San Miguel, de la comuna de San Ignacio, de la región de Ñuble, Chile.

A continuación se describen las partes de este informe, donde, en el segundo apartado se exponen los antecedentes más relevantes, conceptualizando las palabras claves del estudio, caracterizando la educación rural chilena y contextualizando las problemáticas asociadas a las transiciones adolescentes, y las principales temáticas abordadas, incluyendo los referentes teóricos y las preguntas que guían la investigación, en tercer lugar se presentan los objetivos y las técnicas e instrumentos utilizados. En el apartado cuatro se exponen los análisis de relatos para dar paso a las

conclusiones finales.

II. ANTECEDENTES Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

2.1 Antecedentes y problematización.

Las trayectorias socioeducativas, se refieren a la seguidilla de acontecimientos importantes que las personas enfrentan en sus procesos educativos y su contexto social. En términos educativos se identifican tres momentos importantes en los itinerarios formativos de las personas: el ingreso a la educación formal y obligatoria, el paso a la enseñanza básica (equivalente a la primaria en algunos países) la entrada a la enseñanza media (o secundaria) y la salida de la educación secundaria, también obligatoria en el contexto chileno que da paso a la enseñanza superior o a la inserción laboral.

Por lo mismo, el concepto central de este estudio son las transiciones, las cuales según Gimeno Sacristán (2000) están asociadas a ritos culturalmente aceptados en la sociedad que nos rodea, marcados por ceremonias públicas, tales como las ceremonias de graduación o licenciatura de octavo básico por ejemplo en este caso, la cual determina el hito transitorio del final de una etapa, de la cual no somos conscientes en el momento como tal, sino más bien cuando ya hemos pasado la transición, al mirar hacia atrás podemos asegurar que hemos pasado de una etapa a otra, con todo lo que eso involucra. Se conoce el proceso que está concluyendo pero se desconoce el nuevo proceso que está por comenzar, lo que genera inquietud.

Una vez estando dentro del sistema educativo formal, las transiciones educativas más comunes y tradicionales son tres, el paso de la enseñanza pre básica a la básica, de la básica a la enseñanza media y el paso a la enseñanza superior, sin embargo según Solís (2014) la transición desde la educación básica a enseñanza media, puede ser la más compleja.

Algunas transiciones son más marcadas como el paso de un nivel académico a otro, sin embargo, otros cambios se difuminan por el contexto que las envuelve como el cambio socio ambiental de estudiar en una localidad rural a una un poco más urbana, debido a las nuevas conceptualizaciones

de ruralidad que veremos más adelante, así como también el paso de la infancia a la adolescencia, el cual no está al cien por ciento claro cuando empieza o cuando termina de manera cronológicamente exacta, pero podemos percibir algunas características que explicaremos en este capítulo.

La adolescencia, más allá de ser una etapa cronológica del desarrollo humano, se presenta como un tránsito de la infancia a la adultez, debido a la presencia de múltiples cambios que se gatillan de manera simultánea, implicando importantes transformaciones físicas, emocionales, sociales y subjetivas que se presentan en esta etapa, la cual es una transición que marca el paso de la etapa de niña o niño a ser una persona adulta (Huneus, 2021). Algunos teóricos, indican que esta etapa comienza a los 9 o 10 años y otros a los 12 años, terminando a los 18 o 20 años, lo cual puede variar considerablemente según las experiencias vividas por el individuo. En cuanto a la trayectoria educativa, “algunos adolescentes no experimentan la escuela como una oportunidad si no como un obstáculo más en su camino a la adultez.” (Papalia & Martorell, 2017. Pág.357)

La adolescencia como proceso transitorio, divide de manera difusa la infancia de la vida como adulto, o joven adulto, tal como lo definimos previamente, no hay un punto fijo donde empieza y termina, sin embargo en esta etapa de los 13 a los 14 años se reconocen claramente los rasgos característicos de la adolescencia, donde se presenta la ambivalencia sobre la propia identidad que empieza a definirse, ya que no son niños y niñas, pero tampoco son adultos, por lo que las decisiones y procesos se viven de diferentes maneras, según las formas de vida familiar, donde pueden o no tener incidencia en las decisiones que formarán sus proyectos de vida, o se dejan influenciar por sus pares en cierta medida, en este sentido Erickson (1987), en su teoría psicosocial, señala que esta etapa se caracteriza por la fidelidad con los pares, donde muchas veces es más importante lo que el grupo par piensa sobre mí, que lo que mi familia pueda opinar. En el caso, las y los adolescentes rurales, se encuentran socioculturalmente influenciados por su entorno social y educativo.

En Chile, estas experiencias están marcadas por las normativas vigentes en el momento en que

realizan su enseñanza, debido a que desde 2003, a la educación básica completa se le añade la educación media obligatoria (REVEDUC, 2022), con el propósito de disminuir el abandono escolar en esta etapa transitoria. Estos procesos se complejizan aún más cuando hablamos de contextos rurales, donde los accesos son escasos y la vulnerabilidad social aumenta.

La educación rural en Chile, es el contexto social que envuelven las trayectorias de vida de miles de estudiantes y la cual atraviesa diversas problemáticas sociales que se buscan comprender, existiendo incluso una Mesa Técnica de Educación Rural (Rural. MINEDUC. 2019), donde se discuten las problemáticas asociadas a ella, ya que posee características que son propias y van más allá de estar en una localidad no urbana, se señala que la mayoría de las escuelas rurales solo llegan hasta 8vo básico, algunas incluso hasta 6to básico, y algunas de ellas en aulas multigrado, lo que crea un ambiente familiar y cercano debido a su pequeño grupo de estudiantes (MINEDUC, 2020). Esto genera un gran cambio cuando las y los estudiantes deben emigrar a otro establecimiento, produciendo una experiencia que mezcla varios procesos: desplazamientos prolongados, cambio de institución o contexto sociocultural, adecuaciones en las dinámicas familiares, entre otros.

Según la caracterización de la educación rural, realizada por la Fundación 99, en Chile existen 3.509 escuelas rurales (Fundación 99, 2020) las cuales tienen diferentes cualidades según el contexto sociocultural de cada localidad. La diversidad se debe principalmente a las diferencias entre las características geográficas y culturales que rodean a las escuelas, lo que influye en la cantidad de estudiantes y los modos de vida que desarrollan en conjunto con sus familias. Específicamente en esta tesis, la escuela de procedencia de las y los adolescentes participantes en este estudio, se caracterizan por tener niveles educativos diferenciados, es decir, no multigrado, además tiene un enfoque socioemocional en su Plan de Convivencia Escolar, ocupando parte de las horas de clase para estos espacios de desarrollo de habilidades socioemocionales.

Las cifras y estudios relacionados indican que algo sucede en la transición de la enseñanza

básica a la media, de hecho “el nivel educativo con mayor índice de abandono escolar es 1° medio.” (MINEDUC, 2021) ya que, a nivel nacional, son más de 7 mil adolescentes que no se matricularon en ningún liceo el 2021. Este es un abandono temprano, ya que desde 2003 la ley 19.876 establece la obligatoriedad en Chile de la enseñanza media, hasta cuarto medio (12 años de enseñanza formal) (BCN, 2003), lo que devela un quiebre muy marcado, asociado a la crisis normativa de la adolescencia, y al cambio de establecimiento educacional, lo que genera dificultades e incomodidad en una época difícil de la vida.

La educación rural presenta características propias, diferenciadoras de la educación que se da en contextos urbanos, ya que el sistema educacional está diseñado para ser implementado en zonas principalmente urbanas, por lo que no cuenta con un currículum diferenciado, ni adaptaciones que permitan potenciar los recursos con los que estas escuelas cuentan, no considera su entorno social, por lo que a veces las y los adolescentes se alienan de la enseñanza, produciendo una desmotivación o desinterés incluso por parte de sus familias.

Por otra parte, “la educación tiene un papel clave en la constitución de sociedades más justas puesto que es esencial en la reducción de desigualdades, la inclusión y la movilidad social” (Lorente, 2019), por lo que se ha considerado como un derecho fundamental de niños, niñas y adolescentes (NNA) de todo el mundo.

La ruralidad, es “un concepto dinámico, abordado desde distintas perspectivas y énfasis” (Jana, 2021) que van más allá de una limitación geográfica, por lo que actualmente los textos hablan de la “nueva ruralidad”, la cual se entreteje con lo urbano de manera cada vez más difusa, por lo que es importante no definir lo rural sino más bien describir o referir.

“El mundo rural ha ido mutando conceptualmente desde lo “no urbano” a un espacio que se funde con ciudades, pueblos y villorrios en sus dinámicas de desarrollo, que encadena su producción y servicios a procesos agroindustriales e industriales urbanos, que de una

concepción que asociaba la ruralidad a lo agrario se ha ido mezclado con otros rubros productivos en tanto se modifica la ruralidad: la educación rural la explica en gran medida su contexto y no la ya añeja tensión “campo-ciudad” (Williamson, Torres, & Castro, 2017, pág 4.)

Este fenómeno no es nuevo, ya que ha sido producto de un cambio cultural que se ha vivido gracias a la conectividad física y también tecnológica, donde las y los adolescentes, están cada vez más conectados a la realidad que ocurre fuera de sus localidades, al contrario de lo que, como indica Débora Jana (2021), vivían las personas antiguamente en las zonas rurales, ya que estaban aisladas de la realidad urbana. Hoy en día, producto de la globalización, las y los adolescentes rurales, poseen acceso a bienes materiales y culturales muy distintos a los de sus padres o abuelos, estos les permiten conectarse con el resto del mundo a través de algún dispositivo, interiorizando la información actualizada en el minuto exacto de cualquier suceso. (Jana, 2021)

2.2. Referentes teóricos

Esta tesis se sustenta en algunas de las aproximaciones de la perspectiva teórica de la reproducción, desarrollada por Pierre Bourdieu sobre el capital cultural, simbólico y social, donde el individuo se relaciona con su entorno y quienes lo rodean replicando formas de vida, conductas, preferencias, orientaciones, competencias lingüísticas y otros comportamientos sociales, los cuales son reproducidos en los contextos socioculturales donde se desenvuelven, por ejemplo la escuela.

Según Bourdieu la reproducción social, propone que la escuela, como fuente de socialización secundaria, después de la familia, es el lugar donde se reproducen los patrones culturales impuestos por la sociedad dominante (Bourdieu & Passeron, 1970, 2018). Lo que permite enmarcar la investigación y la discusión sobre la educación y su trascendencia.

En la historia de las políticas públicas diseñadas considerando la educación rural, se encuentran aquellas que comenzaron a considerar a los niños y las niñas de los campos agrícolas, bajo la necesidad que existía de educar a esa población y generar reemplazo para las y los empleados de los grandes

fundos, por lo que estas políticas buscaban dar financiamiento cuando un hacendado donaba parte de su terreno para la construcción de una escuela. (Pérez. 2018)

Además de lo ya mencionado, actualmente en Chile, las políticas diferenciadas para la educación rural son escasas, no existe una ley de educación rural que regule y genere un curriculum diferenciado de enseñanza, a pesar de ello, gracias a la organización de las y los docentes, existe una mesa técnica de educación rural donde se proponen ideas para el mejoramiento de la calidad de la educación en zonas rurales. Además, existe transporte escolar gratuito, para gran parte de las niñas y los niños que actualmente acuden presencialmente a clases, ya que en 2020 y 2021, debido a la crisis sanitaria global por covid 19, gran parte de las niñas y los niños en edad escolar no asisten presencialmente a los establecimientos educacionales, o solo asisten en algunos periodos de tiempo.

Cabe señalar que este estudio longitudinal se centra en las transiciones socioeducativas, las cuales están asociadas a la definición de una experiencia personal y social destacable, no neutra, en la que la identidad se ve alterada y hasta sacudida. Y no sólo en ella nos vemos transformados nosotros mismos, sino también nuestra situación social, los papeles que nos corresponde desarrollar. (Gimeno Sacristán, 1997. Pág. 17) por lo que este tipo de experiencia genera sentimientos y conductas que pueden variar en cada persona dependiendo de factores internos o externos, asociándose a la cultura donde el individuo se encuentre, ya que su visión de cómo está viviendo la transición o cómo la enfrenta, dependerá de una multiplicidad de causas, por ejemplo, el apoyo familiar, los recursos disponibles, la influencia de los pares, el ambiente escolar, entre otros.

2.3 Preguntas de investigación

Según lo anteriormente expuesto, la pregunta central que guió este trabajo fue: ¿Cómo viven las transiciones socioeducativas las y los adolescentes rurales, que pasan a primero medio? De esta pregunta se desprenden otras subpreguntas orientadas a conocer ¿cuáles son las principales dificultades que enfrentan?, y ¿cuáles son los facilitadores y experiencias significativas que han vivido

en sus contextos educativos?, estas dos interrogantes guiarán la investigación de manera amplia, buscando no una respuesta correcta o incorrecta, sino la verdadera percepción de quienes viven estas experiencias, descubriendo a través de los relatos historias vivenciales de adolescentes que desean compartirlas.

III. OBJETIVOS Y MARCO METODOLÓGICO

3.1 Objetivos

Específicamente este estudio se propuso conocer las experiencias de adolescentes rurales, en su transición de octavo a primero medio, comparando ambos momentos socioeducativos, el previo y el posterior a la transición.

De este objetivo principal se desprenden dos objetivos específicos, primero: identificar las principales dificultades que enfrentan las y los adolescentes al enfrentarse a las transiciones socioeducativas. Y por otra parte: describir los principales facilitadores o experiencias significativas que han vivido al pasar por estas transiciones.

Finalmente, y a partir de los objetivos anteriores, se espera poder proponer instancias de facilitación de aquellas transiciones socioeducativas para las y los adolescentes de escuelas rurales que ingresan a la enseñanza media, a través de ideas que puedan ser útiles, para la creación de nuevos espacios de integración social.

3.2 Técnicas e instrumentos

El presente estudio tiene como base para su desarrollo el enfoque biográfico narrativo, el cual incluye dentro de sus opciones la investigación del curso de vida, es decir:

“El estudio con historias de vida que se asocia a las experiencias biográficas que una persona constituye a lo largo de su vida o en un momento determinado. El investigador social indaga sobre los sentidos subjetivos, los significados y las representaciones que un actor construye

acerca de una problemática que forma parte de su historia personal.” (Roberti, 2012, pág. 127.)

Bajo este enfoque, el instrumento más adecuado para conocer los trayectos de la educación básica a la enseñanza media, es la entrevista biográfica, la cual es “concebida como una ocasión narrativa por excelencia y como una técnica referente del enfoque biográfico” (Rubilar Donoso, 2015). En términos conceptuales “se trata de conversaciones profesionales, con un propósito y un diseño orientados a la investigación social, que exige del entrevistador gran preparación, habilidad conversacional y capacidad analítica” (Wengraf, 2001 en Valles, 2002, pág. 41). Es decir que, la idea es basar la narrativa en las palabras expresadas por la persona que está entregando sus vivencias, con lo que se busca comprender el discurso emitido. Hay entrevistas de diferentes tipos, para esta ocasión se usó un guión de preguntas semiestructuradas para producir la conversación.

Las preguntas que abren la conversación serán hechas en base a tres dimensiones principales; la transición de lo rural a lo urbano, la transición de la enseñanza básica a la secundaria o media, y la adolescencia que es un proceso transitorio como tal (ver anexos: guión de pauta de entrevistas antes y después de la transición).

Se seleccionó una muestra de 8 adolescentes del octavo básico de la escuela de la localidad de San Miguel, de la comuna de San Ignacio, en la región de Ñuble, esta fue elegida por conveniencia, ya que se presenta una amplia disposición por parte de la escuela a participar, facilitando los procesos investigativos, además de contar con informantes claves dentro del cuerpo docente del establecimiento. Se planteó la idea por parte de las y los adolescentes de hacer una sesión grupal, la cual fue un aporte para la comprensión de la realidad educativa, por lo que el profesor jefe del octavo básico, al cual pertenecían las y los estudiantes, facilitó un espacio donde se realizó una lluvia de palabras para definir algunos sentimientos antes de pasar por el cambio de colegio. Esto acompañado de un registro de observación de apoyo.

Se utilizó el análisis categorial simple, un posterior análisis de discurso para los relatos

recopilados en las entrevistas, e instancias de conversación y observación. Se realizó la comparación entre las entrevistas realizadas a las y los adolescentes en una instancia previa a la transición educativa (2021) y otra posterior (2022).

La siguiente tabla resume, cómo se estructuronn las dimensiones consideradas en el análisis.

Tabla 1:

Temática	Transición	Expectativas previas	Experiencias posteriores
Educación	E. Básica - E. Media	Cómo se espera el cambio.	Cómo vivió el cambio
Adolescencia	Infancia – Adultez	Cómo le afecta socialmente	Cómo le afectó socialmente
Sociocultural (espacial)	Rural - Urbano	Qué significa para él o ella	Qué problemáticas ha enfrentado

Fuente: Elaboración propia, en base a los antecedentes anteriormente expuestos.

Para poder identificar el cambio o diferencia entre un momento u otro, se entrevistó a las y los estudiantes antes de salir de octavo básico en su contexto socioeducativo y se entrevistó a los mismos estudiantes en el momento posterior a la transición, es decir cuando ya estaban insertos en sus colegios nuevos, transcurridos 2 meses de haber ingresado a la enseñanza media, encontrándose aún en su etapa adolescente, solo 5 o 6 meses después de la primera entrevista.

Se han tenido en cuenta los protocolos de resguardo ético para el trabajo de investigación con las y los adolescentes, por lo que se realizaron previamente los consentimientos informados, siendo firmados por las y los participantes, y sus apoderados o apoderadas, considerando su edad.

IV. ANÁLISIS Y RESULTADOS

A continuación, se presenta el análisis de los relatos, de las experiencias vividas por las y los adolescentes entrevistados, quienes compartieron sus vivencias acerca de sus procesos transicionales antes y después de pasar por el cambio de escuela, de ambiente y de dinámicas socio-espaciales.

Se debe considerar que en un primer momento aún estaban en octavo básico y no tenían la certeza del establecimiento donde estudiarían la enseñanza media, la mayoría de ellos vive en la localidad cercana a la escuela primaria, donde la educación formal solo llega hasta octavo básico, por lo que para seguir sus estudios de enseñanza media han tenido que enfrentar la despedida con su escuela y postular a otros establecimiento de la región. Esta postulación se realizó mediante el sistema digital denominado Sistema de Admisión Escolar (SAE), por lo que en el momento de relatar sus experiencias preliminares aún no tenían la certeza de dónde iban a estudiar, a la espera de los resultados de su postulación. Sin embargo, luego de entrar a la enseñanza media, expresaron relatos ya desde la otra vereda, analizando la transición vivida de diferentes formas.

Bajo este contexto, se generaron las categorías de análisis, las cuales están basadas en las tres transiciones socioeducativas ya mencionadas anteriormente y componen las temáticas centrales abordadas en este estudio, las cuales serán explicadas a continuación en el análisis de cada una de ellas:

4.1 Experiencias transicionales socioeducativas.

La **transición socioeducativa**, entendida como el paso, cambio o mudanza de un proceso a otro, siempre involucra la expectativa de lo que va a suceder y la valoración de quien va a pasar por ese proceso, en el sentido que ese individuo le otorgue, como dice Gimeno Sacristán (2000) las transiciones tienen esa ambivalencia, ya que se les otorga un valor según quienes las atraviesan; pueden ser vistas como procesos esperados, ya que involucran cambios de status social, es decir, dejar de ser estudiante primario para ser estudiante secundario; como también puede ser percibido como un proceso

desafiante y temido.

Sentimiento previo al proceso de cambio: En este sentido las y los adolescentes fueron consultados sobre cómo se sentían antes de salir de octavo básico y qué expectativas tenían sobre su educación media. Se enfatizó en este proceso el hecho de que las y los adolescentes se ven enfrentados a salir de su escuela de enseñanza básica, ya que deben seguir estudiando su enseñanza media de manera obligatoria en otro establecimiento educacional, por lo que deben cambiarse, conocer nuevos profesores, nuevos compañeros e insertarse en un nuevo ambiente. En el momento previo a la transición socioeducativa, es decir, cuando aún estaban en 8vo básico, expresaron algunas ideas acerca de sus sentimientos o sensaciones frente a este cambio que se les avecinaba. Al respecto el análisis de las entrevistas biográficas nos muestra que:

Andrea, de 14 años, ha pasado por varios periodos transicionales, ya que estuvo en otro colegio y desde cuarto año básico (primaria) ha estado en la escuela rural a la que pertenecía antes de salir de octavo año, ella describe dos sensaciones, por un lado indica estar “feliz igual por que donde ya terminé una etapa de octavo y ahora voy a estar más grande” lo que implica una valoración positiva sobre el proceso que se viene, pero por otra parte indicó: “da como nervios igual, cuando me vaya a otro colegio voy a conocer a otros compañeros. Yo creo que será más difícil” lo que indicaba una sensación de estar a la expectativa de manera abierta a lo que pueda suceder, pero con la inquietud de descubrir un nuevo proceso desconocido y quizás con dificultades nuevas, esto refleja esa ambivalencia que señala Gimeno Sacristán (2000), donde las y los adolescentes ven el lado ‘bueno’ y ‘malo’ de lo que están por experimentar.

Maite, también de 14 años, se declara un tanto tímida y con algo de incertidumbre sobre su futuro ya que ha cursado todos sus niveles académicos anteriores en el mismo establecimiento, indicando: “toda mi vida he estudiado aquí [en la escuela de San Miguel]” lo que indica un arraigo que involucra un sentimiento de apego afectivo con la comunidad educativa y el establecimiento, además

agrega:, “(Me siento) triste igual, porque dejar el colegio, igual he estudiado toda mi vida aquí, no me quiero ir (suspira con los ojos llorosos)” lo que ratifica la sensación de nostalgia previa, que tiene una carga de valoración negativa sobre la futura ausencia de la rutinaria dinámica que ya está establecida, con un entorno social acomodado desde hace tiempo, incluso ella señala: “la escuela es como una casa ya, con todo mi curso.” Lo que significa una apropiación e identificación con la escuela como un espacio propio. Además, indicó que le cuesta hacer amigos declarando: “no soy muy sociable tampoco”. Por lo que para ella representa un desafío mayor el tener que socializar con personas que no conoce previamente. Maite expresaba un sentimiento más asociado a la nostalgia, con expresiones de tristeza por dejar de vincularse con personas y su entorno al cual le tiene afecto, esa separación afectiva que ‘duele’ un poco, incluso antes de que suceda.

Mateo, también de 14 años, es un estudiante sociable y que ha estado toda su enseñanza básica en la misma escuela, él ha mencionado una frase muy llamativa cuando se le preguntó sobre algún momento que consideraba importante, indicando: “creo que ahora cuando salga de octavo, en la licenciatura, eso me va a marcar”, lo que indica que para él es un momento importante de su trayectoria socioeducativa, que marca un antes y un después en su propia historia de vida, como un libro donde pones una marca para indicar un momento importante, un separador, esta expresión es un tanto más neutral, no indicando una valoración necesariamente negativa o positiva, sin embargo sabe que va a ser un hito.

José, con 15 años y con un año mayor que sus compañeros, ha indicado que lo dejaron repitiendo un año por problemas de lenguaje, y aunque le cuesta expresarse verbalmente, su gestualidad parece relajada, antes de la transición indicó: “me siento bien para salir de octavo. Creo que va a ser un poquito más costoso o un poquito más difíciles”, esto refiriéndose a aspectos académicos que marcan la transición a la educación media, elemento que se recoge más adelante, sin embargo el hecho de decir que se siente ‘bien’ se referiría al aspecto más social que académico, ya que

el ambiente socioespacial para él no cambiaría tanto compartiendo experiencias con personas conocidas, con sus pares.

Samuel, de 14 años, es un adolescente muy querible según sus propios profesores, de carácter afable y personalidad alegre en la enseñanza básica. Cuando se le preguntó sobre sus sentimientos antes del cambio de escuela indicó que se sentía: “nervioso, porque no sé si podré pasarla o quedar repitiendo.” Es decir que este sentimiento de nervio o ansiedad ante una situación desafiante académicamente, los lleva a veces a sentirse incapaces o con escasas herramientas para enfrentar el nuevo currículum que cambia tan drásticamente al entrar a la enseñanza media. Sin embargo, a pesar del miedo a lo desconocido, ha indicado que: “(El próximo año) va a estar lleno de misterio y buena vibra, va a ser bueno el curso y voy a poder pasar y aprender mucho.” Lo que muestra también la esperanza con la que enfrentan este nuevo desafío, incluso utilizando la expresión ‘misterio’ lo que describe la sensación de estar frente a algo desconocido, que no percibían, como un lugar oscuro que no pueden previsualizar.

Fernanda, también de 14 años, es una adolescente que ha vivido procesos difíciles en su enseñanza básica. Para ella ha sido “complicado” ya que ha pasado por situaciones de bullying escolar. Sin embargo cuando pensaba en el proceso que se les avecinaba indicó: “me da pena un poco sí, porque ya tenemos la confianza, e irse a un colegio nuevo y mostrar confianza, igual da pena, pero igual nuevas oportunidades te van a encontrar afuera”. Ella tenía ganas de irse a otro colegio, para conocer nuevas personas y “empezar de cero” como ella misma decía, lo que podría indicar que las vivencias difíciles superadas podrían tener un factor influyente en la forma en que se enfrenta la transición. La expresión de ‘confianza’ refiere un proceso de acomodación social y afectiva, que se ha producido a través de tiempo con las personas que ya conoce en su espacio socioeducativo, lo que para ella no es algo fácil de conseguir, es por eso que indica que quizás será algo que no logre tan rápido en un nuevo entorno educacional.

Gonzalo, también de 14 años, es un adolescente que algunos profesores calificarían de: “difícil, con ideas fijas sobre su futuro y relaciones acotadas con sus compañeros”, en la primera entrevista indicó: “tengo buenos recuerdos, pero como que no le veo que tenga mucha importancia. Desde hace tiempo que quiero cambiarme de colegio.” Lo que representa otra forma de relacionamiento con pares y expectativas futuras, similares al expresado por Fernanda, y al igual que ella, Gonzalo también postuló a un establecimiento en la capital regional, que aunque está más alejado de su casa, esperan pueda representar una nueva oportunidad de “volver a empezar”, esto no siempre quiere decir que haya sido una experiencia ‘mala’ en la enseñanza básica, si no que sus proyectos de vida están trazados sobre la obtención de una ‘mejor’ educación, la cual se presupone podría estar en estudiar en colegios urbanos ubicados en las grandes urbes, a los cuales no todos tienen la oportunidad de asistir, ya que aunque hay algunos que son gratuitos, involucra un gasto adicional en transporte, alimentación y adecuaciones.

Los relatos del momento **posterior a la transición** educativa, es decir cuando ya se encuentran en sus respectivos establecimientos de enseñanza media, fueron realizados ya cursando primero medio, por lo que han estado algunos meses en este nuevo ambiente y nuevas rutinas. No todos y todas fueron a los mismos establecimientos educacionales: 2 de las adolescentes se matricularon en un mismo establecimiento (Andrea y Maite) dentro de la comuna; 4 de ellos (Joaquín, Mateo, José y Samuel) fueron al liceo municipal más cercano, donde pueden seguir socializando con algunos compañeros o conocidos; sin embargo, 2 adolescentes (Gonzalo y Fernanda) fueron a colegios completamente nuevos y alejados, con la finalidad de obtener un “futuro mejor” o “mejores oportunidades”, ubicados en otra comuna, la capital regional, por lo que se enfrentan a un contexto urbano y completamente diferente.

En el caso de Andrea y Maite, ellas cursan su enseñanza media en un colegio particular subvencionado confesional, en el ‘pueblo’ o comuna aledaña a su sector de residencia. Este colegio tiene la particularidad de tener enseñanza básica, por lo que la mayor parte de sus compañeros de

curso se conocían de antemano, esto ha generado incomodidad sobre todo en Maite, ya que dice no contar con amigos ni apoyo de nadie, lo que ha hecho para ella un proceso un tanto incómodo y solitario. En el caso de Andrea ella ha recibido contención del equipo del Programa de Integración Escolar (PIE) del establecimiento, donde el apoyo pedagógico y de profesionales le ha servido para incorporarse al establecimiento.

En este sentido Andrea indicó: “me siento rara.” Es decir, con un sentimiento de incomodidad o abstracción. Además, mencionó que el primer día de clases “estaba aterrada, porque no sé si estarán todos los niños que he conocido o los profesores si serán pesados”. Es decir que el inicio de clases viene cargado de incertidumbre, el primer día de clases ella se preguntaba, quienes estaría en el mismo salón, y la invadía un sentimiento de inquietud por la incertidumbre del proceso social que tendría que enfrentar, a pesar de que ella había estado cuando ‘chica’ en ese mismo colegio, por lo que esperaba encontrar algunos conocidos en el camino, sin embargo se puede percibir que este primer día es un ‘día D’ o un día especial, donde se podría poner un énfasis distinto en los establecimientos para recibir a las y los estudiantes que vienen recién ingresando. Su compañera de curso también se refirió a este día diciendo:

“El primer día estaba bastante perdida porque no sabía, nunca había entrado a este liceo solo lo había visto por fuera, estaba nerviosa porque no sabía nada, no sabía, porque no dicen si uno queda en el A o en el B, entonces el primer día vi el papelito no más y allí supe que quedé en primero A (sección del curso que le correspondía)” (Maite, 2022)

Esto podría significar un vacío que existe en los establecimientos de educación media, parecieran dar por sentado un proceso rutinario de ingreso anual de estudiantes nuevos, quienes deben buscar la forma más rápida de encontrar su sala de clases e integrar las normas sociales de manera espontánea, cuando estos procesos por lo general requieren guía y tiempo de socialización, por lo que se genera esa sensación de estar perdido.

Maite también señaló en su nuevo colegio: “no me gusta mucho estar aquí. No me acostumbro todavía. Allá en San Miguel me costó hartito igual esto, de pre kínder hasta octavo.” Es decir que para ella siempre ha sido difícil relacionarse con otras personas, por lo que en un ambiente nuevo esta situación se acentúa, lo que podría reflejar la historia de vida de otras personas a las que les cuesta socializar, y quienes no cuentan con apoyo por parte del establecimiento para facilitar el proceso integrador, esto podría indicar que el sistema educacional formal entrega escasas herramientas para el proceso de socialización, percibiendo el relacionamiento como algo natural entre pares, cuando en realidad no siempre es así.

En el caso de las y los 4 jóvenes que se fueron al mismo liceo municipal: Joaquín, Mateo, José y Samuel, se observa que el proceso para ellos ha sido distinto, ya que se han podido acompañar y ver más frecuentemente, aunque sea en los recreos. Uno de ellos es Joaquín quien dijo: “encuentro todo igual, solo que el cambio nomas, normal, hubiera sido diferente si no hubiera conocido a nadie porque allí hubiera tenido que andar solo.” Lo que indica que claramente cuando tienen amigos, o conocidos, el ambiente se hace más familiar y no cuesta tanto sentirse cómodo en un espacio nuevo, de esto también hablaremos más adelante sobre la importancia del relacionamiento con pares para la experiencia transicional, ya que este comportamiento es propio de la adolescencia donde la fidelidad con el grupo de pares, según Erickson (1987), es fundamental.

En el caso de José, quien ha señalado tener dificultades con el uso del lenguaje, esta situación le ha generado un problema para el proceso de socialización, quien dijo sentirse de la siguiente forma:

“Más o menos, no más, no muy bien para mí, porque no me gusta hablar con gente nueva, con gente que todavía no conocía y en algún momento así la conocí (a una compañera nueva), pero los otros no, y ahí de a poco me siguieron conociendo y nos hicimos amigos. Lo que me costó más puede ser de hablar con la gente nueva, porque no me gusta hablar mucho con la gente nueva todavía, solamente los anteriores, los viejos, los míos nomás, los que estuvimos en la otra escuela.” (José, 2022)

Es decir que el proceso de generar nuevos vínculos de socialización adolescente, como se señala anteriormente se caracteriza por esta ambivalencia de encontrar vicisitudes del proceso, donde las diferentes herramientas adquiridas anteriormente les ayudan a conseguir nuevas amistades, en cuanto a José, señala que el conocer algunos compañeros de la anterior escuela es un apoyo para él, le permite sentirse integrado en este nuevo espacio, aunque no queden en el mismo curso con sus compañeros se siguen viendo en los recreos y actividades extra programáticas; se observa una vinculación de amistad que perdura entre ellos, ya que siguen jugando fútbol juntos y compartiendo.

4.2 Relacionamiento con pares.

Según Demarini (2017) la etapa en la que las y los adolescentes enfrentan esta transición educativa es importante, es decir, no solamente están pasando de la enseñanza básica a la media o de primaria a secundaria, sino que también de la infancia a la adultez, lo que conlleva la construcción de su propia identidad, por lo que las experiencias que vivan en este proceso pueden tener diversos significados para quienes son, posteriormente, en la vida adulta.

Es relevante mencionar que el vínculo que se forma en enseñanza básica se intensifica al llegar a la adolescencia, cuando estuvieron relacionándose con las mismas personas 5 días a la semana y la mayor parte del día, evidentemente se crean lazos que sufren un quiebre al cambiarse de colegio en la enseñanza media, cuando estaban en octavo todavía Maite señaló: “me llevo bien con mis compañeros, la mayoría de ellos son buenos amigos míos, mi mejor amiga está en nuestro curso y mi mejor amigo igual.”(2021). Esto se traduce en una relación cercana entre pares que han compartido tiempo juntos una misma experiencia, podría ser que a medida que aumenta el factor tiempo podría fortalecer el vínculo con quienes hay mayor afinidad. Esto podría afectar la forma de enfrentar el cambio, ya que en el caso de Maite a ella le ha costado relacionarse con sus nuevos compañeros que adquirió posteriormente a la transición, señalando: “no me generan mucha confianza como para hablar con ellos, siento que ahora me alejo más que antes, porque siempre me he alejado, me aparto. No soy de

hablar con alguien y siento que incomoda entonces prefiero alejarme” (2022). Señalando que a ella le cuesta socializar con pares y que debe hacer un gran esfuerzo por lograrlo, por lo que se podría analizar desde una perspectiva psicosocial de las Habilidades Sociales (HHSS) ya que existen estudios que se refieren a esto: “Al analizar el perfil de HHSS de los adolescentes rurales, se evidenció déficit en la socialización caracterizado por actitudes de pasividad, comportamientos evasivos, y timidez, particularmente en las mujeres” (Contini, Lacunza & Esterkind. 2013, pág 113). Se presume que las causas podrían estar situadas en las exigencias sociales, que contienen culturalmente los contextos rurales, donde todavía existe el imaginario de que las niñas deben comportarse como ‘señoritas’ frente a la sociedad, lo que les podría generar este comportamiento más reservado, asunto que podría ser materia de estudio para otra investigación, asociada a los micromachismos rurales y sus consecuencias en las conductas de adolescentes y mujeres jóvenes.

Estos aspectos están vinculados a las experiencias vividas en la enseñanza básica, ya que ellas podrían influir en cómo se experimentan los procesos de transición, es decir que cuando es diferente y tiene elementos más complejos, la transición de salida también se vive de manera distinta, como por ejemplo, Fernanda, quien vivió algunas experiencias que le marcaron, lo que le hizo ver la transición desde un punto de vista diferente al de sus compañeros:

“Cuando chica me hacían mucho bullying, pero luego ya se fue mejorando. Fue desde pre kínder o primero hasta sexto. Cuando era chica yo no era tan sociable, mucha gente me molestaba porque antes era más anchita, por eso siempre era el bullying. Después supe que tenía que aceptarme a mí y no me importaba lo que los demás decían de mí, si no era lo que yo pensaba de mí y aceptarme tal como era. Igual habían amigos que no sé si llamarlos amigos ahora, ellos también eran como de molestarme, pero creí que como eran amigos, pensé que era como normal. Pero luego fui sacando amigos, o sea que ya dejé hartos amigos a un lado y me quedé con muy pocos, con los que de verdad me apoyaban” (Fernanda, 2021)

Esta experiencia podría ser materia de estudio para una investigación completamente diferente, sin embargo, hay elementos que pueden identificarse en estos relatos que permiten comprender las valoraciones que las y los adolescentes hacen sobre su proceso de transición y cómo estos se van diferenciando entre sí, ya que Fernanda finalmente decidió ir a un colegio alejado de su comuna de origen, para el cual debe tomar más de una locomoción, demorando en promedio 3 horas de ida y vuelta (situación analizada más adelante), para ella ha sido un proceso que, posterior a la transición define de la siguiente manera:

“No sé, la verdad es que es difícil adaptarme a nuevos compañeros, adaptarse a otro ambiente, alejarse de la casa más que nada, porque igual es difícil, llego a la casa a las diez y tengo que estudiar, y está mi mamá y estoy yo, pero no me entra nada y creo que igual es difícil, y conocer nueva gente y tratar de estar con ellos. Fue fuerte igual creo que estaba acostumbrada a un ambiente, me encerré en algo que siempre pensé que iba a estar allí, o sea, yo cuando estaba en cuarto dije que faltaba mucho, y llegar a octavo, y ahora llegar a primero es frustrante porque uno dice faltan tres años para salir, tengo que ir a la universidad, tengo que elegir una carrera que me guste, o quizá una carrera que me mantenga, como todo el mundo quiere, porque hay veces que la carrera no es tan buena, o tu sueño es ser algo y no puedes, porque no puedes mantenerte allí” (Fernanda, 2022)

La proyección que hizo previamente ha tenido nuevos desafíos, en la construcción de este nuevo camino por donde ha comenzado a crear nuevos vínculos, conservando la amistad con Maite de su antiguo establecimiento y con quien sigue viéndose los fines de semana, pero intentando establecer una nueva perspectiva futura aunque con dificultades, sobre todo en los procesos de socialización, cuando ella señala sentir frustración frente a la nueva etapa que ha comenzado, ya que anteriormente veía la finalización de la enseñanza básica como una meta y ahora se les impone otra, la finalización de la enseñanza media, lo que puede ser solo una meta intermedia, considerando nuevos proyectos de

vida, o proyectándose hacia la enseñanza superior.

Gonzalo también escogió un colegio en la ciudad más cercana, a 37 kilómetros. Para él era la mejor opción con miras al futuro y poder estudiar algo más adelante, posterior a la transición educativa señaló:

“Yo pensé que iba a ser así como complicado, porque aparte que yo soy más o menos malo haciendo relaciones, pero no, la verdad no fue tan difícil, pensé que iba a ser peor, yo creo que puede ser por el hecho de que yo ya tenía pensando que venía a un colegio nuevo, que no conocía a nadie, entonces obligadamente tenía que hacer compañeros, entonces como que lo tenía ya pensado, entonces ya era como que al principio decía: ‘¿cómo voy hacer amigos?’ y tal, pero ya cuando vine y llegué a este colegio dije: ‘ya estoy aquí, tenía que obligadamente hacer amigos’, aunque estoy en un nuevo colegio no conocí a nadie, tenía que obligarte a esta cuestión”. (Gonzalo, 2022)

Así como Gonzalo, las y los adolescentes se enfrentan al desafío de la socialización, tal como él señala, de manera ‘obligada’ con personas culturalmente diferentes, lo que requiere la utilización de habilidades y herramientas sociales que hayan adquirido previamente, para poner en práctica ese proceso y acomodarse a las nuevas normas sociales, ya que de no lograr este objetivo se podría caer en la alienación social, surgiendo sentimientos de incomodidad y desagrado, pero entonces sigue surgiendo la interrogante sobre ¿cuáles son las herramientas o espacios facilitadores que el sistema brinda para este proceso?.

Refiriéndose más al aspecto académico, Gonzalo señaló: “estuvo bien, no fue algo tan sorprendente para mí, fue normal, porque no llevaba malas notas entonces como que tampoco me había complicado, entonces era como: ya, voy a tener mis notas, voy a salir bien y todo tranquilo” (2022), es decir que, para muchas personas es un proceso esperado, aunque no exento de desafíos. Gonzalo tiene un aspecto relajado y tranquilo, y aunque tenía buenas calificaciones en la enseñanza básica, le

sorprenden los nuevos desafíos académicos que debe enfrentar ahora en la enseñanza media, por lo que es una temática que influye en cómo viven la transición.

4.3 Transición socioeducativa: cuestiones académicas, curriculares y de gestión educativa.

El miedo frente a la transición hacia la enseñanza media, está acompañado por la incertidumbre ante el cambio abrupto de profesores y dinámicas de enseñanza-aprendizaje, ya que los contenidos de las materias varían desde la enseñanza básica a los de enseñanza media, e incluso se adhieren nuevas asignaturas, las cuales son desconocidas previamente para los y las estudiantes, lo que genera temor frente a este nuevo desafío académico. Cuando estaban aún en octavo básico, se refirieron en varias ocasiones a la situación que presuponían como más desafiante, la cual involucra enfrentarse a nuevas asignaturas y nuevas metodologías de enseñanza que pudieran tener sus nuevos profesores.

Andrea, cuando estaba en octavo, dijo: “(Siento) miedo, así, y nerviosa y también un poquito difícil, o sea así por las pruebas”, lo que representa a quienes se preocupan previamente por los nuevos desafíos académicos que enfrentan en la enseñanza media, como ellos mismos dijeron en una entrevista grupal: “el miedo a lo desconocido”, por lo que hay una sensación de no estar preparado, no tener las herramientas, o de que al ser una enseñanza diferente puede ser mucho más difícil.

Algunas crisis no normativas en la trayectoria socioeducativa, como repetir un nivel académico, son consideradas muchas veces como un momento con carga negativa y un acontecimiento que marca el trayecto escolar. En el caso de José, que habíamos mencionado anteriormente, él se refirió a la situación indicando lo siguiente:

“Yo quedé repitiendo el segundo, me dejaron repitiendo ahí no más y ahí conocí a los otros de mis compañeros, me dejaron repitiendo por no hablar muy bien. (Me sentí) mal, porque no podía estar repitiendo si tenía la nota más alta yo, porque pasé con un 6,2 y esa nota era la mejor y me dijeron que no podía donde no hablaba bien yo y todo eso, por eso me quedé en segundo yo y más adelante seguí estudiando hasta pasar a octavo” (José, 2021)

Estas experiencias, están asociadas a las bajas expectativas que tienen los establecimientos sobre sus estudiantes cuando presentan alguna dificultad del lenguaje, lo que no está directamente asociado a las dificultades de aprendizaje, es por esto que es tan importante considerar a las escuelas rurales dentro de las políticas públicas educacionales o programas de apoyo, que entregan herramientas para que estas problemáticas no interfieran en las trayectorias educativas de las y los estudiantes, generando procesos de integración social menos impactantes.

Andrea, encontró herramientas en el Programa de Integración Escolar (PIE) que está vigente en el establecimiento educacional donde ella estudia. Al respecto señala: “le pido ayuda a la tía de integración”, refiriéndose al apoyo que recibe frente a las dificultades académicas y cómo las enfrenta cuando lo necesita, este programa selecciona a algunos y algunas estudiantes según las características que pesquistan en los diagnósticos preliminares, realizados cuando ingresan al sistema educativo, es decir algunos ya provienen del programa en sus establecimientos anteriores y otros son derivados por docentes quienes visualizan alguna dificultad de aprendizaje, (Supereduc. 2022) por lo que también tiene un sentido social, debido a que acompaña a estudiantes que vienen de otros establecimientos y que tienen algunas NEE u otra dificultad.

Por su parte, Maite no participa en ningún grupo o programa, ya estando en primero medio ha expresado lo siguiente, con respecto al ámbito académico:

“Siento que no me puedo concentrar bien, me cuesta, me siento incómoda y eso no me permite concentrarme porque me pone nerviosa, antes me gustaba historia, pero ahora es como que ahora ya no. Educación física tampoco me gusta, no sé (qué me gusta) podría ser lenguaje porque esas materias de ciencias naturales tampoco me gusta” (Maite, 2022).

Estas expresiones de desinterés podrían tener un tinte de desmotivación académica, frente al sentimiento de incomodidad, tal como señala Raczynski (2014), el proceso de transición afecta el rendimiento académico, esto se podría entender con lo que señala José:

“Es materia nueva no es lo mismo que los años pasados pasan la materia que mis compañeros ya habían pasado la básica, pero que yo no había pasado en la básica y yo capaz que no sepa esta materia porque a mí me pasaba la otra materia que no era nada lo mismo de esta, cuando le pido ayuda (a una compañera) para no molestarla yo a ella porque ella igual tiene que hacer las tareas tengo que estar allí nomás hasta que ella termine y allí pedir ayuda” (José, 2022)

Esto quiere decir que hay estudiantes que llegan a primero medio con diferentes conocimientos de base desde su enseñanza básica, lo que podría ser desventajoso para quienes provienen de escuelas rurales, las cuales son consideradas como “menos exigentes”, o a veces tienen currículum con enfoques que apuntan a otras formas de aprendizaje, es decir, que son diferentes ya que no están enfocadas solo a generar conocimientos teóricos, si no también aprendizajes prácticos, socioemocionales o socioculturales, por lo que al enfrentarse a este nuevo sistema de enseñanza más exigente en términos de rendimiento académico, podría significar un fuerte cambio, lo que denota una presión psicosocial donde las y los estudiantes buscan ayuda en sus pares para sobrellevarla.

Gonzalo y Fernanda, posterior a la transición educativa, se encuentran estudiando en colegios considerados como “exigentes” académicamente, por lo que también se refieren a esta problemática curricular, en la que los nuevos conocimientos parecen abrumarlos, ya que no todos los colegios cuentan con nivelación previa, por lo que tienen poco tiempo para adquirir contenidos inéditos en diversas áreas:

“Tenía promedio 6,7 y ahora bajé a un promedio 6,0. Yo creo que por la diferencia, porque igual acá como que es más complicado, se entiende eso, y hay más materias hay más cosas en uno, en cambio allá no era tanta la presión, tantas las dificultades. Pero aquí no me ha costado nada, me ha costado, pero poco. Yo creo que las materias que no van relacionándose con ciencias naturales, química, biología y física. Antes solo tenía ciencias naturales, donde nos

pasaban como mucho cómo funcionaba el sonido y el cuerpo humano, en cambio en biología igual pasamos el cuerpo humano, pero ya cuando empezamos a hablar de organelos y todas esas cosas que yo no tenía ni idea de eso” (Gonzalo, 2022).

Es decir que la complejidad de nuevas conceptualizaciones, es lo que ellos consideran como complejo, esto también señala Fernanda: “son nuevas materias como química, biología, yo no sé nada de eso”, por lo que se puede inferir que el área de las ciencias naturales es una de las que están más percibidas como difíciles por las y los estudiantes.

En cuanto al **proceso de postulación** a colegios para la enseñanza media, en Chile, actualmente se realiza vía online, por el sistema de admisión escolar (SAE, 2022), el cual actúa como una tómbola, donde un algoritmo automático elige a las y los estudiantes, por lo que deben postular a más de una opción, sin estar claramente asegurados de cuál será su próximo establecimiento educacional, hasta finalizar el anterior año escolar.

“Como se sabe que hay que postular, postulé a tres colegios, (espero) poder quedar en alguno de esos y acostumbrarme y poder seguir estudiando. Sí también por la educación que traen, son bastante buenos, quería postular a otro pero no quería como lo que yo quería para futuro entonces, yo sinceramente busqué en Chillán porque quería un lugar que tuviera algo como lo que yo quiero estudiar a futuro” (Gonzalo, 2021).

Al igual que Gonzalo y Fernanda, son varios las y los adolescentes cuyas familias les postulan a establecimientos educacionales alejados de su lugar de residencia en busca de una “mejor educación” o de mejor calidad, ya que se considera en el imaginario colectivo de que estas instituciones con mayor rendimiento académico, o ‘de excelencia’, pueden entregar herramientas para un ‘futuro mejor’, asociándolas a las expectativas de estudiar posteriormente en la enseñanza superior e ingresar a la universidad. De hecho la palabra ‘futuro’ fue muy repetida por las y los adolescentes, quienes al pasar a la enseñanza media consideran con mayor fuerza el proyecto de vida que desean comenzar a gestar.

4.4 Relación con las y los docentes: “Echar de menos a los profes”

En un comienzo no estaba considerado incorporar la temática relacionada con las y los docentes, sin embargo surgió de manera espontánea por parte de algunos participantes, quienes señalaron algunos aspectos sobre este tema, por lo que se considera un hallazgo relevante a considerar y que podría influir en cómo experimentan la transición socioeducativa.

Antes de salir de octavo señalaron algunos comentarios que indican una relación cercana y comunicación constante con las y los docentes de enseñanza básica, o con alguno en particular, por ejemplo:

“Igual voy a extrañar a los profes, antes tenía otra profesora jefe y ella tuvo un hijo y después no volvió más y esa profesora la queríamos hartito. Ahora como llegó el profesor que es nuevo igual nos hemos encariñado, aunque no lo conozcamos”. (Joaquín, 2022)

La percepción de las y los estudiantes sobre los profesores es variada, pero en general cuando las y los docentes los conocen desde pequeños, es más probable la vinculación afectiva que generan con sus alumnos, inclusive con la autoridad que estos puedan ejercer, ya que las normas que inculcan son percibidas como positivas a largo plazo, por ejemplo José señaló: “ los profesores eran un poco mañosos conmigo por las clases, porque yo no hacía mis tareas, si las sé, pero de broma me daba la cuestión que no las quería hacer”, es decir que a pesar de sentir esta autoridad normativa de parte de un o una docente, esto es percibido como algo destacable y entrañable posteriormente; en primero medio destacó sentir nostalgia hacia ellos: “lo único que echo de menos son los profes”, esto puede deberse principalmente al vínculo afectivo que se crea y que es mirado con añoranza al pasar la transición, no solo porque el periodo de tiempo que dura la enseñanza básica es más largo, sino que también por la dedicación de las y los docentes al otorgar apoyo extra curricular en aspectos personales y familiares de la vida de las y los estudiantes. Lo que coincide con lo encontrado por Espinoza (2020), en el caso ecuatoriano, donde la caracterización de docentes de enseñanza básica hecha por sus

estudiantes arrojó que la mayoría de ellos son altamente preocupados (93,3%), dedicados (87,8%) y responsables (83,3%); así como, saber motivar (70%) y el 50% que sabían escuchar, comprender y apoyar, y eran empáticos. (Espinoza. 2020) lo que podría variar en la enseñanza media, sobre todo si el docente está enfocado hacia el rendimiento académico.

En la segunda entrevista y ya cursando primero medio, Gonzalo destacó un punto importante en la relación docente/estudiante:

“Yo diría que hay una diferencia, porque los profes de allá (en la escuela de San Miguel) los podías pillar en el patio y podías conversar con ellos, acá no, termina la clase y se van a la sala de profes y ahí no salen hasta el fin de la jornada. Pero en la sala me llevo bien, obviamente con algunos más que con otros” (Gonzalo, 2022)

Al señalar que “podías conversar con ellos y ahora no”, es señal de que había una disposición de parte del cuerpo docente a estar más cerca de sus estudiantes, esto sumado a la menor cantidad de estudiantes que hay en las escuelas rurales, pero además al ser docentes que recién vienen conociendo, los estudiantes nuevos tienen aún la incertidumbre sobre la relación que debieran tener con ellas y ellos, o qué tan cerca pueden estar de los profesores. Estos relatos coinciden con lo que señala Demarini (2017), en su texto titulado “En primaria, juegas; acá en secundaria, no”, lo que representa el cambio en la dinámica de relacionamiento social entre la o el docente y las y los estudiantes, y cómo se dinamiza su entorno normativo, ya que para las y los estudiantes de secundaria la transición se dificulta por el escaso apoyo que les brindan sus nuevos profesores, lo que hubiese sido diferente si pudieran seguir con sus antiguos profesores de primaria, por la confianza que tenían con ellos, así como la atención y el apoyo para ayudarlos a resolver problemas personales y académicos. Además de esto se suma el aumento en la cantidad de nuevos profesores (y materias), lo que añade mayores retos y dificultades, ya que ahora deben entregar más tareas y trabajos. (Demarini, 2017, pág.100)

El ejercicio de la docencia en la educación básica pareciera cumplir un rol más cercano y familiar que en la enseñanza media, además de influir en el vínculo afectivo de las y los estudiantes, estaría ligado con la ruralidad, donde la docencia mantiene espacios de relacionamiento con sus estudiantes al aire libre, lo que podría influir positivamente en la conexión docente-estudiante. Como decía Fernanda:

“Me gusta que (la escuela) sea abierta, al aire libre, para que cuando uno quiera estar solo uno puede estar tranquilo, que te pueden también apoyar y muchas cosas más. Por ejemplo, que hayan algunos profesores que también te entienden, el aire libre también, eso es lo que más me gusta” (Fernanda, 2021)

Es decir, ella vincula el espacio físico con las y los docentes, como aspectos relevantes de apoyo para el aprendizaje, tanto el ambiente como la relación con los profesores son factores que intervienen en la forma en que los estudiantes perciben el clima escolar. Como se señalaba anteriormente, la educación rural se caracteriza por tener menos densidad estudiantil, por lo que permite una dedicación de tiempo mayor a cada problemática de las y los estudiantes; esto se difumina en la enseñanza media, sobre todo en espacios masivos, donde las problemáticas se multiplican abundantemente y el cuerpo docente está centrado en el proceso de aprendizaje más que en el aspecto social de sus educandos.

4.5 Adolescencia en espacios rurales: el campo y la libertad.

Antes de salir de octavo básico las y los adolescentes indicaron una percepción sobre la ruralidad de manera personal, lo que para ellos y ellas es una zona rural probablemente no es lo mismo que para otra persona que vive en una metrópolis.

Andrea señaló, con respecto a su localidad, que: “hay muy poca gente, lo encuentro aburrido, me gustaría que hubiera más cosas para salir. La ciudad me gusta, que haya mucha gente, así como en Santiago”. Lo que podría indicar una percepción común con otras y otros adolescentes que gustan de lugares con mayor densidad poblacional, centros comerciales y espacios de entretenimiento.

Lo rural dejó hace mucho tiempo de ser el antónimo de urbanización, así como el campo no solo es un lugar despoblado y con animales de granja, lo que ha sido ampliamente cuestionado, sin embargo, es un concepto muy utilizado, pero tiene diferentes interpretaciones, según la perspectiva de cada individuo, para las personas de localidades rurales el campo sigue siendo sinónimo de paz, tranquilidad y libertad:

“Prefiero el campo, porque me siento más libre y realmente estoy acostumbrada porque llevo toda mi vida aquí, nací aquí. Es que yo siento que es mejor tener una casa (que un departamento) porque hay más espacio, si tuviera mascotas habría más espacio serían más libres, y realmente me gusta vivir aquí en el campo, la casa de mis abuelos está en un campo que está ahí y a veces vamos para allá.” (Maite, 2021)

Es decir que la percepción del “campo”, como un lugar tranquilo y querible también tiene que ver con el lugar donde se habita, las raíces familiares, los vínculos afectivos y las relaciones interpersonales que se generan de manera cercana. Así mismo, cuando se les preguntó qué es lo que más les gusta de vivir en su localidad, Joaquín señaló: “el campo, tener una parte sola así arboles eso. Relajación, estoy en el campo solo con mi familia”. Lo que significa que el campo, más que un lugar espacial con características específicas, es un ambiente asociado a la tranquilidad y la naturaleza.

También mencionaron brevemente el tema de la pandemia (por COVID-19), es decir, cuando hubo emergencia sanitaria tenían espacio para salir al campo y respirar aire puro, lo que para ellos era visto como algo positivo, ya que el ‘encierro’ fue muy diferente al vivido en las grandes ciudades, tal como lo señala José: “en el campo, no hay tanto, cómo es que se llama, ahí te podí sacar la mascarilla, podí ir para cualquier lado, pero allá en la ciudad no, dicen que tiene mucho el covid algunos”, lo que significa una percepción positiva que se ha tenido frente a esta problemática por parte de las y los adolescentes que estuvieron el periodo pandémico en localidades rurales, donde había más espacio para poder realizar sus actividades educativas o de ocio.

Esta percepción también se asocia a la vinculación de los ambientes naturales con los accesos hacia los centros urbanizados, así es como Mateo hace la diferenciación entre la localidad donde vive con zonas aledañas, conectando estos conceptos:

“A mí me gusta vivir en San Miguel, porque es bacán, porque tenía el campo al lado, tenía la ciudad, tenía el pueblo, tenía todo, las montañas el río, por eso me gusta vivir en San Miguel porque no te queda tan complicado para salir y todo eso.” (Mateo, 2021)

Aquí se puede ver que, en la localidad donde él vive, no todos la asocian a la ruralidad directamente, sino que ‘el campo’ está asociado a espacios más abiertos donde casi no hay casas, por lo que los significados de lo que es rural o ‘campo’ no podría ser conceptualmente igual, siendo ambos conceptos difíciles de definir con exactitud. También se puede ver la referencia que se hace a los accesos principales donde existe una calle central, que lleva directamente al centro comunal y tiene un camino que conecta con la ciudad regional, esto también se relaciona con lo que dijo Samuel, donde se destaca la forma de localizar las viviendas, que es un aspecto característico de las zonas rurales, ya que la mayor parte de las viviendas no tienen numeración; sino que, para saber dónde queda un domicilio se hace una descripción del lugar y se utilizan elementos de su entorno para localizarla: “vivo para abajo, llegando por allí donde hay una garita y hay un cruce para allá, que va a los ‘polleros’” (Samuel, 2021). José también se refirió a su casa como “la casita roja” para indicar dónde vive, lo que es muy útil cuando se realizan visitas domiciliarias en estas localidades, así como también las referencias por kilómetros.

Esto también está relacionado con las y los adolescentes que disfrutaban de las actividades realizadas en las localidades rurales, quienes suelen dedicarse al **trabajo** agroganadero en sus tiempos libres o en vacaciones:

“Me gusta el campo, hay tranquilidad y no hay ruido, no hay contaminación, el aire es limpio, el agua es limpia y pura, y que también se hacer desde chiquito y me gusta hacer trabajos de

campo, es divertido y en la ciudad por lo general siempre hay autos, taco, gritos, smog el agua no sabe igual, tiene cloro y tal. (Hago) Lo normal, sembrar el tiempo de la cosecha cuando hay que tirar líquidos y tal o a veces los animales de cerco, cambiarlos de cerco, se refiere a cambiarlos de un campo a otro ya sean caballos, vacas, ovejas, cabras y tal.” (Gonzalo, 2021)

El señalar este trabajo como “divertido” denota una valoración positiva a las labores que realizan, muchas veces desde pequeños, junto con sus familias, lo que en ocasiones les permite ganar su dinero y comprar sus cosas, además de la utilización del tiempo de ocio en actividades que van aprendiendo a realizar de manera autónoma, como conducir maquinarias o el relacionamiento directo con los animales.

El concepto de ruralidad explicado anteriormente involucra aspectos socioculturales, que inciden en la socialización con los pares, quienes comparten el proceso transitorio. Tanto los modos de vida como de comunicación son diversos, al verse enfrentados a nuevas formas y significados, así como aspectos de la cultura propia de un nuevo contexto, aunque esto podría suceder tanto en la transición de lo rural a lo urbano como viceversa, donde también se produce este proceso de integración cultural.

Cuando las y los adolescentes ya estaban en primero medio volvieron a referirse al significado que le otorgan a su entorno rural, destacando algunos aspectos que ahora consideran más importantes al carecer de ellos, como por ejemplo el silencio y la tranquilidad; cuando se le consultó a Andrea sobre lo que más extrañaba de su antiguo colegio, ella dijo claramente: “la libertad” añadiendo que: “había menos boche, es que así, por ejemplo, cuando hay menos boche uno puede estudiar mejor y cuando hay harto boche no puedo estudiar tanto”, es decir que, el espacio físico en el cual se encuentra la escuela, podría incidir en el rendimiento de las y los estudiantes, ya que según su propia percepción mejora la concentración, al sentirse cómodos con el amplio espacio y el silencio que se encuentra únicamente en sectores apartados; esta característica no se encuentra exclusivamente en escuelas rurales, ya que también encontramos espacios con estas cualidades en otros establecimientos urbanos,

habitualmente privados, sin embargo, son poco comunes en escuelas públicas ubicadas en los centros urbanos, ya que por lo general los establecimientos educacionales apartados o con poca densidad estudiantil son rurales.

Andrea también se refirió a los **aspectos socioculturales de las conductas adolescentes**, que podía notar en sus nuevos compañeros señalando que: “acá, no sé, los niños son como muy diferentes, por ejemplo, acá se fijan en como uno anda, si ocupas cualquier cosa, buena o mala, con ‘pifia’, en cambio allá no, allá no se preocupaban de eso”, lo que podría representar un aspecto de conductas sociales diferenciadoras que podrían ser tema de estudio en sí mismas, refiriéndose a la importancia del aspecto físico o estético en adolescentes en contextos socioeducativos, y cómo esta cultura de la vanidad se va reproduciendo en contextos más urbanos que en los rurales.

Fernanda también se refirió a este tema, estando en un colegio muy distante al de Andrea, pero observando conductas similares señaló:

“La mayoría que yo he conocido siempre le ha interesado el cómo están vestidos, o me tengo que arreglar el pelo porque tengo justo un mechón parado, a mí no me importa si tengo un mechón así, con tal de verse un mechón pasan al baño, hay muchas mujeres que pasan al baño y están solamente arreglándose, como que yo no hago eso, porque no me importa” (Fernanda, 2022)

Esta problemática, de la presión social por lo estético, podría tener un enfoque de género, ya que lo mencionaron solamente estas dos adolescentes, por lo que podría estar asociado a la presión social producida por la reproducción de los patrones de belleza culturalmente aceptados e impuestos en la mujer, los cuales tienen, como Bourdieu (1987) le llama, una ‘penetración social’ en la escuela.

Los demás adolescentes se refirieron más al espacio físico, diciendo: “Todo el campo era más grande que aquí podías hacer más cosas, acá el espacio es como un poco chico” (Joaquín, 2022), comparando el área que ocupaba su escuela básica con la del liceo, además cabe señalar que en el liceo

donde actualmente estudian la matrícula es significativamente mayor, ya que hay más de 2 cursos por nivel académico, en cambio en su escuela básica solo había uno por nivel, de menos de 20 estudiantes por curso, y aunque la infraestructura del liceo pudiera ser más amplia inclusive que la escuela, las canchas de fútbol por ejemplo, están ocupadas por estudiantes de niveles académicos superiores, por lo que deben buscar espacios para jugar a 'la pelota', porque la cancha o el patio "siempre está ocupado", a diferencia de la escuela donde ellos podían jugar anteriormente porque eran los más grandes.

Por otra parte, Gonzalo se refirió al aspecto sociocultural, por ejemplo a los modos y formas de hablar, diciendo:

"Yo pensaba, que como soy de campo y tengo mi acento, yo pensé que iba a ser como, no supe que me iban a hablar raro, pero no todo lo contrario. En mi forma de ser, por ejemplo, como que ellos se ubican más acá en Chillán, que me dicen 'vamos a tal parte' o tal nombre, o por ejemplo las cosas que hablan no son como los mismos de mi manera a su manera, porque por ejemplo los primeros días nos confundíamos porque yo decía otras palabras diferente a como lo dicen ellos. Por ejemplo aquí le decían instituto como se llama instituto y yo le decía liceo. O por ejemplo, la plaza, es la plaza y como la plaza se llama plaza de armas ellos le dicen la central o la de armas directamente y yo no entendía, yo le decía plaza no más y habían otras cosas pero cosas mínimas" (Gonzalo, 2022)

Los aspectos socioculturales de la ruralidad y la urbanidad, son cada vez más difusos, sin embargo las personas que viven en localidades más alejadas de las ciudades suelen tener sus propios estilos de vida y formas de interacción social, modos de habla e incluso palabras con significados que la propia comunidad les otorga y que al interactuar con las 'urbanidades' reconocen como diferentes.

¿Por qué algunos deciden migrar a la ciudad y otros no? Según Sáez, Pinilla y Ayuda (2001) La migración se debe a la falta de accesos, de trabajo y oportunidades que por lo general se encuentran en

las ciudades, ya que existe un despoblamiento en las zonas rurales, las cuales son habitadas principalmente por personas mayores, quienes vuelven a vivir a sus localidades de origen una vez que se ya cumplieron sus proyectos de vida, por lo que los jóvenes se van a estudiar y trabajar a las ciudades. Además, se debilita su base demográfica porque hay menos mujeres en edad fértil, por lo que hay menos niños, lo que desincentiva la inversión en educación en zonas rurales.

Según Afonso, Días y Gallego (2011) los que no emigran, lo hacen principalmente por el “apego al pueblo”, ya que ven en sus localidades que sus proyectos de vida podrían ser posibles, principalmente porque sus familias tienen acceso a vivienda y trabajo, lo que les permite proyectarse en ese lugar, según estos autores lo que amenaza con mayor fuerza la permanencia en las localidades rurales es el sistema educativo, ya que no se promueve el ‘apego al pueblo’, ni tienen acceso a continuar sus estudios medios y superiores en esas zonas. (pág.178)

4.6 Ruralidad: transporte y accesos de trayecto al colegio.

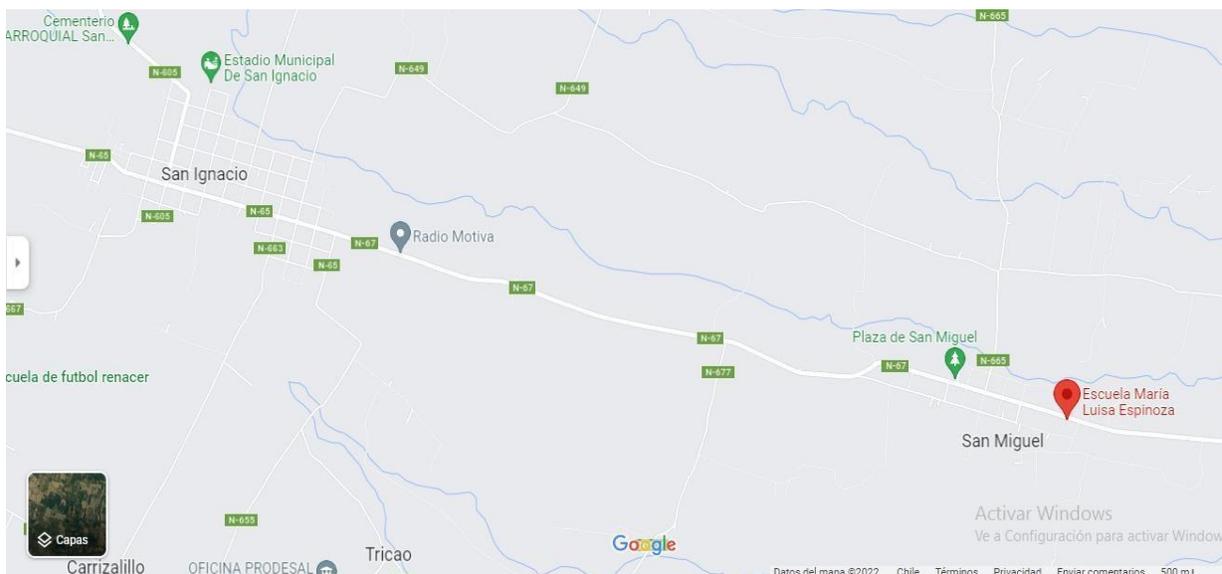
Cuando estaban en su enseñanza básica las y los adolescentes se dirigían a su escuela caminando o en bicicleta la mayor parte del tiempo, inclusive cuando el clima no acompaña, es decir en invierno cuando llueve en abundancia, o caen las heladas y el hielo levanta la tierra de los polvorientos caminos aledaños, Maite señaló: “me vengo caminando en las mañanas.” Al igual que muchos de sus compañeros que viven a escasos minutos de la escuela. José, también vive relativamente cerca de la escuela básica a la que acudía el año pasado, cuando indicó lo siguiente: “me vengo caminando, a veces me viene a dejar mi tía.” Estas redes familiares o de apoyo son las que se encargan de ayudarles en los días lluviosos antes mencionados, donde deben buscar diversas alternativas para llegar a su colegios lo más secos posible, aunque en la mayoría de las aulas hay estufas a leña que los confortan cuando llegan a la escuela, se puede deducir que no es el caso de todas las escuelas rurales.

Esta modalidad de trasladarse de un lugar a otro caminando, es posible cuando las distancias lo permiten, cuando los caminos están en buenas condiciones y cuando el clima los acompaña, sin embargo se hace casi imposible cuando estas variables cambian lo que alarga los tiempos de traslado cuando la distancia es mayor, aún existen personas cuyo único medio para trasladarse a su establecimiento educacional es caminar, debido a los accesos que no permiten otro medio de transporte o a escasez de recursos económicos, lo cual puede ser materia de estudio que podría visibilizar realidades rurales diversas, además se podría investigar sobre modalidades de transporte en generaciones anteriores, ya que las y los miembros de las comunidades rurales de edades más avanzadas tienen mucho que contar al respecto, cuando caminaban horas para llegar a sus colegios fuera invierno o verano, incluso con frío o helada, e inclusive con calzado que no es adecuado.

Otro medio de transporte, como indica Samuel, de 14 años, es la bicicleta, él vive en una localidad que se encuentra a medio camino entre la localidad de la escuela rural el pueblo de la comuna principal, por lo que cuando se le preguntó en qué medio de transporte asiste a la escuela él dijo: “en furgón, o algunas veces cuando tengo que pasar a comprar colación me vengo en bici”

Entonces, ¿cómo esto cambia posterior a la transición socioeducativa?; le preguntamos a Samuel en qué medio de transporte se irá al liceo el siguiente año, a lo que él dijo: “Me podría ir en bus o también en bicicleta” proyectando acudir al liceo más cercano ubicado a unos 8 kilómetros desde su casa. Sin embargo, Una vez que pasan a la enseñanza media, deben trasladarse en otro medio de transporte ya que la distancia es mayor. Cabe señalar que la escuela básica se encuentra en el camino principal (pavimentado) de la localidad, a la salida este del pueblo, es decir que aproximadamente a uno o dos kilómetros de la plaza central de la localidad de San Miguel, a su vez, esto queda a unos 6 o 7 kilómetros de distancia de la plaza central de la comuna de San Ignacio, donde están los liceos de enseñanza media más cercanos, por lo que debieron posteriormente buscar alternativas en el transporte público o privado para llegar todos los días a sus nuevos establecimientos. En el siguiente

mapa se grafica, dónde está la escuela (San Miguel) en referencia al centro comunal (San Ignacio):



Fuente: Google Maps. (2022)

La mayor parte del transporte público conecta a la comuna con la ciudad principal de la región, Chillán, y pasa cada cierto tiempo por la localidad rural en la que se encuentra la escuela, aproximadamente cada una hora, cuando es regular en días de semana, y una o dos veces al día los fines de semana. Por lo que quienes se matricularon en colegios de la ciudad de Chillán se enfrentan a este nuevo desafío de depender del sistema de transporte público, ya que en vehículo particular los costos serían demasiado elevados. Al alejar el mapa podemos observar la localidad de San Miguel y sus alrededores así como su distante acceso hacia la ciudad de Chillán:



Fuente: Google Maps. (2022)

Como se puede apreciar en el mapa, la ruta principal de acceso a la localidad de San Miguel, es la ruta N°67, la cual une a San Ignacio con la ruta N°59, que es la que va hacia Chillán y por donde transita el transporte público, el cual tiene tarifas preferenciales para estudiantes que porten con su Tarjeta Nacional Estudiantil (TNE), recursos que obtienen a través de subsidios para transportistas interurbanos.

En ese mismo contexto, Gonzalo, que reside en una localidad cercana a la escuela de enseñanza básica, el año anterior mientras aún estaba en octavo básico nos indicó: “me vengo a pie o a veces me vengo con mi padrastro, depende, me gusta más, porque no me gusta venirme en el furgón.” Este sentir puede representar a varios adolescentes, quienes asocian el transporte escolar con la infancia, por lo que a veces les incomoda y preferirían otro medio de locomoción, o caminar en compañía de sus compañeros.

En cuanto a la distancia con su nuevo establecimiento de enseñanza básica, Gonzalo indicó que: “es bastante lejos, pero me demoro quince minutos por ahí, quince veinte.” Esta aseveración es referida a lo que demoraba caminando hacia la escuela, por lo que consideraba que el tiempo era lo suficientemente soportable como para realizarlo de manera diaria, en cuando las condiciones lo permitan.

Schmuck (2018) indica que el medio de transporte que los jóvenes usan para asistir a la escuela podría indicar algún factor de desigualdad, ya que no todos cuentan con los recursos económicos como para asistir en vehículo particular (pág. 142). Esto se acentúa un poco más en la enseñanza media o incluso en la enseñanza superior, donde el medio de transporte podría indicar estatus, es por esto que, cuando ya se encuentran en su colegio de enseñanza media, se vuelve a consultar por esta misma temática observando que se presentan nuevos desafíos en cuanto al modo de transportarse y las distancias que deben recorrer diariamente para asistir a sus colegios.

Joaquín, vive en una localidad cerca de la pre cordillera, mucho más alejada hacia el este o “hacia arriba” en donde los accesos son un poco más difíciles: “yo vivo de Zapallar más para allá”, lo que indica que debe recorrer una distancia mayor y que además no cuenta con camino pavimentado cerca para tomar un bus del transporte público. Por lo que cuando le preguntamos cómo se transportaba al colegio, dijo: “antes era en el (bus) municipal, pero ahora como no está me vengo en el de las ocho y media”. Esto podría indicar una despreocupación por parte de las autoridades locales que eventualmente proveían de locomoción para los liceos municipales y que por alguna razón han dejado de hacerlo, se podría investigar cuáles son las subvenciones que existen al respecto y cómo las municipalidades pueden utilizar sus recursos para acercar a las y los estudiantes a sus colegios y hogares.

Joaquín también señaló : “llego aquí como a las 9:15, 9:05, hay un bus a las 7:00, otro a las 8:30, y otro a las 10:00”, lo que evidencia que a mayor distancia mayor el tiempo que deben utilizar en

desplazarse, por lo que dependen de los horarios de las micros para llegar al colegio, cabe señalar que el horario de entrada y de inicio de clases es a las 8:00 de la mañana, por lo que se les permite llegar atrasados cuando viven lejos, sin embargo eso podría implicar que pierda algo de clases en las mañanas, alguien podría preguntarse ¿y si sale más temprano de su casa?, en el caso de Joaquín, él indica que: “es muy temprano para subir esa subida que tengo que subir, como a las 6:00, hasta llegar a fuera, para tomar la micro de las 7:00, como 45 minutos, a veces una hora”. Esto evidencia una realidad difícil sobre todo cuando es invierno, ya que los caminos no cuentan con iluminación, ni pavimentación. Sin embargo, tal como lo indica Schmuck (2018) en su investigación realizada en una localidad rural de argentina:

“Encontramos en las y los estudiantes una notoria disposición a recorrer numerosos kilómetros sobre caminos en malas condiciones para asistir cada mañana a la escuela y nos sorprende el buen ánimo que reina durante las largas esperas, que a veces duran hasta tres horas” (Schmuck (2018, pág. 141.)

Es decir, ellos y ellas, asisten a la escuela aunque les quede lejos, aunque tengan que caminar con frío o calor, por lo que nos preguntamos, ¿cuál es la motivación, ya sea intrínseca o extrínseca que poseen?, ¿cuánto influye el apoyo familiar?, estas situaciones, ¿podrían ser un factor que influye en el abandono escolar? Por otro lado, los recursos económicos interfieren en estas decisiones de transporte y recorrido de manera directa, pero no sabemos si en todos los casos es así, aunque evidentemente a mayor distancia podría ser mayor el gasto que implica el trasladarse. Y además, ¿podría ser un indicador de desigualdad o influir en el rendimiento académico?

Según Zúñiga (2009) la distancia recorrida para ir a estudiar no influiría, ni negativa ni positivamente, en el rendimiento académico de las y los estudiantes (pág.86), ya que puede variar la forma en la que enfrentan este nuevo desafío, en este caso Gonzalo y Fernanda eligieron liceos que están lejos de su lugar de origen, por lo que, se infiere que, la motivación intrínseca debiera ser lo que

les permita la permanencia en sus actuales colegios de enseñanza media.

En el caso de Gonzalo, en su enseñanza media, debe recorrer diariamente más de 25 kilómetros, ya que vive en la comuna de Pinto. Señaló: “mi padrastro me viene a dejar a una micro que sale de Pinto y me trae para acá. Me levanto a las 7:00, pero me vengo en el bus como a las 11:00, que se demora como 40 minutos aproximadamente, ahí llego como a las 12:00 y ahí en lo que llego al colegio llego como a las 12:20 o 12 y media, y ahí almuerzo”, esto evidencia que el apoyo familiar es importante para lograr una rutina diaria de transporte que facilite la llegada de las y los estudiantes a sus establecimientos, pero ¿qué puede suceder con quienes no cuentan con ese apoyo, o no tienen locomoción cercana?.

Fernanda que todavía vive en San Miguel, como estudia su enseñanza media en un colegio de Chillán, debe recorrer más de 37 kilómetros hasta el terminal y luego 12 kilómetros más, hasta su actual colegio en el sector de Las Mariposas. Ella toma un bus que, en más de una hora de viaje, va desde San Miguel hasta el terminal de buses rurales en Chillán, ahí debe tomar una micro que demora entre 30 hasta 50 minutos en llegar a su colegio, por lo que ida y vuelta son aproximadamente 3 horas de viaje diario. Ella se refirió a esto diciendo: “tomo el bus a las 10:00, llego aquí (al colegio) a las 11:30 y tomo una micro que llega aquí, entonces llego aquí a las 12:00 y tengo que esperar de las 12:00 hasta las 13:30, pero siempre encuentro alguien y hablo” es decir que ella está en la jornada de la tarde, porque el colegio tiene 1ro y 2do medio en la tarde, pero en 3ro y 4to medio le tocará en la mañana, lo que dificultará mucho más su traslado, ya que no hay buses antes de las 7 de la mañana en San Miguel. Además hay días en los que no almuerza y solo come comida rápida antes de su ingreso a clases, lo que también puede ser un riesgo para la salud, es decir que esta situación no está exenta de complejidades, ella recuerda el inicio señalando lo siguiente:

“Los primeros días me acuerdo que me perdí porque no sabía dónde tenía que tomar la micro, pero le pregunté a una señora y la señora me dijo, igual fue difícil, porque llego tarde a la casa a

estudiar y al otro día tengo sueño, es complicado pero después uno se acostumbra” (Fernanda, 2022)

Ella señala lo compleja que es la nueva dinámica diaria que debe enfrentar, y que al igual que ella, enfrentan muchos estudiantes en la enseñanza media y superior, con la esperanza de obtener un mejor futuro, construir un proyecto de vida que les permita tener una mejor calidad de vida, como ellos mismos decían una ‘carrera’, pero a veces las condiciones son desfavorables y el sistema escolar rural aun es percibido como insuficiente, porque no parece cubrir todas las necesidades educacionales que tienen las y los adolescentes, además de las escasas becas o apoyos económicos que existen, para continuar sus estudios de enseñanza media.

V. CONCLUSIONES

Las experiencias de vida en la época adolescente son diferentes a las vividas en cualquier otra época de la vida y se caracteriza por el vínculo con pares, estas experiencias transicionales de adolescentes rurales no están exentas de la necesidad de relacionamiento con pares, quienes están atravesando las mismas vivencias, factor que influye de manera importante en el proyecto de vida que cada persona va creando y que puede comenzar en esta etapa.

Las experiencias transicionales de las trayectorias vida, en adolescentes rurales, son diversas entre sí, y a su vez, tienen algunos elementos comunes, representan modos de vida que reflejan la cultura y reproducción social de sus entornos locales, donde la mayoría de ellos toma las oportunidades que se encuentran alcanzables según los recursos, y herramientas que el sistema les permite tomar.

Estas experiencias son dinámicas y pueden evidenciar las dificultades que deben enfrentar, al pasar de la enseñanza básica a la media, sobre todo en aspectos sociales y académicos, por lo tanto, algunos de los desafíos más destacados son los que se refieren a enfrentar nuevos conocimientos teóricos, nuevas relaciones con pares y profesores, así como también lo relacionado a la definición de

su propia identidad.

En cuanto al cambio de contexto rural/urbano, los desafíos más grandes están en la escasez de accesos y transporte, así como las largas horas de viaje si deciden emigrar a la ciudad, razón por la que muchas veces deciden quedarse en los establecimientos más cercanos. Además, existen choques culturales, que cada vez pueden ser menos notorios, debido al uso de las nuevas tecnologías, pero la influencia de las redes sociales y el deporte, pareciera ser un aspecto a considerar en futuras investigaciones, así como también la reproducción social de factores que influyen en la construcción de las identidades adolescentes, contenidos en expresiones socioculturales.

Algunos facilitadores o experiencias que acompañan de mejor manera estas transiciones son el hecho de estar acompañados, de conocer previamente a sus compañeros, establecer vínculos previos que los hagan sentir un poco más familiarizados con sus nuevos establecimientos y ambientes.

Las principales limitaciones de la investigación radican en la temporalidad en la que se realizó el trabajo de campo, ya que para lograr un estudio longitudinal se requiere un periodo de tiempo más amplio, así como también se propone dividir las temáticas por cada tipo de transición, haciendo un estudio de cada una de ellas, permitiría una mayor profundidad de análisis.

Las principales ventajas del estudio, fueron los contactos con los informantes clave, en los establecimientos educacionales, los cuales se mostraron abiertos a proporcionar espacios para las entrevistas, y buena disposición para ocupar tiempo de clases de sus estudiantes para el trabajo de campo de la investigación.

Finalmente, debido a una imperante necesidad de establecer intervenciones sociales, con respecto a la integración de estudiantes nuevos, que llegan a la enseñanza media, se plantea la idea de generar espacios de socialización previos a los ya establecidos, esto consta de la realización de un 'día cero', una 'semana cero' o jornadas de esparcimiento e información, previas al primer día de clases, donde puedan conocer el establecimiento educacional, su entorno, cuerpo docente y futuros

compañeros de clase, además de practicar el nuevo trayecto. Esto podría fortalecer la integración social de las y los adolescentes en sus nuevos liceos, por lo cual, luego de ser implementado, se podrían estudiar los resultados que se logren, y así desarrollar acciones sociales que favorezcan este proceso transicional, no solo para estudiantes rurales, sino para todos y todas quienes ingresan a enseñanza media.

VI. REFERENCIAS

- Afonso, A., Díaz, J., Gallego, F. (2011) ¿Por qué se decide no emigrar? Un estudio de partida para el diseño de programas de desarrollo rural en la provincia de Cuenca. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural. Ager. N°10. Pág. 157-181.
- BCN. (2003). Historia de la Ley N° 19.876. Reforma constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media. Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). La reproducción. Siglo veintiuno editores, 2018. Argentina.
- Contini, E., Lacunza, A. & Esterkind, A. (2013). Habilidades sociales en contextos urbanos y rurales. Un estudio comparativo con adolescentes. En Psicogente, 16 (29), 103-117.
- Demarini, F. (2017). «En primaria, juegas; acá en secundaria, no». Transición a secundaria en instituciones educativas públicas de Lima. Perú. Revista Peruana de Investigación Educativa. Pontificia Universidad Católica del Perú. No. 9, pp. 85-111.
- Erikson, E. (1987) Infancia y sociedad. Ediciones Horme. (Pág. 223-247)
- Espinoza, E. (2020). Características de los docentes en la educación básica de la ciudad de Machala. Transformación, 16(2), (Pag. 292-310). Epub 01 de mayo de 2020. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000200292&lng=es&tlng=es.
- Fundación 99. (2020). Caracterización de la Educación Rural en Chile en contexto de pandemia por COVID 19. Santiago, Chile: Facultad de Matemática de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Gimeno Sacristán, J. (2000). La transición a la educación secundaria. Ediciones Morata S.L.,

2000. Digitalia, <https://www.digitaliapublishing.com/a/1442>

GoogleMaps,(2022)

<https://www.google.cl/maps/place/San+Miguel,+San+Ignacio,+%C3%91uble/@-36.816682,71.9754548,15z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x966933479bf1e4ad:0xac2496df0e592495!8m2!3d-36.8167!4d-71.9667!5m1!1e2?hl=es-419>

Gudin, Y. (2019) Nuevas narrativas para una transformación rural en América Latina y el Caribe. La nueva ruralidad: conceptos y medición. Documentos de Proyectos, Ciudad de México, Comisión Económica para América Latina y el Caribe. CEPAL.

Hernández, M.& Raczynski, D. (2014) Jóvenes de origen rural: aspiraciones y tensiones en la transición hacia la enseñanza secundaria. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 7(3), 71-87

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Huneus, A. (2021) Sexo Inteligente. Manual de Sexualidad Para Adolescentes. Editorial Vergara.

Jana, D. (2021). Abuelas, madres e hijas rurales. Conceptualización de lo femenino en los aquelarres de España y Chile. Estudio comparativo a través del método biográfico. *Memoria para optar al grado de Doctor*. Madrid: Universidad Complutense Madrid. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.

Lorente, M. (2019). Problemas y limitaciones de la educación en América Latina. Un Estudio Comparado. Foro de Educación, x(x), x-x. Doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.645>.

MINEDUC. (2020). Propuesta Mesa Técnica de Educación Rural. Chile.

Papalia, D., & Martorell, G. (2017). *Desarrollo Humano. Decimotercera edición*. Mc Graw Hill Education.

Pérez, C. (2018). «La emancipación de la escuela rural aún no ha llegado»: historia de la educación primaria rural en Chile (1920-1970). Colecciones Digitales, Subdirección de Investigación, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.

Raczynski, D., Hernández, M., Kegevic, L., Roco, R. (2011) El paso de la enseñanza básica a la media en estratos bajos: Un reto a la igualdad de oportunidades educativas. Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación FONIDE. Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.

REVEDUC (2022) Hitos de la Historia del MINEDUC. <http://www.revistadeeducacion.cl/hitos-la-historia-del-mineduc/#:~:text=7%20de%20mayo%20de%202003,ellas%20de%20toda%20la%20poblaci%C3%B3n>.

Roberti, E. (2012). El enfoque biográfico en el análisis social: claves para un estudio de los aspectos teórico-metodológicos de las trayectorias laborales. Vol. 35, nro. 1. *Revista Colombiana de Sociología* , 127-149.

Rubilar Donoso, G. (2015). Prácticas de memoria y construcción de testimonios de investigación. Reflexiones metodológicas sobre autoentrevista, testimonios y narrativas de investigación de trabajadores sociales. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, Vol 16, No 3. Art.3.*

Rural. MINEDUC. (2019). <https://rural.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/22/2020/12/Mesa-Educacion-Rural-2020-FINAL.pdf>

SAE. (2022). Sistema de Admisión Escolar, Chile.

<https://www.sistemadeadmisionescolar.cl/como-funciona/>

Sáez, L., Pinilla, V., Ayuda, M. (2001) Políticas ante la despoblación en el medio rural: un enfoque desde la demanda. *Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*. Ager. N°1. Pág. 211-232.

Schmuck, M. (2018); Jóvenes rurales en la escuela secundaria del campo: una etnografía sobre estudiantes en el norte entrerriano; Instituto Rosario de Investigaciones en transición.. Narcea Ediciones. *Ciencias de la Educación; Revista IRICE*; 35; 7-2018; 129-158

Solís, P., & Blanco, E. (2014). Desigualdad social y efectos institucionales en las transiciones educativas.

Supereduc. (2022). Chile. <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/que-es-el-programa-de-integracion-escolar-pie/>

Valles, M. (2002). Entrevistas cualitativas. CIS. Centro de Investigaciones Sociológicas.

Weiss, E. (2006). Reseña de "En la escuela. Sociología de la experiencia escolar" de Francois Dubet y Danilo Martuccelli.. *Red Revista Mexicana de Investigación Educativa*. <https://elibro.unach.elogim.com/es/ereader/unach/31547?page=5>

Wilcock, A. (2014). De la primaria a la secundaria: cómo apoyar a los estudiantes en la <https://elibro.unach.elogim.com/es/lc/unach/titulos/46218>

Williamson, G., Torres, T., & Castro, Y. (2017). Educación rural: Proyecto Educativo Institucional; desde un enfoque participativo. *Universidad Jesuita de Guadalajara. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*.

Willis, P., (1977) Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera. Ediciones AKAL. S.A. (2017)

<https://www.digitaliapublishing.com/a/55150>

Zuñiga, C. (2009) Educación y el mundo rural: Estudio de variables que inciden en la calidad y en la elección de establecimientos rurales para el desarrollo de un sistema de localización” [Memoria para optar al título de Ingeniería Civil Industrial, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Departamento de Ingeniería Industrial]

VII. ANEXOS

7.1 Pauta entrevistas en educación básica (segundo semestre 2021):

Pregunta inicial: Cuéntame, ¿Cómo llegaste a es esta escuela?

DIMENSIÓN	PREGUNTAS
Educación	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo ha sido su experiencia en la escuela? ● ¿Qué es lo que más te gusta de ir a la escuela? ● ¿Qué es lo que menos te gusta? ● ¿Cómo es tu escuela para ti? ● Cuéntame, alguna anécdota o experiencia que recuerdes De tu paso por la escuela
Ruralidad	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué es para ti vivir en San Miguel? ● ¿Qué es lo que más le gusta de vivir acá? ● ¿Cómo lo haces para ir a la escuela? (presencial) o cómo lo hacía para ir a la escuela antes de la pandemia ● ¿Cómo lo haces cuando necesitas materiales? reformular
<p>Adolescencia</p> <p>Autonomía-independencia</p> <p>Expectativas</p> <p>Fidelidad con los pares</p> <p>Relación con sus padres o tutores</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Estás por salir de 8vo, ¿cómo te sientes al respecto? ● ¿Qué expectativas tiene del próximo año? ● ¿Cuáles son tus sueños, ¿qué te gustaría ser cuando salgas de 4to medio? ● cómo piensas que va a ser el 2022 [indagar a qué escuela va a ir, cómo ve este proceso y énfasis en el cambio

7.2 Pauta entrevista en establecimientos educacionales de enseñanza media (primer semestre 2021)

Preguntas disparadoras: ¿cómo ha sido la experiencia de estar en primero medio? ¿Cómo es un día de la semana habitual para ti?

DIMENSIÓN TRANSICIONAL	PREGUNTAS
Educación: Cambio de establecimiento, ambiente educacional, adaptabilidad,	<ul style="list-style-type: none"> ● Cómo te has sentido aquí en este colegio ● Que asignaturas han sido más desafiantes ● Cómo fue el primer día de clases ● Lo que te ha sido difícil ● Lo que te ha gustado más
Ruralidad: cambio de contexto, influencia del territorio	<ul style="list-style-type: none"> ● Cuán lejos o cerca te queda de la casa al colegio, cómo te trasladas ● ¿Cómo te sientes en el entorno dónde vives? ● ¿Qué diferencias notas entre el campo y la ciudad, qué te gusta más? ● Qué cosas hacen en tu comunidad ● Hay algunas tradiciones que se incluyan en el colegio

Adolescencia	<ul style="list-style-type: none">• Tus amigos y amigas en qué colegio están
Autonomía-independencia	<ul style="list-style-type: none">• Si están en el mismo colegio, ¿se juntan?
Expectativas	<ul style="list-style-type: none">• ¿Has hecho nuevos amigos y amigas, entre tus actuales compañeros?
Fidelidad con los pares	
Relación con sus padres o tutores	<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué cosas crees que han cambiado de tu personalidad o comportamiento?• ¿Qué expectativas tienes del futuro?