



MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION
CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION



ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS

deserción escolar



REVISTA ESPECIALIZADA
DEL

PROYECTO MULTINACIONAL PARA EL MEJORAMIENTO DE LA ADMINISTRACION
DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN AMERICA LATINA

Buenos Aires

República Argentina



00155481

O.E.A.

Secretario General
Alejandro Orfila

**Director del Departamento de
Asuntos Educativos**
Raúl Allard

**Jefe de la Unidad de Planeamiento
Investigación y Estudios de la Educación**
Sergio Ubaldo Nilo

Ministro de Cultura y Educación
Dr. Juan R. Llerena Amadeo

Secretario de Estado de Educación
Prof. José Paolino

Consejo Nacional de Educación
Prof. A. Noemí Farías Sánchez de Chavarria

Coordinador de Proyectos Internacionales
Prof. J. Roberto Bonamino

deserción escolar

Revista Cuatrimestral especializada del Proyecto Multinacional para el
Mejoramiento de la Administración de la Enseñanza Primaria en Amé-
rica Latina

Año I - N° 2 - octubre de 1980

Director del Proyecto
Lic. S. Alejandro Doublie



DIREC. NAC EDUC MED. Y SUPERIOR
BIBLIOTECA

PUBLICACION DE TRABAJOS

La Revista Deserción Escolar publicará informes de investigaciones, informes de experiencia. Los artículos deberán cumplir los siguientes requisitos:

- 1) Ser inéditos y sus autores deberán aceptar la exclusividad.
- 2) La extensión comprenderá de 6 a 12 páginas máquina a doble espacio en papel tipo carta.
- 3) Los autores enviarán junto con el texto el resumen completo y una reseña de los datos de la actividad.
- 4) Los artículos serán sometidos a la consideración del Consejo de Redacción. Los miembros del Consejo emitirán criterios sobre el nivel científico y la importancia del problema.
- 5) Las opiniones contenidas en los artículos serán de exclusiva responsabilidad de los autores.
- 6) Cuando el Consejo de Redacción acepte los artículos podrán ser sometidos a modificaciones de forma, no de fondo.
- 7) Los artículos de esta publicación podrán ser reproducidos solamente con autorización de las autoridades competentes.



Director del Proyecto
Lic. E. Alejandro González

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR
BIBLIOTECA

SUMARIO

EDITORIAL

5

Borradores de trabajo
del Director de PROMEP

El "análisis por brechas" aplicado al
fenómeno desertivo
S. Alejandro Doublier

7

Ensayos y reflexiones

Variantes sociolingüísticas y
deserción escolar
Francisco Perez Maricevich

19

Algunas reflexiones sobre la deserción
escolar. El caso correntino
Silvia Kremenchutzky y
María E. Rodríguez Franco

22

Investigaciones y experiencias

La selectividad de la deserción escolar
Martha B. Rotblat de Schapira

31

Informaciones del PROMEP

41

Glosario

49

DIREC. NAC. EDUC. MED. Y SUPERIOR
BIBLIOTECA



PLUS ULTRA

Viamonte 1755
(1055) Buenos Aires
44-6605/6694/6788

EN LA EDUCACION

COLECCIÓN COMUNICACIÓN

BIBLIOTECA EN TORNO A LOS INTERESES DE LA LITERATURA INFANTIL-JUVENIL

Directora: María Hortensia Lacau

La Literatura Infantil en la Escuela Primaria,
de María Ruth Pardo Belgrano

La Torre en Guardia (Lógica del mito en la
infancia y en los pueblos), de Fryda Schultz de
Mantovani.

Lexicón de Literatura Infantil, de María Ruth
Pardo Belgrano y J. Ricardo Nervi.

Juguemos a Imaginar, de Aarón Cupit.

El Títere y lo Titiritesco en la Vida del Niño,
con 16 obras de teatro para niños, de Berta
Finkel.

El Cuento Maravilloso y su Sintaxis Narrativa,
de Mabel Manacorda de Rosetti.

El Niño y los Medios de Comunicación Masivos,
de María Luisa Cresta de Leguizamón.

COLECCIÓN DIDÁCTICA DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

Directora: Mabel M. de Rosetti

**¿Gramática en el Primer Ciclo de la Escuela
Primaria?,** de Mabel M. de Rosetti y María
E. Grivot de Abate.

La Gramática Actual: Nuevas Dimensiones,
de Mabel M. de Rosetti y B. Z. de Molina.

BIBLIOTECA PEDAGÓGICA

Líneas con Lenguaje, de Julio César Fittipaldi.

Lectoescritura Inicial, de Germán Rafael Gómez

Educación y Expresión Estética, de A. Herbón,
M. Bernardo, Calviño, Fessler, Frega, Gainza,
Malatrasi, Marelli, Sonnoli y Stokoe.

La Expresión Corporal en la Escuela Primaria,
de Mónica Penchansky y Alejandra Eidelberg.

Cómo Estudiar, Metodología del Aprendizaje,
de Guillermo A. Obiols.



editorial

La favorable acogida del primer número de "Deserción Escolar", puesta de manifiesto a través de la correspondencia recibida y de la crítica periodística, nos da la pauta de la importancia de la empresa emprendida por el PROMEP.

Este segundo número presenta un minucioso planteamiento sobre el análisis del fenómeno desertivo. De la mesa de trabajo del Director del PROMEP hemos recogido su original enfoque por "brechas" que puede suministrar "valiosos elementos de juicio para clasificar las causas de fondo o motoras del fenómeno desertivo".

Una de las provincias argentinas donde la deserción escolar se manifiesta en un alto porcentaje de abandonos, es la de Corrientes; El "caso correntino" es expuesto por investigadores del Consejo Federal de Inversiones (CFI), en un enfoque sociológico de gran valor para investigadores y estudiosos.

Con el criterio de abrir el Proyecto y como un prelude para interpretaciones futuras, se anticipa un estudio empírico, que analiza la relación entre tipo de

maestro y el rendimiento escolar y la influencia del medio geográfico en que actúa.

"Deserción Escolar" se abre a Latinoamérica con la primera parte de un rico análisis de "Variantes sociolingüísticas y deserción escolar", del lingüista paraguayo Dr. Francisco Pérez Maricevich.

La terminología utilizada en trabajos sobre deserción escolar, no siempre responde a los mismos criterios. Como producto de un rastreo bibliográfico realizado por personal afectado al Proyecto, y como un aporte para investigadores, docentes y estudiantes, iniciamos la publicación de un glosario, que continuará en número sucesivos. Las definiciones que lo conforman no constituyen en sí mismas la concepción terminada de cada una de las situaciones, sí más bien, enfoques integrativos de diversas corrientes científicas que estudian el problema.

Entregamos este segundo número a nuestros lectores esperando su respuesta.

La Dirección

PUBLICACION DE TRABAJOS

La Revista Deserción Escolar publicará artículos monográficos, informes de investigaciones, informes y conclusiones de experiencia. Los artículos deberán cumplir los siguientes requisitos:

- 1) Ser inéditos y sus autores deberán ceder la publicación con exclusividad.
- 2) La extensión comprenderá de 6 a 12 carillas escritas a máquina a doble espacio en papel tamaño oficio.
- 3) Los autores enviarán junto con el trabajo su nombre completo y una reseña de los datos más relevantes de su actividad.
- 4) Los artículos serán sometidos a la consideración del Consejo de Redacción. Los miembros de éste, emitirán criterios sobre el nivel científico y la atingencia del problema.
- 5) Las opiniones contenidas en los artículos firmados son exclusiva responsabilidad de los autores.
- 6) Cuando el Consejo de Redacción así lo aconseje, los artículos podrán ser sometidos a corrección de estilo que implique modificación de forma, no de fondo.
- 7) Los artículos de esta publicación pueden ser reproducidos solamente con autorización de las autoridades del PROMEP.

borradores de trabajo del director del PROMEP

EL "ANÁLISIS POR BRECHAS" APLICADO AL FENÓMENO DESERTIVO:

Lic: S. Alejandro Doublier

1) NATURALEZA DEL "ANÁLISIS POR BRECHAS"

El análisis por brechas constituye un nuevo aporte que pretende —a partir de un enfoque sistémico— evaluar el comportamiento de una variable, definido como eje o centro de una dimensión problemática. Es un esquema ordenado que intenta graduar las situaciones o eventos a partir de dos caracterizaciones polarizadas: lo que debería ser lo idealmente concebido y aquello que realmente se comporta de una manera eficaz en la práctica porque corona un propósito, cumple adecuadamente con un objetivo o satisface necesidades planteadas. Sintéticamente expuesto, se puede decir que este modelo de análisis contempla cuatro niveles y tres brechas:

a) **NIVEL PERCIBIDO IDEAL:** por lo común la visión de la realidad genera concepciones que más allá de la misma destacan lo deseable, aquello que teóricamente resultaría necesario, o lo que idealmente debería recurrir o ser. Lo ideal percibido es una imagen de lo real posible "construida" por el hombre, en su permanente necesidad de mejorar lo existente, aquello que le es dado.

b) **NIVEL EXISTENTE REAL:** comprende todos los hechos o sucesos que acaecen en el mundo cotidiano de lo observable registrable. En contraposición con el "debería ser", en este nivel las cosas "son". No se hace discriminación respecto a la importancia de hechos o sucesos por su frecuencia de acaecimiento repetición, sino simplemente supone un nivel de registro cuasi fotográfico de lo real.

c) **NIVEL DEFINIDO COMO HABITUAL:** a pesar de que ocurren muchas cosas en el mundo existente, hay una cantidad considerable de hechos o sucesos que tienen cierto grado de vigencia, que los consagra la práctica; lo que siempre existió o se hizo, lo tradicional representando normas o promedios comportamentales. En este nivel la distinción no pretender abrir juicios valorativos, porque muchas veces la habitualidad en la presencia de hechos y sucesos no indica nada más que "eso" frecuen-

cias repetidas. Los castigos corporales en la escuela estuvieron por muchos años consagrados por la práctica educativa así como las caries constituyen hechos bastante frecuentes en la población.

d) **NIVEL CALIFICADO COMO EFICAZ:** cuando se comprueba que efectivamente un evento produce resultados satisfactorios, en función de los objetivos originalmente perseguidos o que cubre —con su presencia— necesidades sentidas, hablamos de eficacia. No se menciona la palabra “eficiencia” porque en este nivel no es cuestión de hacer siempre y necesariamente lo que está indicado en una programación, sino más bien de hacer lo que corresponde hacer para que las cosas salgan bien.

Las brechas producidas serán consecuentemente las que siguen:

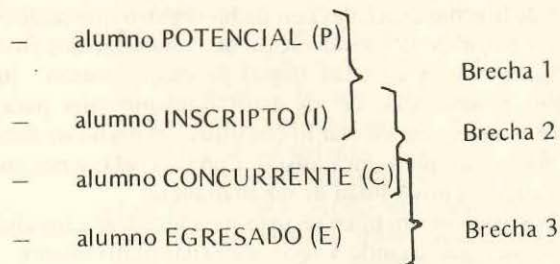
- | | | |
|----------------------------|---|------------------------|
| (1) BRECHA 1: entre | { | percibido IDEAL |
| | | y existente REAL |
| (2) BRECHA 2: entre | { | existente REAL |
| | | y definido HABITUAL |
| (3) BRECHA 3: entre | { | definido HABITUAL |
| | | y calificado EFICAZ |

La primera brecha puede ser ejemplificada con el clásico conflicto entre las áreas planificadoras centrales de los Ministerios y los cuerpos operativos que actúan sobre la imperiosa cotidianeidad. La brecha 2 remite en otros al problema de la selección perceptivo-conductual que realizan las sociedades y sus diferentes subsistemas; la habitualidad —lo que siempre existió o se vino haciendo— puede responder a múltiples razones y no se asocia siempre con lo más adecuado como pretenden algunos planteos funcionalistas. La tercera brecha es fundamentalmente de naturaleza evaluativa, dado que tiende a juzgar por resultados concretos que contribuyen a complimentar ópticamente ideas previstas o a dar solución apropiada a problemas determinados.

2) EL “ANÁLISIS POR BRECHAS” APLICADA A LA VARIABLE “ALUMNO”

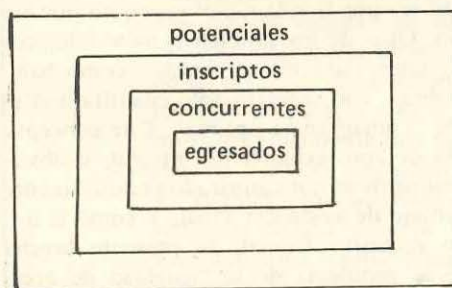
Cuando se hace referencia a la variable alumno, se alude al cliente del sistema educativo; puesto que el interés del presente artículo se centra en el fenómeno desertivo, alumno será, por el momento el eje de preocupación analítico. Cada uno de los niveles considerados con anterioridad pueden entonces tener su traducción, cuando pasamos a analizar a la variable alumno dentro de lo problemático de la deserción escolar en el contexto del sistema educativo. Así, el nivel percibido IDEAL correspondería al llamado alumno “potencial”; el nivel existente REAL al alumno

"inscripto"; el nivel definido como HABITUAL, al alumno "concurrente" y el nivel calificado como EFICAZ, al alumno "egresado". Resumiendo entonces, tendríamos cuatro niveles y tres brechas:



Llamaremos alumno "potencial" a cualquier individuo que está en condiciones y/o dentro de la obligatoriedad legal para estar en un futuro ser o permanecer escolarizado. Alumno "inscripto", es aquel alumno potencial que es identificado o registrado por el sistema a través de una planilla o formulario donde quedan impresos por escrito sus datos personales con el tácito compromiso de asistir a la institución — Alumno "concurrente", es aquél alumno inscripto que cumple los requisitos mínimos de asistencia regular al establecimiento educacional (Por lo común, esta regularidad se define en términos de aprovechamiento mínimo compatible con los problemas vigentes) — Alumno "egresado" será aquel alumno concurrente, que apruebe todos los requerimientos definidos por el sistema educativo, a través de diferentes técnicas evaluativas. Estos conceptos pueden ser presentados gráficamente de la siguiente manera:

ALUMNO



$$(E) \subset (C) \subset (I) \subset (P)$$

Esto significa más simplemente que no todas las potenciales están inscriptas (o registradas por el sistema), ni todas las inscriptas son concurrentes (regulares) ni todos los concurrentes egresan del sistema.

A partir de aquí podemos analizar las brechas resultantes:

- entre potenciales e inscriptos.
- entre inscriptos y concurrentes.
- entre concurrentes y egresados.

- a) como quedó dicho anteriormente el hecho de que sólo algunos potenciales sean inscriptos, deviene en problema a causa de que el sistema educacional carece de medios para identificar a la población potencialmente educable. Aquí hay también otra serie de brechas asociadas con dicho registro que podemos rastrearla a partir de la consideración de "niños nacidos vivos" hasta llegar a "niños en edad (legal) de escolarización" (6/7 años según países). Uno de los datos fundamentales para el estudio de la deserción escolar lo constituye el hecho de localizar a la población que nunca asistió a una escuela, y por ende tiene una altísima posibilidad de ser analfabeta.

Los censos suelen ser un buen recurso para localizar a los alumnos potenciales, aun cuando a veces sólo cuantitativamente.

Esta tarea puede ser perfectamente cumplimentada, sobre todo en los medios suburbanos y urbanos por la tarea del maestro (como líder promotor comunitario) o de los asistentes sociales. También el marco laboral puede prestar auxilio cuando las leyes respectivas obligan al trabajador a declarar la tenencia, edad y nivel de escolarización de los hijos.

- b) Muchas veces la inscripción del alumno en el establecimiento educacional no pasa de ser una formalidad que en lo práctico no se concretiza a través de la asistencia regular. Esta brecha ha sido la clásicamente enfatizada en los estudios de deserción escolar. Los slogans mismos de "evitar la deserción" y "favorecer la retención de matrícula" hacen clara alusión a los alumnos identificados concurrentes a la escuela que luego, por diversas razones dejan de asistir a la misma. Pero las estrategias resultan en esta brecha necesariamente diferentes que en la anterior son cuando sea por la sola razón ventajosa que supone la identificación. Otro de los problemas metodológicos suficientemente importante para no comenzar —como habitualmente se acostumbra— con planteos solo cuantitativos es el de la definición de "concurencia óptima". Este concepto hace alusión al grado de aprovechamiento integral, y obviamente no podría globalmente ser caricaturizado exclusivamente a través de un porcentaje de asistencia anual. Y como la inscripción es sólo un requisito formal, la presente brecha apunta directamente al problema de la "igualdad de acceso" a la educación, que en la práctica se convierte en fomento de la matrícula escolar, reduciendo los obstáculos que para la escolarización presentan las zonas y grupos sociales menos favorecidos. Resulta importante aclarar que cuando hacemos referencia al concepto "escuela" no estamos privilegiando ningún tipo (pública o privada) ni ninguna estrategia (enseñanza formal convencional vs. enseñanza no convencional); es simplemente un concepto genérico que implica básicamente "lugar donde se produce la transmisión de conocimientos, habilidades, actitudes, etc. "que la sociedad considera deseable perpetuar como herencia cultural.

- c) La tercera brecha concurrente —egresado plantea genéricamente el problema de los fracasos escolares. Las razones para explicar por qué no todos los que concurren pueden egresar, hace pensar que la retención de matrícula es sólo un primer paso en la labor educativa. Necesariamente se debe pensar también en los mecanismos que garanticen efectivamente la "igualdad" de posibilidades de éxito escolar". Supone además una revisión de los mecanismos de evaluación empleadas por los sistemas y la plena conciencia de la diferencia entre rendimiento escolar y calidad del producto educativo. Los egresos del sistema se producen cuando el alumno puede superar con éxito las diferentes y múltiples evaluaciones a las que regularmente es sometido. Pero previa o simultáneamente a la evaluación se deben dar las condiciones que posibiliten al mayor número posible —si pensar en todas puede a veces convertirse prácticamente en imposible— lograr éxitos que signifiquen un real avance en la formación. Entre los múltiples obstáculos existentes citaremos: carencia de un enfoque que considere las diferencias individuales de los alumnos, inexistencia en las escuelas de la totalidad de los grados, sistemas de evaluación inadecuados, que dificultan una buena regulación del flujo matricular, prejuicios de origen étnico-racial, social, sexual, cultural, etc. Pero como se había anticipado es dable sospechar que la calidad de egresado tampoco suele ser garantía absoluta de nivel de calidad del producto educativo. Esto se ve en forma más clara cuando egresados de diferentes sectores (geográficos, sociales, económicos, culturales) son comparados en base a un patrón unificado. Los clásicos estudios de desgranamiento, como enfatizan los modelos puramente estadísticos, analizan impecablemente desde el punto de vista numérico las cohortes de alumnos considerando en esencia sólo la brecha inscriptos-egresados, saltando conceptualmente una serie de etapas y consideraciones. El modelo contable de caja negra: "cuanto entra" - "cuanto sale" y "cuántas van quedando en el camino" resulta útil, pero de ninguna manera debería tomarse como único o exclusivo. La estadística resulta productiva sólo en campos, donde previamente lo conceptual ha desbrozado el terreno y el recurso numérico, por ende, idealiza y clarifica la situación. De otro modo, se caerá en la falacia de creer que "los números hablan por sí mismos". Los números siempre son mudos y tanto su génesis como su voz son prestados por lo conceptual.

3) Análisis por brechas y modelo cuatripartito "retención/rendimiento".

Teniendo en cuenta los criterios de "conurrencia" (retención efectiva de matrícula) y de "egresos" (nivel de eficacia del sistema, a través del rendimiento definido por las estrategias de evaluación enfocadas por el sistema) surgen cuatro modelos.

| | | Objetivo (1) Concurrencia (retención de matrícula) | |
|--|----|--|-----------------------------|
| Objetivo (2) Egresos (rendimiento) | | NO | SI |
| | NO | Modelo de "ineficacia" (1) | Modelo "depósito" (2) |
| | SI | Modelo "jungla" (4) | Modelo "eficacia" (3) |

Las situaciones extremas, de gravedad (1) "ineficacia" y de cumplimiento de ambos objetivos (2) "eficacia" tienen interés más bien teórico, pues indican situaciones de las que respectivamente se debería huir o tender. Más interesantes pueden resultar los dos modelos mixtos, son cumplimiento de uno de los objetivos en detrimento del otro. El primero de ellos es el modelo de escuela depósito, donde la retención se transforma en única preocupación, y se la busca de hecho, a cualquier costo. Lo hemos denominado "depósito" pues en la práctica en base a un populismo mal entendido, simplemente los alumnos "están" en la escuela sin que haya preocupación de fondo por su formación y logros académicos.

A veces responde a criterios de entrecasa que sostienen que "es mejor que los niños estén en la escuela, a que anden por la calle o en otros sitios no convenientes". Si bien el objetivo final no es de poco mérito, resulta a la postre convertida la escuela, en un simple recipiendario o vaciadero de alumnos. Por el contrario, el modelo que hemos denominado "jungla" centra su preocupación exclusiva en el logro de éxitos —medidas por los egresos del sistema— a cualquier costo. Como no importa fundamentalmente otra cosa, muchos alumnos quizás quedarán en el camino; la escolarización se convierte en un mecanismo de lucha por la supervivencia, donde sólo los más fuertes llegarán. Es un esquema elitista, que no presta demasiada atención a la deserción basado en el supuesto de que "igualmente" siempre quedarán a la larga o a la corta, alumnos en el camino; por ende no habría que prolongar esta indefinición. Los que no pueden concurrir a la escuela o seguir regularmente las exigencias planteadas, deberían ser eliminados o autoeliminarse sin más."

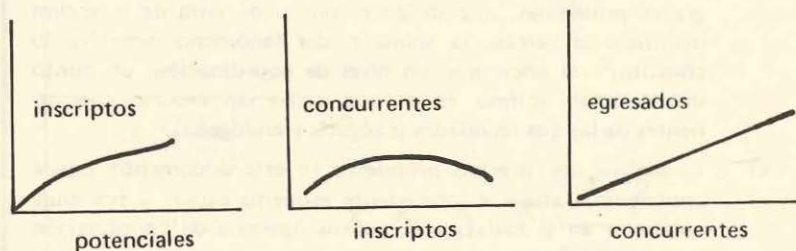
Por lo que queda visto, cualquier estrategia antidesertiva resultará vana si centra solo sus expectativas en la simple retención de matrícula. Deserción y analfabetismo son caras de una misma moneda, y en último término efectos o síntomas que reconocen similares causales.

El cumplimiento de ambos objetivos precitados no excluye contemplar un requisito de prioridad lógico: el aumento en retención matricular es condición previa para el incremento de egresos en el sistema. En otras palabras: dado que los egresados salen de entre los concurrentes, a mayor número de estas últimas, potencialmente el número de aquellos tendrá más espacio para el incremento.

4) Otras posibilidades conceptuales de análisis por brechas

- (a) Cabe citar que el análisis por brechas permite el tratamiento de los datos de una manera amplia; así por ejemplo puede hablarse de concurrentes y egresados, con especial referencia al paso de un grado a otro, de un ciclo a otro, de un nivel a otro o de una etapa académica o período a otro. Permite a su vez el tratamiento estadístico teniendo en cuenta n-cuplas;

por ej.: puede tomarse la cupla egresados-concurrentes y graficarse la función a la que responden. A su vez los distintos pares involucrados podrían responder a modelos diferentes, tal como se ilustra en los siguientes ejemplos totalmente arbitrarios, para una zona x.



- b) El análisis de las causas del fenómeno desértico interesó siempre vivamente a estudiosos del fenómeno educativo y a autoridades responsables de los Ministerios respectivos. Tradicionalmente aceptaran la división entre causas exógenas, adjudicables a los factores extraeducativos (socio-económicas generales, comunitarias, culturales, etc.) y causas endógenas, las cuales configuran el ámbito de responsabilidad de la escuela y lo educativo en todos sus niveles. Aquí se han definido no pocas veces dos tendencias contrapuestas:

- los “exogenistas” que creen que la real solución del problema desértico estriba en una modificación –con diferente grado de radicalidad, de acuerdo a la posición política que se sustente– de los factores dentro de las que está inserto el fenómeno educativo, que aparece así como emergente epidérmico, función de variables económicas.
- los “endogenistas”, que en no pocas oportunidades y por lo común viendo el problema desde “dentro” han adoptado posiciones omnipotentes. Si bien este esquema de la escuela “oasis” ha dado fructíferos resultados

en algunos países (por ej.: la obra de las Asociaciones Cooperadoras en Argentina), no constituye una norma en América Latina. Los endogenistas insisten en mejorar la capacitación docente, ampliar la cobertura de servicios brindados por las escuelas, modificar los sistemas de evaluación, promoción, administrativos, etc.

Como el fenómeno desertivo, que es lo que aquí pretendemos explicar cabalga entre estas dos realidades, la polarización de las posiciones produce siempre soluciones escotomizadas. Operativamente resulta bastante complicada la solución de este problema, puesto que los encargados de investigar o de actuar frente al problema se encuentran limitados en sus recursos (deben actuar "desde" un Ministerio, "desde" cierta oficina o sector), hecho que condiciona fuertemente sus estrategias y posibilidades de éxito. Quizá uno de los más graves problemas, que desde el punto de vista de la acción institucional retrasa la solución del fenómeno desertivo lo constituye el encontrar un nivel de coordinación, un punto institucional óptimo en el que converjan recursos permanentes de las dos realidades (exógena y endógena).

- c) El análisis por Brechas propuesto en este documento, puede contribuir a afinar el precedente esquema causal, y por ende colaborar en el hallazgo de puntos óptimos de coordinación interinstitucional.

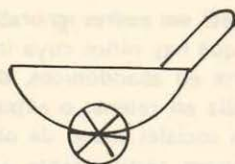
Las tres brechas antecitadas pueden ser expresadas numéricamente del siguiente modo:

$$P - I = X_1$$

$$I - C = X_2$$

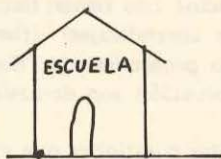
$$C - E = X_3$$

Más allá, en este momento, de cualquier elaboración matemática deseamos hacer notar que cada una de las brechas presenta como causales tanto factores exógenos como endógenos. Un ejemplo quizá muestra mejor lo que intentamos decir; el presente se hará sobre la base de 10 alumnos potenciales.



potenciales

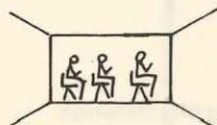
x x x x x x x x x x



inscritos

x x x x x x ? ? ? ?

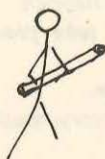
brecha x_1



concurrentes

x x x x ? ?

brecha x_2



egresados

x ? ? ?

brecha x_3

$$X_1 = P - I = 10 - 6 = 4$$

$$X_2 = I - C = 6 - 4 = 2$$

$$X_3 = C - E = 4 - 1 = 3$$

¿Quiénes serán los responsables de esta pérdida del 90%? (de 10 posibles. Ha egresado de la escuela primaria solamente 1)
El problema es complejo: una de las formas de encararlo podría ser hablando de causas de la brecha 1, causas de la brecha 2 y causas de la brecha 3, cada una con sus facetas exógenas y endógenas. El esquema entonces hace que surjan preguntas de interés: ¿por qué hay niños que nunca se acer-

caron a una escuela? ¿murieron antes? sus padres ignoraban su existencia? ¿había escuelas? ¿por qué hay niños cuya irregularidad en la asistencia los convierte en abandonados, desgranados o desertores? ¿la escuela falla en retener o expulsa sin querer? ¿emplean ciertos sectores sociales mano de obra infantil? ¿por qué de los que concurren regularmente a la escuela no ven coronadas sus aspiraciones con la promoción —al grado siguiente— o al egreso del ciclo? ¿no tienen tiempo o apoyo para reforzar y ampliar sus aprendizajes? ¿tienen problemas intelectuales? ¿o son acaso problemas de "deprivación verbal"? ¿los regímenes de evaluación son demasiado exigentes?

Todas estas son unas pocas de las tantas cuestiones que cada brecha puede plantear. Cada pérdida es un interrogante y el conjunto de éstos puede a su vez suministrarnos valiosos elementos de juicio para clasificar las causas de fondo o motoras del fenómeno desertivo.

The "analysis by gaps" applied to the deserting phenomenon

It is a new contribution to analyze the behaviour of a variable.

This pattern of analysis takes into consideration four levels and three gaps:

- a) Ideal perceived level: *what is desired, what should happen.*
- b) Actual existing level: *facts or happenings that take place in the world of what may be observed and recorded.*
- c) Level defined as habitual: *facts in force by practise.*
- d) Level rated as efficient: *facts that produce satisfactory results.*

The generated gaps are:

Gap 1: between a and b

Gap 2: between b and c

Gap 3: between c and d

In the analysis by gaps applied to the variable "pupil" we get the following correspondence.

Level a) potencial pupil

b) enrolled pupil

c) assisting pupil

d) pupil who has got his degree

All the interrelations between gaps and consequent phenomena: children born alive, children in legal age, best attendance, school failures, equal were analyzed.

The analysis by gaps allows the dealing with data in a wide, statistical way. It may contribute to polish the causal scheme and therefore, to collaborate in finding best points of interinstitutional coordination.

VARIACIONES DE LA FILOSOFÍA DE LA LINGÜÍSTICA

VOL. 10, NÚM. 1, 1990

Una revista de la Asociación Española de Lingüística

ensayos y reflexiones

VARIANTES SOCIOLINGÜÍSTICAS Y DESERCIÓN ESCOLAR

Una aproximación preliminar al problema

(I)

Francisco Pérez-Maricevich

O — Introducción

Son conocidas —y frecuentemente lamentadas— tanto la gran complejidad como la gravedad relativas del fenómeno de la deserción escolar, ciertamente uno de los más erosionantes de la eficacia de los sistemas educativos hispanoamericanos. Son también generalmente conocidos los variados factores endógenos y exógenos que se han puesto en relación en términos de explicativas causales en la generación del fenómeno. Y nadie ignora que, entre estos factores, los pertenecientes o asociados a contextos estructurales —tales como variables socioeconómicas o socioculturales— son los más favorecidos en los intentos de esclarecimiento empíricamente. Pero resulta muy curioso que, con ese propósito, casi nunca (si alguna vez en nuestros países) se haya hecho intervenir la variable lingüística. Este hecho parecería despertar la sospecha de que existe un consenso generalizado respecto de que tal variable, o carece de significación o que ésta es irrelevante, para el tratamiento tanto teórico como empírico de la problemática desertiva. ¿Es esto justificado desde una perspectiva práctica, o justificable desde una teórica? Desde luego que no, desde esta última. Puesto que la variable lingüística —conceptualizada en este texto como *variantes sociolingüísticas*— existe de hecho y es un fenómeno de experiencia empírica cotidiana, ade-

más de universal, no es ni erróneo ni disparatado pensar que algún papel, por más mediado o subyacente que fuere, debe cumplir, junto con otros, en la configuración del fenómeno de la deserción escolar. El propósito de este artículo es, precisamente, sugerir —aunque de un modo obligada e imprudentemente general— que tal variable tiene pertinencia teórica en el estudio de nuestra problemática. Lo anterior no lleva, sin embargo, implícito nada parecido a que se considere que la variable lingüística sea una de las causas de aquélla, y esto porque el modelo mecánico de causa-efecto no tiene aquí aplicación congruente alguna. Dicho de otro modo: a la variable lingüística se la visualiza en este artículo como un ingrediente o sub-sistema implicado en un complejo sistémico mayor —el de la comunicación humana *contextualizada*—, sistemas que accionan y reaccionan recíprocamente mediante procesos de retroalimentación (cfr. Watzlawick, 1976).

1 — Lengua-código y lengua-instrumento

¿Qué se quiere dar a entender cuando se dice que dos personas, dos grupos o dos comunidades nacionales hablan la *misma* lengua? En general, que manejan o comparten un *código* verbal común. No deja esto de ser aceptable, en abstracto. Pero plantea un problema a la primera y más ligera inspección:

¿qué es un código? A esto puede responderse diciendo que un código es aquello que se predica de sistemas tales como el Morse, el de señales marítimas, el genético, el de parentesco, el semafórico, el de señalización de tránsito, etc. Pero ¿puede predicárselo del mismo modo de entidades tales como el Código Civil? Se lo puede y no se lo puede. Si se concibe el código como un repertorio finito y ordenado de señales reguladas por leyes combinatorias internas capaz de transmitir información desde una fuente a un destinatario, con suficiente redundancia para eliminar o minimizar los ruidos en el canal, de modo que la información sea correctamente recibida (decodificada), sin intervención alguna del contexto extracodal como condicionante interpretativo, entonces *no es posible* predicarlo del Código Civil ni de ninguna lengua natural. En este sentido, no existe código común entre dos personas, ni entre dos grupos, ni entre dos naciones, en términos lingüísticos.

No obstante, es posible hablar de una lengua como un código. Y es necesario enfatizar esto: no sólo como aproximación táctica analógica o metafórica, sino, en especial, porque ambos comparten un atributo común; el de ser *sistemas*.

Pero hay sistemas cerrados y sistemas abiertos. Una cierta mezcla de sustancias químicas en un tubo de ensayo, una cierta presión en una palanca y su posterior liberación de energía o fuerza, son sistemas estrictamente cerrados (determinados), pero un puntapie dado a un perro puede generar una de estas alternativas: a) se tiende gimiendo, b) ataca, c) sale huyendo despavoridamente. En este último caso estamos ante un sistema sensible al (o dependiente del) contexto interno o externo, o ambos a la vez.

¿En cuál de estos sistemas se ubican la lengua y el código? No es difícil ubicarlos, aparentemente: código *k* sistema cerrado/lengua = sistema abierto. Pero la realidad no responde a esta dicotomía. *La lengua participa de ambos sistemas*. Lo que complica de manera desmesurada la cuestión (que no será tratada aquí). Basta para nuestro propósito decir que la lengua participa de la

naturaleza del código en cuanto es una *regla* que vincula elementos de una serie de signos —regulados, a su vez, por leyes combinatorias internas propias— con elementos pertenecientes a una serie de nociones o con los de “una serie de posibles respuestas de comportamiento por parte del destinatario” (Eco, 1977, 78-79). Pero no va más allá. Es esta concepción de lengua-código la que subyace en el constructo teórico de Saussure (*Langue*) y, en lo esencial, en el de Chomsky (*competence*). Es también la que condiciona la opinión popular de que dos personas, dos grupos o dos naciones hablan o tienen la misma lengua.

Pero la lengua es también un sistema abierto, y en este carácter no participa para nada de la naturaleza del código, puesto que le es antitético, en algún sentido importante: su *creatividad*. Podría decirse aproximadamente que la lengua es estructuralmente un sistema cerrado (código) manifestado operativamente como un sistema abierto. Este carácter de sistema abierto, propio de toda la lengua natural, es el que se conceptualiza como *parole*, en Saussure, y como *performance*, en Chomsky. Y aquí como lengua-instrumento. En lo esencial se trata de lo siguiente: de resolver un problema de comunicación en una situación dada, ya sea uno emisor del mensaje, ya receptor. Es decir, de usar los signos y regulaciones del código conforme lo exija el contexto, lo que, por lo general, lleva —dada la condición finita del código— a introducir variaciones, alternancias o manipulaciones en los valores (en este contexto: utilidades) de los signos y las reglas. Lo que, en alguna medida, sugiere que la lengua-instrumento es variable de la lengua-código y función del contexto, en especial del extra-lingüístico.

2 Lengua y estructura social

Un contexto extra-lingüístico fundamental de la comunicación —sea ésta verbal o no verbal— es la estructuración de la sociedad. Con quien se comunica un hombre es, por mediación de otro, con toda su estructura social,

en virtud de que él y el otro se hallan incrustados, por así decirlo, en unos quicios o niveles que pueden ser iguales o distintos, en términos verticales, y esa comunicación remite, por semejanza o contraste, a todo el conjunto social.

Ahora bien, el conjunto social dispone, para comunicarse, de un código verbal o lengua-código configurado como una enciclopedia (por completo abstracta), pero utiliza en la práctica una lengua-subcodal (en el sentido de que depende de un código base) perteneciente a cada una de sus particiones verticales. Esta lengua-subcodal responde a un modelo diccionario. Pero ¿a qué se debe esta diferenciación? A que una lengua, por decirlo rápidamente, está constituida por un repertorio semánticamente codificado de experiencias *sociales* (y socializadas, desde una perspectiva históricamente considerada). Esto nos lleva a matizar el concepto de lengua-código por la necesidad de insertar en él el supraordenado de lengua-subcodal. Esta es la que se conoce desde antiguo bajo la denominación de *dialecto*. O dicho en la jerga actual: de *variantes sociolingüísticas* (aproximadamente: sociolectos, isolectos, lectos). Estas raras palabras quieren inocentemente describir o definir unos hechos cotidianos —e históricamente persistentes— como el de

una refinada señora escandalizándose de la “guarangada” de su cocinera, el de un atormentado campesino jadeando por intentar hacerse comprender por un acucioso (es un decir) caballero sentado a un escritorio burocrático, o el terrible —e invisible— esfuerzo de Pedrito González, campesinito también él o hijo, con cinco hermanos, de un obrero urbano, por comprender la razón por la cual su maestra acaba, en su exposición, de incluir a la gallina entre las aves (puesto que, para él y su *isolecto*, éstas son pájaros, y lo que caracteriza a los pájaros, conforme a su *experiencia isolectal*, es la facultad del vuelo, de la que carecen las gallinas).

Estas tres menciones ligeras de situaciones frecuentemente “textualizadas” en las historietas, remiten a problemas que serán tratados, por su densidad e importancia, en la segunda parte de este artículo.

Referencias

Watzlawick et alii: *Teoría de la comunicación humana*, Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1976.

Eco, Humberto: *Tratado de semiótica general*, Barcelona, Lumen, 1977.

Obs.: Al final de este artículo se darán unas referencias bibliográficas lo más completas posibles.

SOCIOLINGUISTIC DIFFERENCES AND SCHOOL DESERTION

A preliminary approach to the problem

I

The question is raised whether the linguistic variable - in this text referred to as sociolinguistic differences - has, linked with others, some part in the configuration of the phenomenon of school desertion. The purpose is precisely to suggest that such a variable has a theoretical relevancy. This does not imply however, nothing like considering the linguistic variable to be one of the causes of school desertion; it is viewed in this article, as an ingredient

or subsystem included within a greater systematic complex — that of human communication in context, — systems that work and react reciprocally by means of feedback process.

The mention of situations frequently “accompanied with texts” in comic strips refer to problems which will be dealt with, because of their density and importance, in the second part of this article.

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA DESERCIÓN ESCOLAR

El caso correntino

— Trabajo presentado por el Consejo Federal de Inversiones.

Lic. Silvia Kremenchutzky
Lic. María E. Rodríguez Francos

En este artículo pretendemos retomar algunas reflexiones sobre la deserción escolar desde una perspectiva sociológica, vale decir, desde la interacción entre el sistema educativo y la sociedad global de la que forma parte.

Sabida es la importancia de la educación en la problemática del desarrollo cualquiera sea el papel que se le asigne en el lanzamiento y sostenimiento del proceso. Toda situación de crecimiento implica nuevas tecnologías, redistribución de mano de obra en distintas actividades, un proceso general de cambio, que requieren una población en condiciones de responder a las necesidades planteadas y capaz de introducir modificaciones ella misma.

Dentro de la esfera de la educación, el analfabetismo, el ausentismo, el desgranamiento y la deserción escolar, se presentan como indicadores claves del rendimiento del sistema educativo y también como sus principales frustraciones.

Un rápido estudio de la evolución histórica de estos indicadores en nuestro país, nos muestra que el analfabetismo y el ausentismo escolar se han reducido bastante a partir de las primeras décadas de este siglo, en tanto que la disminución de la deserción se verifica en una forma mucho más lenta¹.

Ello pone de manifiesto que el problema

central está presentado por la deserción, en la medida en que los niños en edad escolar son inscriptos en la escuela primaria pero no permanecen el tiempo necesario en ella. La gravedad de este hecho estriba en que la escasa instrucción recibida, generalmente, no constituye siquiera un paliativo al problema del analfabetismo, ya que por la falta de práctica suele olvidarse transformando a estos desertores en "analfabetos potenciales o por desuso".

Desde el punto de vista de las exigencias del mercado de trabajo, nos encontramos ante un sistema que se reproduce a sí mismo, en el sentido que las posibilidades de una mejora laboral son prácticamente nulas para los trabajadores con escasa o sin instrucción, en tanto la sencillez de las tareas rurales no requiere ningún tipo de instrucción, en particular en las áreas rezagadas. En otras palabras se genera un verdadero círculo vicioso entre el atraso y la falta de educación.

En términos de la educación misma, la deserción implica una exclusión del proceso de aprendizaje institucionalizado, y en términos del sistema social global determina una marginación, en tanto no sólo existe una privación de la incorporación de conocimientos sino también de la internalización de los valores de la cultura vigente, de los que la escuela es la principal trasmisora. Dicha internalización es la que orienta el proceso de sociali-

¹ Consejo Federal de Inversiones. *La deserción escolar en la Argentina Año 1964*

zación de los individuos en la búsqueda del crecimiento individual y el desarrollo social.

El fenómeno de la deserción si bien es más significativo en las zonas rurales, también se registra con bastante intensidad en las áreas urbanas, lo cual es un indicador más de la gravedad del problema y sus implicancias.

El concepto de deserción abarca a aquellos alumnos que habiendo cursado algún grado de la escuela primaria, la abandonan para siempre².

Muchos son los factores que, interrelacionados, originan el fenómeno de la deserción escolar. Una primera aproximación a ellos indicaría que pueden clasificarse en dos grandes grupos: internos y externos al sistema educativo.

Los factores internos se refieren a la oferta del sistema en sí, organización, recursos, prestación y a las modificaciones que éste adopta para mejorar su nivel de funcionamiento.

Centraremos nuestro análisis en los factores externos, es decir, en aquéllos que provienen de una determinada estructura social y cuya influencia condiciona los niveles de rendimiento y de participación.

Dentro de los factores externos al sistema educativo pueden diferenciarse aún dos tipos de causas, unas de índole estrictamente económica y las otras, si bien asentadas sobre una determinación económica, de carácter sociocultural.

Citaremos como razones fundamentales de la deserción escolar-

- La incorporación temprana del niño al trabajo.
- Inestabilidad laboral y geográfica del grupo familiar.

² El desgranamiento, entendido como el conjunto de alumnos que inscriptos en un año y grado determinados no aparecen registrados en el año y grado subsiguientes dentro de una misma jurisdicción, si bien capta a todos aquellos que no cumplen con el cursado en el tiempo establecido ni en la jurisdicción, no puede afirmarse que todos sean desertores. El desgranamiento incluye los abandonos temporarios, la repitencia, y entre los reingresos y lo egresos, en este breve estudio, se asimilará el concepto de desgranamiento al de deserción.

- La localización de la población, a veces dispersa en las zonas rurales, dificulta la asistencia a clases y puede retardar el ingreso a la escuela.

En este sentido, ya ha sido demostrado que la edad de ingreso condiciona fuertemente la permanencia de los niños en la escuela. Cuanto más tardío es el ingreso, mayor es la posibilidad de deserción.

- Deficientes condiciones sanitarias y de nutrición inciden negativamente sobre el rendimiento del alumno que, ante el fracaso reiterado, termina desertando.
- La actividad económica predominante en una región influye sobre la deserción escolar. En el caso de tareas de poca complejidad como las agropecuarias, sobre todo en zonas estancadas, ellas son fácilmente desempeñadas por los niños. Desde otro vértice, esta misma característica de baja complejidad impide que la capacitación para el acceso a la actividad laboral constituya un estímulo para la educación.

Se han detectado también una serie de causas provenientes del grupo familiar del alumno, en lo que hace a su composición, nivel socio-ocupacional y cultural y su influencia sobre la permanencia de los niños en la escuela.

Notas tales como bajo nivel socioeducacional de los padres, tamaño extenso del grupo familiar, bajo estrato ocupacional paterno, inestabilidad familiar (laboral, geográfica, etc.), caracterizan el hogar del niño desertor, conspirando contra el apoyo necesario que debe prestar la familia a la labor educativa de la escuela.

En muchos casos, especialmente en las comunidades rurales, la percepción familiar de la necesidad de educación es casi nula. Esta conducta tiene su origen en el ambiente y las tareas que, por la falta de perspectivas económicas, en el futuro deberá realizar el niño. Si a ello se le suma el hecho que la escuela ofrece a través del educando una serie de valores ajenos a la cultura y ambiente familiares que pueden entrar en colisión creando

conflicto se termina por configurar una situación ampliamente favorecedora de la deserción escolar.

Para terminar, no queremos dejar de señalar el impacto de este problema a nivel individual y su engarce en el seno familiar.

La práctica del ausentismo, el abandono temporario y finalmente la deserción, priva al niño de la seguridad y continencia que le brinda el mantener un vínculo permanente y estable con la escuela, provocándole trastornos en el proceso de aprendizaje. Este hecho incluído dentro del grupo familiar, no hace otra cosa que reforzar la desvalorización y la resistencia a la tarea educativa de la escuela.

El caso correntino³

Durante distintos períodos de 1978 y 1979 se ha realizado un trabajo de campo en la provincia de Corrientes, con el objetivo de relevar información para la elaboración de un diagnóstico social de la provincia.⁴

Uno de los sectores en los que se trabajó ha sido Educación, realizándose entrevistas a directores y maestros de escuelas primarias urbanas y rurales, previamente seleccionados a los fines del estudio como informantes calificados.

Ya que parte de las preguntas formuladas están relacionadas con la problemática de la deserción y dado que son escasos los estudios ad-hoc, nos pareció pertinente en este artículo incluir los resultados de dichos estudios, para ilustrar cualitativamente los aspectos conceptualizados en el acápite anterior.

³ Corrientes es una provincia argentina situada al noreste del territorio nacional, que limita al oeste con las provincias de Chaco y Santa Fe, al Sur con la provincia de Entre Ríos, al este, con Uruguay y Brasil y al norte, con la pcia. de Misiones y el territorio paraguayo.

⁴ CFI. "Diagnóstico social de la región noroeste de la provincia de Corrientes", 1978 y CFI. "Diagnóstico social de la región y centro-sur de la provincia de Corrientes", en curso.

La provincia de Corrientes es una de las más rezagadas del país en cuanto a su situación educativa, tomando en cuenta los indicadores clásicos para medir tal situación: analfabetismo, nivel de instrucción alcanzado por la población, deserción escolar, etc.

Sin embargo, según datos de 1970, la provincia presenta una alta proporción de su población escolar (el 83%) incorporada a la enseñanza oficial.

Ahora bien, esta elevada tasa de escolaridad⁵ (el país en su conjunto tiene, para el mismo período una tasa del 75,8%) se ve afectada, por una concentración de matrículas significativa en los dos primeros grados del ciclo primario. Es decir que el sistema educativo provincial atrae pero no retiene población.

En efecto, el seguimiento de la cohorte 1971-1977 muestra el nivel de retención escolar (6) más bajo del país: 26% y sólo un 14,7% entre la población rural, siendo de 52,2% el promedio nacional.

La región provincial en la que se trabajó comprende 19 departamentos, excluyéndose de este territorio la Capital y el área Tabacalera, cuya situación difiere del resto en aspectos directamente vinculados al desarrollo de esta actividad productiva y en lo que concierne a la educación, por recibir las escuelas de esta zona subsidios del Instituto Provincial del Tabaco.

Han sido encuestadas aproximadamente el 40% de las escuelas primarias urbanas y rurales de las regiones noroeste, este y centro-sur provincial, tomándose como criterio de selección de las mismas la cobertura de los distintos puntos geográficos de cada unidad departamental.

Las preguntas formuladas para indagar sobre el rendimiento del sistema educativo

⁵ La tasa de escolaridad es la relación entre la población en edad escolar que efectivamente asiste a la escuela y el conjunto de dicha población, en un lugar y tiempo determinado.

⁶ La retención escolar se mide por la cantidad de alumnos que, habiéndose matriculado en 1º grado, terminan 7º grado en el año que corresponde.

fueron orientadas hacia la detección de dos tipos de factores: los internos y los externos, según lo definido más arriba.

Entre los internos consideraremos aquí los vinculados con la problemática de la deserción.

A pesar que la población dispersa constituye un porcentaje importante en la región que nos ocupa, en términos generales los docentes entrevistados han considerado *adecuada la localización de las escuelas*, en relación a la población a la que deben servir.

En uno de cada tres establecimientos se señalaron problemas relativos a la *distancia entre el hogar de los niños y la escuela* como factor influyente o limitante a la asistencia, pero nunca como determinante del abandono. De todos modos, la proporción de niños afectados por este hecho no es significativa, siendo suficiente el *número de escuelas* con que cuenta la zona —según el juicio de los informantes y los resultados de la observación directa—, aunque el *estado de los edificios escolares* sea, en la mayor parte de las escuelas rurales, considerablemente insatisfactorio.

Un obstáculo importante de buen número de las escuelas rurales lo constituye el *déficit de recursos humanos*. Las escuelas urbanas casi en su totalidad tienen un maestro por cada grado, en cambio en las rurales la falta de maestros representa una traba importante para el desempeño de la actividad educativa.

En el conjunto de los establecimientos visitados ubicados en el área rural no se cuenta con un maestro por grado, siendo los mismos, por otra parte, los encargados de cocinar para los alumnos en los casos en que funcionan los comedores escolares, y de realizar diversas tareas que están fuera del rol docente.

En cuanto a los materiales didácticos y útiles, como puede suponerse, su provisión no alcanza a satisfacer las necesidades mínimas de los alumnos, teniendo que hacerse cargo la Cooperadora de los gastos correspondientes al rubro.

Resumiendo, aunque las condiciones en que se imparte la enseñanza son dificultosas, debido al déficit en infraestructura edilicia y dotación de recursos humanos y materiales, puede afir-

marse que su nivel es superior al que podría suponerse a partir del rendimiento obtenido.

Es importante aclarar aquí los esfuerzos que desde el sistema mismo se han hecho en los últimos años para mejorar las condiciones generales en que se desarrolla la tarea educativa, con la intención de promover la asistencia, como por ejemplo la implantación de los comedores escolares, que, como es obvio, en zonas marginadas, contribuyen activamente a estimular la concurrencia de los niños. Recalcamos que estas funciones no son responsabilidad de la educación.

Se hace evidente que los obstáculos a superar para atenuar el conjunto de problemas que presenta la educación, son ajenos a la esfera de acción del sistema mismo.

En este marco afirmamos que las principales dificultades con que se enfrenta el cumplimiento de la tarea educativa, dado el grado de desarrollo que ha alcanzado la misma en nuestro país, tienen que ver en primer lugar, con las condiciones socioeconómicas y culturales del alumnado al que sirven, condiciones que llamáramos más arriba "factores externos al sector".

Describiremos brevemente cuáles son estas condiciones para la mayor parte de los niños correntinos.

Siendo la agropecuaria la actividad económica principal de la provincia, con preeminencia de la ganadería expansiva en algunos departamentos, la situación laboral de buena parte de las familias está sujeta a las siguientes características:

- a) En aquellas sub-zonas cuya actividad principal es la ganadería, la fuente de trabajo estable es escasa, reiterándose el caso de los changarines y presentándose por tanto situaciones laborales de *desocupación o subempleo*.
- b) En las sub-zonas agrícolas las ocupaciones son transitorias, girando las mismas en función de los ciclos estacionales de los cultivos y determinando *migraciones temporarias* del grupo familiar o del jefe de la familia en busca de trabajo en la cosecha o reco-

lección de otro cultivo que permita completar la ocupación anual.

Ambos casos constituyen cuadros de *inestabilidad laboral*, con su consiguiente repercusión en el plano económico y de organización familiar.

Se relaciona con esta situación básica el estado precario de las viviendas, la desnutrición de los niños, la alta vulnerabilidad que presentan a las enfermedades, etc., factores que constituyen, en conjunto, las carencias cotidianas de los hogares de donde provienen los alumnos.

En este marco se produce la *incorporación temprana del niño al mercado de trabajo*, uno de los factores que más influye, no sólo en la deserción, sino también en el ausentismo, la incorporación tardía del niño al ciclo escolar, o la interrupción —temporaria o definitiva— del mismo.

La organización familiar del trabajo y la facilidad de las tareas agrícolas posibilitan la colaboración del niño desde edades muy tempranas, fragmentándose su concurrencia a la escuela para dar lugar, muchas veces a otro integrante de la familia. Estas interrupciones producen serias dificultades en el proceso de aprendizaje, que exige cierta continuidad para garantizar resultados exitosos.

Corrientes presenta además un fenómeno a nivel idiomático, que opera como barrera comunicacional en la tarea docente. En su territorio coexisten el guaraní, el portugués y el castellano.

En el caso del guaraní, su uso proviene directamente de los hogares. Muchas veces el niño comienza su aprendizaje escolar desconociendo, parcial o totalmente, el idioma castellano.

En el área de frontera con Brasil, el uso del "portuñol", así llamado por la mezcla de vocablos entre el portugués y el español, tiene su

origen en la fuerte influencia que ejercen sobre la población los medios masivos de comunicación.

El conjunto de factores que mencionamos como dificultades, entre los cuales hemos privilegiado los externos al sector educación, influyen no sólo en la deserción, sino en el nivel de aprendizaje de los niños.

Interrogados los maestros sobre este aspecto, en un 50% respondieron que este nivel es "bajo", un 40% "mediano", y sólo se consideró "alto" en algunas escuelas de las cabeceras departamentales más importantes, refiriéndose esta categorización al promedio de los educandos y acotándose en la totalidad de los casos que las causas determinantes de esta deficiencia en el nivel de rendimiento de los niños ajenas a la competencia del maestro y de la escuela. Se señaló como causa en forma reiterada, el escaso o nulo contenido proteico en la alimentación de los niños, lo que configura serios casos de desnutrición y como consecuencia: alta propensión a las enfermedades.

Las cuatro principales causas del bajo nivel de aprendizaje, de la repitencia, el ausentismo y al abandono, fueron dados por los docentes según el siguiente orden de importancia:

- bajo nivel socio-económico de los padres;
- desnutrición y su secuela a nivel de salud;
- necesidad de los niños de trabajar;
- escasa percepción familiar de la necesidad de educación

Si consideramos el aprendizaje como lo entiende el Dr. Enrique Pichon Riviere, es decir, como un proceso de adaptación activa a la realidad, se hace evidente que el medio ambiente circundante al niño correntino constituye el principal obstáculo al desarrollo de este proceso.

SOME REFLECTIONS ON SCHOOL DESERTION

The Corrientes case

In this article the school desertion is analyzed from sociological perspective, that is, from the interaction between the school system and the whole society of which it is a part.

The study is centered specially in the phenomenon of school desertion in the Argentine province of Corrientes that shows as characteristic a high schooling rate (83%) and a very low level of retention (26%).

The situation is analyzed through can-

vassing teachers and the conclusion is that the four main causes of the low learning level, repeating grades, absenteeism and quitting are, considering their importance, the following:

- *parents' low socioeconomic level*
- *malnutrition and its sequel to health*
- *compulsion for the children to work*
- *little family understanding as to the necessity for education.*

INSELECCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Un estudio de caso

Un estudio de caso de la investigación

investigaciones y experiencias

LA SELECTIVIDAD DE LA DESERCIÓN ESCOLAR

Un estudio empírico

Lic. Martha B. Rotblat de Schapira

La preocupación por la "deserción escolar" constituye un tema reiterado para los investigadores educativos. Ello se debe, sin duda, a la policausalidad del problema que impide abarcarlo en su totalidad en un solo estudio, pues convergen causas de orden económico, social, cultural, orgánico, geográfico y también educativo. Se suma a esto la propiedad de la Deserción Escolar de ser selectiva: se asocia principalmente con los estratos menos favorecidos. Se asocia también con el medio geográfico. Sostengo que los problemas educativos si bien existen tanto en zonas urbanas como rurales, se potencian en éstas últimas como consecuencia de la existencia, entre otras causas, de gran número de escuelas unidocentes o de "personal único" cuyo docente atiende simultáneamente niños de distintas secciones. El problema se agrava por el hecho de que dicho docente ha sido formado profesionalmente en centros urbanos, sin haber recibido recursos para ejercer eficientemente ese tipo de tarea.

Por otra parte, los docentes actúan de manera diferente de acuerdo con las expectativas que depositen en el grupo humano en el que les toque actuar.

En el informe somero de la investigación que hoy presento trato de verificar si existe relación entre los docentes (cada uno con su cosmovisión del mundo y de la vida) y el rendimiento escolar y la influencia del medio

geográfico en el que actúan. Luego trato de verificar si existen diferencias significativas, ya dentro del medio rural, entre aquellos docentes que atienden escuelas completas (un docente para cada grado o sección) y aquellas atendidas por "personal único".

Se tomó como unidad de análisis al director de escuela puesto que es el ejecutor de las decisiones en la unidad escuela y aunque está condicionado por los recursos que ella le proporciona, así como la comunidad, el manejo institucional que efectúa con ambas, así como su forma de conducir el aprendizaje, le pertenecen.

Las apreciaciones en el estudio de campo llevó a tratar de caracterizar a los docentes en tres tipos que raramente se encuentran en forma pura, asumiendo el riesgo que supone toda esquematización y dejando constancia que sólo tiene un valor operativo. Es así que se caracteriza al *docente 1* al que se llama:

tradicional; docente 2: renovador o paternalista y al docente 3: personalizador.

EL DOCENTE 1: Tradicional

Determina la legitimidad de los intereses del alumno en función de sus expectativas personales. Considera que debe proteger al alumno de cometer errores. Le interesa que aprenda, no importa a qué costo. Prioriza el "programa"; es reiterativo, memorista y no

reflexivo. La actividad escolar más importante es la "enseñanza". En cuanto a la evaluación "mide" el rendimiento escolar. En su relación con el sistema escolar, acepta pasivamente las pautas institucionales porque sólo acepta el vínculo unidireccional, el que impone a sus alumnos. No se relaciona con la comunidad y actúa solamente en el ámbito aula-escuela.

EL DOCENTE 2: Paternalista

Es renovador en parte; tiende a crear un clima activo en su clase pero en función de sus propios criterios. Intenta asimilar lo novedoso a lo viejo. Pone el énfasis en el razonamiento para la resolución de problemas. Da a conocer su planeamiento y lo adecúa a las circunstancias. La actividad escolar que prioriza es la "explicación". En sus relaciones colabora con la escuela y en cuanto a los pobladores de la comunidad trata de actuar pero en función de su visión del mundo se mueve en un proceso unidireccional de comunicación: él es el sujeto del proceso de enseñanza aprendizaje pues es el que pauta la tarea.

EL DOCENTE 3: Orientador

Intenta adecuarse a los ritmos de aprendizaje de sus alumnos respetando su individualidad y valorando sus expectativas. Considera que el aprendizaje debe ser un proceso compartido, de intercomunicación. Estimula tanto a la comunidad como a los alumnos para que participen en las actividades de planeamiento, desarrollo y evaluación. La actividad escolar prioritaria es el "aprendizaje". Establece vínculos de cooperación y mutualidad asumiendo un liderazgo formal democrático. Fomenta la autoevaluación. Planifica acciones de extensión cultural e incluye en su acción las propuestas de la comunidad.

LA REPITENCIA ESCOLAR

La repitencia escolar es un hecho del sistema educativo que ha sido tratado reiteradamente

no sólo por educadores, sino también por psicólogos, sociólogos y economistas.

En este estudio, considero a la repitencia escolar como una manifestación negativa del rendimiento escolar y se define como repitiendo al alumno matriculado en el mismo grado que el año anterior.

Desde el punto de vista económico la repitición provoca un innecesario alargamiento de los estudios y trae como consecuencia un recargo en los costos totales.

Es desde esta perspectiva que constituye la antesala de ese macrofenómeno denominado "deserción escolar" puesto que cada alumno repitente es un niño que se siente rechazado por el sistema y se convierte en un desertor potencial

ESTRATIFICACION DE REPITENCIA ESCOLAR

Al considerar los porcentajes de repitencia de las distintas escuelas algún tipo de clasificación se torna necesario ya sea para conocer la posición que ocupa un establecimiento determinado o bien para observar qué calificación le connota al porcentaje que le hubiera resultado. De otra manera no resultaría manejable la colección de porcentajes de repitencia a menos que se tuviera presente en todo momento la distribución total de esa variable.

Por otra parte, si se efectúa una clasificación resulta más fácil visualizar el encuadramiento de una escuela, sin tener que hacer referencia a otra escuela específica a modo de comparación; por ejemplo, señalar que la escuela XX pertenece al grupo A, de acuerdo con su porcentaje de repitentes, da una idea más precisa de su ubicación relativa y de su posición que indicar escuetamente que posee un cierto porcentaje de repitentes.

La necesidad de agrupar parece entonces obvia y la pregunta que uno se formula es cómo hacerlo. En nuestro medio, por lo general, se han utilizado criterios subjetivos, asignando ciertos porcentajes como límites de estratos o grupos y previendo que las escuelas pertenecientes a cada estrato tendrían características comunes en lo referente a la variable en cues-

ción, o dicho de otra forma, que su variabilidad con respecto a ella sería mínima. Los límites de los estratos se fijan según la experiencia o surgen criterios externos aplicados a la distribución o bien se combinan criterios que toman en cuenta la forma en que se distribuye la variable y las ideas personales que se tienen sobre el tema.

También, es lugar común efectuar agrupaciones abarcando establecimientos muy distintos en cuanto a ubicación geográfica o en lo concerniente a las modalidades propias que poseen; esto es, la clasificación no se efectúa considerando el contexto al que pertenece la escuela sino que aparece como algo externo a ella, un molde que se le aplica y del cual no participa. Por lo general, se agrupa en "totales" donde los elementos que intervienen son muy heterogéneos. No es idéntico, por ejemplo, el 6% de repitientes en una escuela rural de NEUQUEN, con un nivel socioeconómico específico, y con modalidades que son propias, que el 6% de repitientes en una escuela de algún centro urbano importante, con alumnos provenientes de un nivel socioeconómico elevado, y ambas podían haber sido agrupadas como de nivel XX si es que poseen porcentajes de repitientes inferiores al promedio del país, si es el caso. Claro está que se trata de un criterio subjetivo de clasificación, pero harta es la frecuencia con que se repiten.

Entonces, para evitar distorsiones, es necesario enunciar criterios que deben verificarse para esbozar una clasificación de las escuelas en lo concerniente a repitencia. Los más importantes se mencionan a continuación:

- a) procurar que las unidades consideradas (escuelas) sean homogéneas.
- b) permitir que la clasificación surja dentro de cada contexto y que cada establecimiento participe de ella.
- c) estratificar de modo que los grupos tengan características comunes con respecto a la variable; es decir, tratar que la varianza sea mínima dentro de los grupos.
- d) efectuar la estratificación sobre bases objetivas.

Es factible cumplir con los requisitos a) y

b) si se divide a los establecimientos por provincia y si se separa dentro de éstas a los urbanos de los rurales. De esta forma se relacionan entre ellos dentro de su ámbito, acorde con la especificidad de su problemática y las unidades consideradas son más homogéneas.

Los puntos c) y d) se cumplen si la estratificación se realiza aplicando métodos estadísticos* es decir, técnicas diseñadas al efecto y que posibilitan, por una parte, la objetividad de la clasificación y por otra que cada establecimiento participe de ella, tal como se requería en b).

El método que aquí se propone resulta de considerar los desarrollos que surgen del muestreo estratificado. Para establecer los límites de los estratos —que es el aspecto relevante de la cuestión— se aplicó el criterio de Dalenius Hodges que minimiza la varianza de los estratos¹.

La variable repitencia se clasificó según este método; el método aplicado produce estratos con menor variabilidad; las estimaciones se tornan más precisas y, por otra parte, se sustenta sobre bases objetivas independientes de la persona que encara el problema de la repitencia.

Se establecieron tres (3) estratos: *repitencia alta, media y baja*, cuyos límites son distintos en cada provincia para las categorías rural y urbano. Además, en cada provincia se verifica que para las escuelas rurales los límites aparecen incrementados para los distintos estratos, es como si fueran más "tolerantes" con la repitencia en el medio rural. Como se consignó precedentemente la clasificación surge de los datos reales y esta flexibilidad que se observa constituye una de las principales ventajas de la clasificación propuesta.

ANÁLISIS DE DATOS

Si bien la investigación se realizó en tres provincias argentinas los datos que se analizan son los totales, pues consideramos que no hay diferencias significativas entre ellas.

¹ Ver Cochran - *Técnicas de Muestreo*. Ed. Limusa.

CUADRO I: Relación entre tipo de docentes y repitencia.

| Tipo Doc. Repit. | Docente 1 | Docente 2 | Docente 3 | Ignorados | TOTAL |
|------------------------|----------------|----------------|---------------|--------------|----------------|
| BAJA | 120 (31.58) | 77 (31.05) | 9 (32.14) | 12 (40) | 218 (31.78) |
| MEDIA | 143 (37.63) | 100 (40.32) | 13 (46.43) | 8 (26.67) | 264 (38.48) |
| ALTA | 111 (29.21) | 67 (27.02) | 5 (17.86) | 7 (23.33) | 190 (27.70) |
| IGNORAD. | 6 (1.58) | 4 (1.61) | 1 (3.57) | 3 (10) | 14 (2.04) |
| TOTAL | 380 (100%) | 248 (100%) | 28 (100%) | 30 (100%) | 686 (100%) |

ACLARACION:

En el cálculo del ji cuadrado en este cuadro y en los siguientes, no se consideran los ignorados.

Valor empírico $\chi^2 = 3.18$

Valor teórico: para 5% de significación = 2.37
hay asociación.

El valor 3.18 corresponde a un nivel de significación aproximado mediante interpolación lineal en la tabla χ^2 , de 1.4%.

Puede concluirse que los resultados son signi-

ficativos es decir existe asociación entre tipo de docente y repitencia al nivel de significación del 1.4% y superiores. Sin embargo debe tenerse en cuenta que entre tipo de docente y repitencia puede no haber una relación causal directa pues pueden estar asociadas a otra variable interviniente que no ha sido considerada.

Observando los porcentajes por columna se verifica que la categorización del docente no influye acentuadamente la repitencia aunque los docentes 3 tienen el porcentaje más bajo de alta repitencia (17.86%) y más alto de repitencia media (46.43%).

CUADRO II: Relación entre tipo de docentes que actúan en el medio URBANO y repitencia

| <div>Tipo Doc.</div> <div>Repit.</div> | Docente 1 | Docente 2 | Docente 3 | Ignorados | TOTAL |
|--|---------------|---------------|--------------|--------------|---------------|
| BAJA | 20 (26.66) | 34 (35.42) | 6 (54.55) | 6 (50) | 66 (34) |
| MEDIA | 29 (38.67) | 36 (37.50) | 3 (27.27) | 2 (16.67) | 70 (36.10) |
| ALTA | 26 (34.67) | 25 (26) | 2 (18.18) | 3 (25) | 56 (28.87) |
| IGNORAD. | 0 — | 1 (1) | 0 — | 1 (8.33) | 2 (1.03) |
| TOTAL | 75 (100%) | 96 (100%) | 11 (100%) | 12 (100%) | 194 (100%) |

Valor empírico χ^2 = 5.413

Valor teórico: 5% = 2.37

1% = 3.32

(en ambos casos hay asociación).

El valor 5.41 corresponde a un nivel de significación del 99,95% aproximadamente. De lo que se desprende que los resultados son significativos al nivel del 0.05% y superiores.

Los porcentajes por columna revelan que los docentes de tipo 3, que actúan en el medio ur-

bano, presentan un panorama superior al resto de sus colegas pues el 54,6% presenta baja repitencia y sólo el 18% alta. En cambio en los docentes de tipo 1 sólo presenta baja repitencia el 20% y no hay diferencias significativas en las otras dos categorías.

CUADRO III: Relación entre tipo de docentes que actúan en el medio rural y repitencia.

| Tipo Doc. Repit. | Docente 1 | Docente 2 | Docente 3 | Ignorados | TOTAL |
|------------------------|----------------|---------------|---------------|--------------|----------------|
| BAJA | 100 (32.79) | 43 (28.20) | 3 (17.65) | 6 (33.33) | 152 (30.89) |
| MEDIA | 114 (37.38) | 64 (42.11) | 10 (58.52) | 6 (33.33) | 194 (39.43) |
| ALTA | 85 (27.87) | 42 (27.63) | 3 (17.65) | 4 (22.22) | 134 (27.24) |
| IGNORAD. | 6 (1.97) | 3 (1.97) | 1 (5.88) | 2 (11.11) | 12 (2.44) |
| TOTAL | 305 (100%) | 152 (100%) | 17 (100%) | 18 (100%) | 492 (100%) |

Valor empírico $X^2 = 4,585$

(en ambos casos hay asociación)

Valor teórico: a) 5% = 2.37

1% = 3.32

El valor 4,585 corresponde a un nivel de significación de aproximadamente 90,9% es decir 0,01% y superiores.

Los porcentajes por columna indican que no hay diferencia apreciables en el comportamiento de los docentes en cuanto a repiten-

cia con excepción de los docentes 2 y 3 que tienen muy alto porcentaje de repitencia media (42 y 59%, respectivamente).

Debe hacerse notar que el escaso número de frecuencias en algunas celdas puede distorsionar los porcentajes.

CUADRO IV: Relación entre tipo de docentes que actúan en el medio rural en escuelas completas y repitencia.

| <div>Tipo Doc.</div> <div>Repit.</div> | Docente 1 | Docente 2 | Docente 3 | Ignorados | TOTAL |
|--|----------------|---------------|--------------|--------------|----------------|
| BAJA | 76 (31.54) | 35 (29.91) | 3 (23.08) | 6 (35.29) | 120 (30.98) |
| MEDIA | 102 (42.32) | 52 (44.44) | 8 (61.54) | 6 (35.29) | 168 (43.30) |
| ALTA | 60 (24.90) | 29 (24.79) | 1 (7.69) | 4 (23.53) | 94 (24.23) |
| IGNORAD. | 3 (1.24) | 1 (0.85) | 1 (7.69) | 1 (5.88) | 6 (1.55) |
| TOTAL | 241 (100%) | 117 (100%) | 13 (100%) | 17 (100%) | 388 (100%) |

Valor empírico $X^2 = 3.06$

Valor teórico $X^2 =$ a) 5% = 2.37
 b) 1% = 3.32

El valor 3.06 corresponde a un nivel aproximado de 97.2% es decir que es significativo a partir del 28% y valores superiores.

Los porcentajes por columna revelan que,

salvo los docentes de tipo 3 que presentan poca frecuencia en lata repitencia (8%) y alto porcentaje de repitencia media, en el resto la repitencia se distingue más o menos uniformemente, independiente del tipo de docente.

CUADRO V: Relación entre tipo de docentes que actúan en el medio rural en escuelas de personal único y repitencia.

| <div> <div>Tipo Doc.</div> <div>Repit.</div> </div> | Docente 1 | Docente 2 | Docente 3 | Ignorados | TOTAL |
|---|---------------|---------------|-------------|-------------|---------------|
| BAJA | 24 (37.50) | 8 (22.86) | 0 (—) | 0 (—) | 32 (30.77) |
| MEDIA | 12 (18.75) | 12 (34.29) | 2 (50) | 0 (—) | 26 (25) |
| ALTA | 25 (39.06) | 13 (37.14) | 2 (50) | 0 (—) | 40 (38.46) |
| IGNORAD. | 3 (4.09) | 2 (5.71) | 0 (—) | 1 (100) | 6 (5.77) |
| TOTAL | 64 (100%) | 35 (100%) | 4 (100%) | 1 (100%) | 104 (100%) |

Valor empírico $X^2 = 6.073$

Valor teórico $X^2 =$ a) 5% de significación 2.37

b) 1% de significación 3.32

(hay asociación en ambos casos)

El Valor 6.073 corresponde a un nivel de significación aproximado de 99,95 e inferiores es decir 0,05% y superiores.

Los porcentajes por columna revelan que entre los docentes de tipo 1 la repitencia se polariza, distribuyéndose uniformemente en los extremos (alta y baja repitencia con 37,5% y 39% respectivamente). No corresponde el análisis del docente N° 3 por el bajo número

de frecuencias pero nos informa del tipo de docentes que atienden las escuelas de personal único.

OTRAS OBSERVACIONES

Si analizamos comparativamente los datos por Tipo de maestro observamos:

CUADRO VI: Relación entre repitencia y jurisdicción para docentes de tipo 1.
En porcentajes:

| | DOCENTES DE TIPO 1 | | |
|------------------|--------------------|------------------|-----------------|
| | Repitencia Alta | Repitencia Media | Repitencia Baja |
| Docente URBANO | 34.67 % | 38.67 % | 26.67 % |
| Docente RURAL | 24.90 % | 42.32 % | 31.54 % |
| Docente P. UNICO | 39.06 % | 18.75 % | 37.50 % |

Para los docentes de tipo 1 el mayor porcentaje de repitentes Alta y Baja se da en el medio rural entre los docentes de Personal Unico en

cambio en repitencia Media el mayor porcentaje se da entre los docentes rurales.

CUADRO VII: Relación entre repitencia y jurisdicción en docentes de tipo 2.

| | DOCENTES DE TIPO 2 | | |
|------------------|--------------------|------------------|-----------------|
| | Repitencia Alta | Repitencia Media | Repitencia Baja |
| Docente URBANO | 26.04 % | 37.50 % | 35.42 % |
| Docente RURAL | 24.79 % | 44.44 % | 29.91 % |
| Docente P. UNICO | 37.14 % | 34.29 % | 22.86 % |

Para los docentes de tipo 2 se cumple la hipótesis. En zonas Urbanas hay menor re-

pitencia que en zonas Rurales de Personal Unico.

CUADRO VIII: Relación entre repitencia y jurisdicción en docentes de tipo 3.

| | DOCENTES DE TIPO 3 | | |
|----------------------------|--------------------|------------------|-----------------|
| | Repitencia Alta | Repitencia Media | Repitencia Baja |
| Docente URBANO | 18.18 % | 27.27 % | 54.55 % |
| Docente RURAL | 7.69 % | 61.54 % | 23.08 % |
| Docente P. UNICO (Rur.) | 50.00 % | 50.00 % | 0.00 % |

Entre los docentes de tipo 3 se observa la influencia de la zona, pues los Docentes Rurales de Personal único tienen el más alto porcentaje de repitencia Alta y Media y lo inverso sucede en los docentes que actúan en el medio URBANO.

CONCLUSIONES:

En este estudio traté de descubrir las condiciones bajo las cuales la relación original entre tipo de docente y repitencia se hace más o me-

nos pronunciado. Al focalizar la atención en la magnitud relativa de las relaciones parciales se observa el peso de los docentes de Personal Único que son los que actúan en el medio rural quedando así confirmada la selectividad de la Deserción Escolar.

Estudios posteriores donde se contemplan otras variables, dado el carácter policausal de la Deserción Escolar, enriquecerán y ampliarán nuestros aportes.

Considérese pues este estudio como un preludio para interpretación futura más que una operación analítica autosuficiente.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Ministerio de Cultura y Educación. Serie Reforma Educacional 6. Centro de Documentación e Información Educativa. Buenos Aires, 1970.
- Centro de Investigación Educacional. "La deserción escolar en la provincia de Río Negro" Buenos Aires, 1973.
- Cirigliano, Gustavo: Educación y Futuro. Columba. Buenos Aires, 1967.
- Bloom-Block: Master Learning. Editorial Ateneo. Buenos Aires, 1975.
- Nilo, Sergio: "Algunos aspectos del rendimiento Escolar de ciertos mecanismos de regulación del flujo Estudiantil". Revista Curricular n° 1. Venezuela, 1976.
- García Hoz, Víctor: Educación Personalizada. Editorial Rialp. 1969.
- Schapita, Martha R. de y otros. Documento N° 7 PROMEP, 1979.

SEMINARIO INTERNO

PROMEP informaciones

SEMINARIO INTERNO

La variable lingüística en la deserción escolar

El día 27 de junio de 1980 se llevó a cabo en la sede del PROMEP un Seminario interno sobre la relación entre la Deserción Escolar y los problemas lingüísticos. Este seminario contó con la participación especial del Director de la Biblioteca Nacional de Paraguay Profesor Francisco Perez Maricevich a cargo de quién estuvo la presentación del tema. Como invitados especiales concurren el Dr. Salvador Bucca Director del Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Bs. As. y la Dra. Martha L. Locatelli, especialista en comprensión lectural. Participaron los miembros del PROMEP, profesores: Martha Fulco, Martha Schapira, Susana Di Fondi, María E. C. de Vincenzi, Julia López Ayala, Juan C. Soulés, Horacio Galacho.

Desarrollo de la reunión

El Director del PROMEP Licenciado S. Alejandro Doublier abrió la reunión diciendo que es preocupación fundamental del Proyecto a su cargo el problema de la Deserción Escolar en América Latina. Para determinarla, en las distintas investigaciones en marcha, se tienen en cuenta diversas variables. No se descuida, entre ellas, la variable lingüística que puede ser generadora de diferencias entre los alumnos. Es necesario analizar el problema. Anuncia como muy importante para este cometido, la presencia del Profesor Francisco Pérez Maricevich experto en los problemas lingüísticos.

El Profesor Maricevich comienza diciendo que la deserción escolar es la resultante de múltiples variables, y la lingüística es una de ellas. Hace mención a la dicotomía Saussure-Chomsky en su concepción estática o dinámica de la lengua respectivamente, y aclara que son concepciones ideales que no se dan en la realidad.

En la realidad existe una lengua teórica (L1), usada por una comunidad estratificada. En un estrato se da una lengua 1, en otro una lengua 2... 3... En la escuela dialectológica geográfica estas variantes se llaman dia-

lectos. Hoy se cuestiona este término. Se concibe la lengua como un continuum, sin cortes, como una variante vertical.

Los lingüistas norteamericanos acuñaron el concepto de que no sólo varía una lengua zonalmente y verticalmente, sino que cada individuo tiene su propio dialecto. En la sociología de orientación europea se habla de códigos. Los códigos pueden ser clasificados según el estrato social que los use en:

- a) código *elaborado* (estratos medios) es aquel que transmite la escuela porque representa la lengua del estrato dominante socialmente. Es más complejo y tiene mayor precisión.
- b) código *restringido* (estratos bajos) es menos directo, sin enunciados elaborados, escasa capacidad expresiva.

Esta teoría se basa en una identificación total de la lengua con la cultura. En Paraguay se investigó la relación entre el rendimiento escolar y el bilingüismo. Se tomó la teoría de códigos adaptada al medio.

Se aprecian diferencias al utilizar códigos del español en la lengua del niño rural y el niño urbano. Se evidencia un problema social, pues la lengua dominante es la que usa la minoría.

Al analizar la variable lingüística en su incidencia en la deserción escolar en Paraguay plantea que esa variable no intervendría si la escuela diera enseñanza utilizando el código rural en el medio rural y código urbano en el medio urbano. Sí interviene porque en las zonas rurales se da la enseñanza en lengua urbana. Los niños aprenden en términos compulsivos y el nivel obtenido en lengua es reducido, bajo y desestructurado. Ocurre también que, por migraciones a centros urbanos, los hablantes de zonas rurales aprenden insolectos bajos de la lengua dominante, entrando en complejos niveles de conflicto. En cada caso la variable difiere: en la primera situación son lenguas en contacto; en los migrantes hay distintos grados de bilingüismo.

En las lenguas en contacto la variable lingüística es un factor gravitante para la deserción escolar. El niño es obligado a examinarse en la lengua no enseñada como segunda lengua, esto provoca la desestructuración de la personalidad. En la situación de bilingüismo social el niño de lengua rural vive en un medio de lengua urbana.

Después de este planteamiento los presentes en la reunión discuten aspectos del tema haciendo referencias a situaciones dadas en poblaciones aborígenes argentinas y zonas urbanas.

MEDE/C

Medición y evaluación de la deserción escolar con énfasis en el control

Este Subproyecto se encuentra en la etapa del estudio de implementación de un modelo tentativo para el seguimiento de la matrícula escolar en el nivel primario, por computación.

Para cumplir los objetivos fijados se realizó un viaje a la provincia de MENDOZA que permitió conocer la experiencia "in situ".

En ella se entrevistó al equipo técnico a cargo de la experiencia, al Subsecretario de Educación de la citada provincia prof. Víctor MARONE y al personal del Departamento de Computación.

Se elaboró un documento base, producto de las conclusiones a que se arribó en las jornadas de trabajo y se invitó a participar a las provincias argentinas y a los países Paraguay y Bolivia en un Encuentro Técnico que se realizó en la ciudad de MENDOZA los días 14 y 15 de agosto del corriente año. Estas actividades son coordinadas por la Directora de este subproyecto Lic. Marta Schapira.

MEDE/D

Medición y evaluación de la deserción escolar con énfasis en el diagnóstico

En el curso del trimestre se han elaborado instrumentos para recabar datos sobre aquellos factores de naturaleza exógena y endógena que han sido considerados en estudios realizados por este Proyecto, como condiciones de la deserción escolar.

Los instrumentos se analizaron en un Encuentro entre miembros del Equipo del PROMEP y de las provincias intervinientes con el objeto de darles forma definitiva para su administración. El Encuentro se llevó a cabo los días 14, 15 y 16 de Julio en la sede del Proyecto y contó con la presencia de los siguientes delegados: Inspectora Marta Norma Dieguez por la Prov. de Bs. As., Lic. Livio T. Grasso por Córdoba, Lic. María Consuelo Hernaiz de López por Chubut, Lic. María Teresa Goldman por Santa Cruz y Lic. Raquel Cavalli por Jujuy. Coordinó las tareas la Directora de este subproyecto Prof. Susana Di Fondi.

El subproyecto SICDE/NA (sistemas para combatir la deserción escolar con énfasis en los problemas aborígenes), se encuentra en este momento en la tarea de análisis de datos del estudio de campo realizado en las provincias de Formosa y el país hermano del Paraguay en el área "mataco-mataguayo-macá" (ver artículo "Población aborígen y deserción", Deserción Escolar N° 1).

Se ha completado el análisis cuantitativo correspondiente a los datos obtenidos mediante el instrumento N° 1 "Pautas de transmisión cultural" a los efectos de lograr una primera aproximación, ya que la índole del estudio hará imprescindible una lectura cualitativa de los mismos.

Se dió término además a los informes correspondientes a las comunidades dónde se realizó la investigación, y a las familias que fueron especialmente observadas (instrumentos 4 y 5).

Respecto de los instrumentos 2 y 3 sobre autoidentificación se está trabajando en la desgrabación de los cassette y en la lectura desde distintos niveles de análisis: filosófico, antropológico, psicopedagógico, etc.

Para cooperar en estas tareas viajaron a Bs. As. la Dra. Elena Pane de Pérez Maricevich enviada por el INDI (Instituto Nacional de Indígena del Paraguay) y la Srta. María Irma Torres desde la provincia de Formosa.

El equipo cuenta además con la colaboración de la Licenciada Ana Elena Kunz en los aspectos metodológicos, del Licenciado Guillermo Magrassi en la parte antropológica y la profesora Alicia Guhart en lo que se refiere a expresión corporal y educación física.

Paralelamente a estas tareas, se trabaja en la preparación de un curso auspiciado y financiado por el Consejo Nacional de Educación. El mismo se dictará en la provincia de Formosa y tiene como objetivo aportar al perfeccionamiento docente y a la actualización de los maestros rurales y que trabajan en el área aborígen.

La Directora de este proyecto es la Prof. Marta Fulco.

SICDE/X — SICDE/N

Los subproyectos SICDE/x y SICDE/N, (sistemas para combatir la deserción escolar con énfasis en los problemas exógenos y endógenos), realizaron las siguientes actividades para coordinar acciones a través de reuniones de trabajo:

- Visita a la provincia de Catamarca donde se entrevistó a la Subsecretaría de Educación, al Presidente y miembros del Consejo General de Educación y donde se realizaron visitas a escuelas de zona rural.
- Visita a la República del Paraguay donde se entrevistó al Director de Enseñanza Primaria, a la Jefa de Supervisión y al Jefe de Organización del Ministerio de Educación y Culto.
- Se dio término al Documento Base para ser discutido en el Encuentro a realizarse en el mes de agosto en la ciudad de Buenos Aires.
- Como actividad complementaria se reelaboró el texto de un montaje audiovisual sobre deserción escolar.

Estas actividades son coordinadas por los Directores de los subgrupos SICDE/X Lic. Yelda Pagano y SICDE/N Prof. Juan Carlos Soulé.

SEMAD/80

Seminario Multinacional de Administración de la Enseñanza Primaria en América Latina

Este Seminario que se realizará en Buenos Aires entre los días 10 y 14 de noviembre continúa en proceso de organización. Han respondido varios países interesados en la participación así como algunas provincias argentinas. A cargo de la organización se halla el Profesor Horacio Galacho a quién los interesados en obtener mayor información pueden dirigirse: Paseo Colón 533 - 4o. Piso - (1063) Bs. As. - República Argentina.

CENTRO DE DOCUMENTACION

La BIBLIOTECA LATINOAMERICANA DE EDUCACION presta un servicio de información especializado al personal técnico del Proyecto, asimismo a personal jerárquico de Organismos Educativos de carácter Oficial respondiendo a la inquietud que dio origen a su creación.

Existe una supervisión constante de todos los elementos, incorporándose en la práctica una adecuada fuente bibliográfica mediante la adquisición de material, basado casi siempre en las sugerencias y conocimiento del Director y del personal técnico del Proyecto.

PUBLICACIONES PERIODICAS

Se cuenta con un registro de publicaciones periódicas, recibidas de 40 Instituciones Oficiales y Privadas de América Latina, volcándose el Sumario en tarjetas individuales.

CANJE

Se ha elaborado un fichero, donde constan, a la fecha, 300 Instituciones del ámbito mundial, a fin de enviar en reciprocidad de publicaciones por canje, la Revista "DESERCIÓN ESCOLAR".

S. Alejandro Doublier:

Licenciado en Psicología por la Universidad de Buenos Aires. Especializado en Metodología de la Investigación Social. Ex-docente de la Universidad de Buenos Aires. Director del Proyecto Multinacional para el Mejoramiento de la Administración de la Enseñanza Primaria de la OEA.

Francisco Pérez Maricevich:

Doctor en Humanidades. Especializado en Lingüística. Director de la Biblioteca Nacional de Asunción, República del Paraguay.

Silvia Kremenchutzky:

Licenciada en Sociología por la Universidad de Buenos Aires. Técnico Superior del Consejo Federal de Inversiones. Cursante de la Primera Escuela Privada de Psicología Social Dr. Enrique Pichón Riviére.

María E. Rodríguez Franco:

Licenciada en Sociología por la Universidad del Salvador. Técnico Superior del Consejo Federal de Inversiones.

Martha Beatríz Rotblat de Schapira:

Licenciada en Sociología por la Universidad de Buenos Aires. Especializada en Metodología de la Investigación Educativa. Profesora Adjunta en la Universidad de Buenos Aires. Presidente de la Asociación Iberoamericana de Estudios Antropológicos y sociales. Coordinadora del Subproyecto Medición y Evaluación de la Deserción Escolar en el PROMEP.

El presente glosario ha sido preparado sobre la base de las publicaciones que han tratado de modo directo o indirecto el tema de la deserción escolar.

Su objeto es meramente ilustrativo y las definiciones no constituyen en sí mismas la concepción acabada que sobre cada uno de los problemas considera este Proyecto.

ACTITUDES HACIA LA ESCUELA: Disposición que el educando asume hacia la Institución escolar a la que concurre.

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES: Aquellas que el educando realiza ajenas al plan de estudios, pudiendo ser rentadas o no.

ALUMNO INSCRIPTO: Es el niño que figura en los registros de grado a mediados del curso lectivo (30 de junio en el período común y 31 de diciembre en el período especial) y que por lo tanto está registrado en la matrícula censal de cada curso lectivo.

Si bien es cierto que hay movimientos estacionales en la matrícula anual primaria, se considera que la matrícula censal es aquella que mejor refleja la realidad del establecimiento en materia de alumnado, por ser la correspondiente al punto medio del período lectivo.

AÑO QUE CURSA: Grado o año en el cual el alumno está inscripto y al cual asiste.

AUSENTISMO ESCOLAR: Es el porcentaje de alumnos que encontrándose entre los límites de edad establecidos para la enseñanza primaria (6 a 14 años) no concurren a la Escuela Primaria.

Este hecho comprende tanto a los que no han ido nunca, como a los que abandonaron luego de algunos años de estudio (desertores), como a los que terminaron la escuela primaria antes de la edad.

COHORTE REAL: Es el grupo de alumnos que está inscripto en el primer curso de un año escolar dado (T), cuyo comportamiento en materia de rendimiento es analizado en el transcurso del tiempo ($T + 1$; $T + 2$; ... $T + n$; siendo n el número de años que comprende el plan de estudios de educación primaria común diurna: 7 años).

El presente glosario ha sido preparado sobre la base de las publicaciones que han tratado de modo directo o indirecto el tema de la deserción escolar.

Su objeto es meramente ilustrativo y las definiciones no constituyen en sí mismas la concepción acabada que sobre cada uno de los problemas considera este Proyecto.

ACTITUDES HACIA LA ESCUELA: Disposición que el educando asume hacia la Institución escolar a la que concurre.

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES: Aquellas que el educando realiza ajenas al plan de estudios, pudiendo ser rentadas o no.

ALUMNO INSCRIPTO: Es el niño que figura en los registros de grado a mediados del curso lectivo (30 de junio en el período común y 31 de diciembre en el período especial) y que por lo tanto está registrado en la matrícula censal de cada curso lectivo.

Si bien es cierto que hay movimientos estacionales en la matrícula anual primaria, se considera que la matrícula censal es aquella que mejor refleja la realidad del establecimiento en materia de alumnado, por ser la correspondiente al punto medio del período lectivo.

AÑO QUE CURSA: Grado o año en el cual el alumno está inscripto y al cual asiste.

AUSENTISMO ESCOLAR: Es el porcentaje de alumnos que encontrándose entre los límites de edad establecidos para la enseñanza primaria (6 a 14 años) no concurren a la Escuela Primaria.

Este hecho comprende tanto a los que no han ido nunca, como a los que abandonaron luego de algunos años de estudio (desertores), como a los que terminaron la escuela primaria antes de la edad.

COHORTE REAL: Es el grupo de alumnos que está inscripto en el primer curso de un año escolar dado (T), cuyo comportamiento en materia de rendimiento es analizado en el transcurso del tiempo ($T + 1$; $T + 2$; ... $T + n$; siendo n el número de años que comprende el plan de estudios de educación primaria común diurna: 7 años).

CURRICULUM: Es la totalidad de actividades y aprendizaje que el alumno realiza bajo la responsabilidad de la escuela. Son elementos del Currículum: Los Planes y Programas las actividades, las técnicas de evaluación y diagnóstico psicológico y sociológico, el material didáctico y el mobiliario escolar, el ambiente y las relaciones Maestro-Alumno, el horario, la orientación vocacional y profesional, las relaciones con la comunidad, etc.

DESERCIÓN ESCOLAR -- Definiciones

DESERCIÓN NETA: Si se considera como cohorte solamente al grupo de alumnos que comienzan el primer grado en la escuela y se sigue su trayectoria a través de los diferentes años, sin contar aquellos que luego se suman a la cohorte, se tendrá un modo de cuantificar la Deserción. Es la acepción más restringida posible, que refleja sobre todo el rendimiento de establecimientos aislados ya que es posible que muchos de los desertores, según esta denominación, continúen luego sus estudios en otros establecimientos.

DESERCIÓN RELATIVA: Si se consideran las matrículas totales para cada grado, incluyendo por lo tanto a repetidores y a cohorte inicial, se puede formular la definición de Deserción Relativa, que es una relación entre la matrícula inicial y la final. Esta definición es la más comúnmente utilizada para grandes conjuntos de establecimientos. Generalmente, se calcula la magnitud de la Deserción Escolar según este mismo concepto y partiendo de las estadísticas oficiales. Al contar solamente con las cifras globales de las matrículas (sin detalle de migración y repetición), se facilita el estudio comparativo de la Deserción Escolar, pero sin duda resulta un cálculo poco refinado.

DESERCIÓN ABSOLUTA: Es más precisa. Al igual que la Deserción Relativa se toman los egresados de la cohorte, pero se lo relaciona con el total absoluto de alumnos de la misma, en lugar de hacerlo únicamente con la matrícula inicial. Resulta así una apreciación menos rigurosa que la formulada en la Deserción neta ya que ésta se hace sobre la base restringida de alumnos inscriptos en el primer año de la cohorte pero es más precisa que la relativa, ya que al relacionar egresados con todos los alumnos de la cohorte permite considerar mejor su rendimiento integral. Con todo, como es posible que muchos de los desertores, según esta acepción, continúen sus estudios en otras

escuelas, es decir, que sean migrantes, esta definición puede ajustarse teniendo en cuenta el factor migrante.

DESERCIÓN ABSOLUTA AJUSTADA: Una vez que se conocen las dimensiones de la migración entre escuelas, es posible ajustar la definición de la Deserción Absoluta, restando los migrantes del total absoluto de la cohorte y luego calculando la relación entre los egresados y este total ajustado.

De este modo, se supera la dificultad inherente a un cálculo de Desertores sobre la base de una muestra, ya que al suponer que el porcentaje de alumnos que se dirigen a otras escuelas es comparable con el que llega a las escuelas de la muestra, el factor migración puede ser controlado. Por consiguiente, esta definición es la más precisa en orden a realizar un análisis de la cohorte, en ella se elimina la incidencia de la migración y se trabaja sobre el total absoluto de alumnos que se encuentran en la cohorte.

A continuación se presentan sucintamente las fórmulas de las definiciones mencionadas.

Deserción Neta: Surge del movimiento de alumnos en la cohorte, considerando qué porcentaje de los que iniciaron primer grado en el primer año de la cohorte, finalizan séptimo grado al término de siete años.

$$100 - \frac{\text{Matrícula Final}}{\text{Matrícula Inicial}} \times 100 =$$

Deserción Relativa: Se obtiene de las cifras globales de la cohorte.

$$100 - \frac{\text{Egresados}}{\text{Matrícula Inicial}} \times 100 =$$

Deserción Absoluta: Es el porcentaje de desertores de la cohorte, tomando en cuenta la relación entre los egresados y el total absoluto de los alumnos de la cohorte.

$$100 - \frac{\text{Nº de Egresados}}{\Sigma \text{ Cohorte}} \times 100 =$$

Deserción Absoluta Ajustada: Se obtiene en forma similar a la deserción absoluta, restando previamente al total absoluto de alumnos de la cohorte, el número de migrantes de la misma,

$$100 - \frac{\text{Nº de Egresados}}{\Sigma \text{ Cohorte} - \text{Nº de Migrantes}} \times 100 =$$

Elaboración del glosario Lic. Jorge Vecchiarelli

Bibliografía

- La Deserción Escolar en la Argentina. C.F.I. Año 1964.
- La Deserción Escolar en la Provincia de Río Negro.
- Informe sobre Programas para atender la Deserción Escolar en el nivel de la Enseñanza Primaria — PARAGUAY — Año 1975.
- La Medición de la Deserción Escolar en la República Argentina.



Acero de
SOMISA
Un argentino
muy bien colocado.

Somisa contribuye, en forma constante, a cubrir las necesidades del mercado nacional. Además -en un doble aporte de imagen y divisas para el país- coloca sus excedentes

en los mercados más exigentes del mundo. Así, no sólo afirma su condición de industria de industrias, también ayuda a poner bases de acero al prestigio del nombre argentino.



SOMISA
Industria de Industrias

Solicitamos canje

Um austausch

Pedimos a remesa de:

We wish to establish exchange

Nous vous prions d'établir échange

Desideriamo permutare