

305
8y2



MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION
CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION



ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS

deserción escolar



5

REVISTA ESPECIALIZADA
DEL

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

Buenos Aires

República Argentina

O.E.A.

Secretario General
Alejandro Orfila

Ministro de Cultura y Educación
Ing. Carlos Alberto Burundarena

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

Subsecretario de Educación
Prof. Carlos R. Gil

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

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 América Latina

Año II - N° 5 - Septiembre 1981

Director del Proyecto
Lic. S. Alejandro Doublie



DESERCIÓN ESCOLAR

Directora

María Elena C. de De Vincenzi

Consejo de Redacción

Gerardo Ayzano del Carpio (Estados Unidos)

Markie Cleveland (Venezuela)

Ediruald de Mello (Brasil)

Martha Marucco (Argentina)

Ramón Moruja (Argentina)

Francisco Pérez Maricevich (Paraguay)

Carlos A. Ortiz Ramírez (Paraguay)

Secretaría Administrativa

Julia López Ayala

Diagramación

Oswaldo Escribano

Traducción

María Luisa González Dumé

Administración

Paseo Colón 533 - 4° Piso

(1063) Buenos Aires - Argentina

DESERCIÓN ESCOLAR: Revista cuatrimestral, especializada del Proyecto Multinacional para el Mejoramiento de la Administración de la Enseñanza Primaria en América Latina.

Registro de la Propiedad Intelectual en trámite.

Queda prohibida la reproducción total o parcial de su material sin autorización de la dirección.

SUMARIO

EDITORIAL

5

Borradores de trabajo
del Director del PROMEP

Retención escolar y función
de mantenimiento
S. Alejandro Doublier

7 ✓

Ensayos y reflexiones

La Orientación Vocacional como
herramienta contra la
deserción escolar
Marta Schapira

13 ✓

Investigaciones y
experiencias

Características psicológicas y
socioculturales de la retención
escolar durante el primer ciclo
básico
Luis Bravo Valdivieso y colaboradores

21 ✓

A evasao escolar. Aspectos socio-
educacionais
Gislane Magrini Villela
Alda Dinorah Pinto Telechea
María de Oliveira Cardoso

33 ✓

Informaciones del PROMEP

45

PUBLICACION DE TRABAJOS

La Revista Deserción Escolar publicará artículos monográficos, informes de investigaciones, informes y conclusiones de experiencias. 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.

Este número de Deserción Escolar ahonda especialmente un aspecto del problema desértivo que entendemos merece ser clarificado y es el referido a la "retención escolar".

"Aunque parezcan concepto semejantes, deserción y retención, (uno que niega y otro que afirma), no es lo mismo combatir la deserción escolar que luchar en pro de la retención escolar." En este último caso se centra la atención en los factores que producen un efectivo arraigo del niño en la escuela. Esta "función de mantenimiento" es analizada por el Director del Proyecto desde su Modelo de Brechas.

El problema de la retención también preocupa a los países latinoamericanos y numerosas investigaciones se realizan para establecer la relación con factores referidos a la calidad del aprendizaje, al proceso comprensivo, a la capacitación de los maestros.

Publicamos una investigación realizada en Chile por especialistas de la Universidad Católica para determinar las "Características psicológicas y socioculturales de la retención escolar durante el primer ciclo básico".

Una adecuada orientación educacional, oportuna y sistemáticamente brindada puede ser una acción preventiva de la deserción

y formar parte de un buen programa sobre retención, tal como lo plantea otro de los artículos de este número.

En esta problemática compleja de la deserción y la retención escolar, no solamente se hallan comprometidos los funcionarios de la educación y los educadores.

La comunidad toda, día a día, toma conciencia de la necesidad de conocerla, reflexionar sobre ella y actuar. Desde distintos ángulos se puede participar. Y es así que el PROMEP ha recibido el apoyo de una Institución como la Fundación Banco de Boston, para poder dar continuidad a este órgano informativo, que en este momento se ha constituido en bibliografía básica de consulta para enfocar científicamente el problema de la deserción escolar.

Los artículos de las secciones: "Ensayos y reflexiones", "Investigaciones y experiencias" y sobre todo, los "Borradores de trabajo del Director del PROMEP" aportan un rico marco teórico, lo que nos incentiva a continuar esforzándonos por mantener y mejorar permanentemente este foro de comunicación que es "DESERCIÓN ESCOLAR".

LA DIRECCION

borradores de trabajo del director del PROMEP

RETENCION ESCOLAR Y FUNCION DE MANTENIMIENTO

Lic. S. Alejandro Doublier

Se afirma que todo sistema tiende a la autopreservación, trasladando este principio al campo educativo, podremos también decir que el sistema escolar tiende a la autoconservación. Centraremos por el momento nuestra atención en el microsistema (compuesto por un edificio, maestros, alumnos y personal administrativo y de servicio) denominado "escuela".

¿Qué significa allí la función de autoconservación?

En primer lugar debe haber un edificio o algo que haga las veces de tal, en segundo término una serie de personas que, en diferentes funciones (a pesar de ser, la docente, aquella que más nos interesa) perciben una remuneración por su trabajo; en tercer lugar, un conjunto de niños (definidos como "alumnos" por el sistema), que constituyen su materia prima, la base y fundamento de toda la tarea educativa. Usando un símil antropomórfico, podríamos decir que la escuela "quiere" que sus alumnos no abandonen sus estudios, que el personal administrativo, de servicio y especialmente los docentes mantengan su fuente de trabajo, que la infraestructura conserve condiciones mínimas de habitabilidad y seguridad.

Focalizaremos el problema en la función de autopreservación referida a los docentes y los alumnos; veamos a estos últimos en primer lugar. El sistema escolar persigue en principio dos objetivos:

a) *Conservación cuantitativa.* Mantener el mismo número de alumnos en las mismas condiciones en el tiempo (t) que en el tiempo ($t + 1$); si en el día de hoy la escuela tiene 100 alumnos, en el día de mañana deberá también contar con ese mismo número.

Hay escuelas que no necesitan realizar un esfuerzo especial para cumplimentar este objetivo y otras que deben permanentemente luchar para evitar que los alumnos abandonen prematuramente sus estudios.

b) *Recuperación matricular.* Esto es, lograr que los alumnos que han abandonado prematuramente el sistema, sin dar término a su educación básica, reingresen a la escuela, o a un sistema educativo alternativo que haga las veces de tal, para complementarla.

Hasta aquí, hemos descrito lo que habitualmente denominamos den-

tro del "Modelo de Brechas" *función de mantenimiento*. Obviamente, no hablamos de incrementar la matrícula existente puesto que este objetivo está más ligado a la primera de las brechas (potencial - inscripto), hablamos de la relación entre inscriptos y concurrentes. En otras palabras, la escuela pretende que todos los que se inscriban *concurran*; es decir, que ninguno de los concurrentes abandone el sistema.

Pero aquí surge un particular problema cuya dificultad y trascendencia nos obliga al comentario. Se ha hablado muchas veces, de la incapacidad de los sistemas escolares latinoamericanos para retener a su alumnado. Algunos han centrado exclusivamente la causa en razones de índole económica, mientras que otros han juzgado que el sistema educativo mismo era "expulsor" por naturaleza.

No adoptaremos aquí un enfoque simplista y lineal de las causas determinantes del fenómeno desertivo, sino que más bien encararemos otra faceta del problema, analizar si actualmente los sistemas educativos bajo el supuesto de la existencia de altas tasas desertivas, tienen serios problemas económicos para subsidiar la educación básica. ¿Qué sucedería, si de pronto, como por arte de magia, regresaran todos los desertores al sistema? Se podría comparar entonces al sistema con un vehículo de carga, el cual preparado en principio para una carga máxima, digamos de cuatro toneladas, hubiese "acostumbrado" con el tiempo su estructura, su andar y su presupuesto en combustible y reparaciones, a una carga de dos toneladas. Pretender reacomodarlo ahora sin más, con su primitivo tonelaje produciría ciertamente serias dificultades. En el caso de la escuela, resulta obvio que *el sistema debe estar preparado para la recepción de desertores*, y esto por varias razones: a) En primer término, el ingreso de niños que han abandonado el sistema provocaría una alteración en la relación cuantitativa docente-alumno, hecho que a su vez obliga a modificar las metodologías de enseñanza y consecuentemente a encarar al efecto un programa de capacitación. b) En segundo lugar, sospechamos con algún fundamento, que el alumno desertor requeriría un período de "readaptación" al sistema, encarado sobre bases realistas, a través del diálogo con la familia y la comunidad (cuerpos intermedios y Estado). c) En tercer término, se trata que la escuela recupere lo perdido sin abandonar lo que tiene; si se incrementa la matrícula —sólo por retorno de abandonos— en detrimento de la calidad actual de la enseñanza, será conveniente meditar un poco la filosofía del cambio. d) En cuarto lugar, y como se desprende de lo anterior, las autoridades respectivas deberán calcular un incremento razonable en sus partidas presupuestarias.

Por supuesto, las objeciones a este tipo de planteos pueden ser variadas, aunque la fundamental sea quizá aquella referida al incremento brusco de un día para el otro, de la matrícula, por la incorporación de "todos" los desertores. Nuestro ejemplo simplemente plantea un caso teórico; en cada circunstancia deberá verse el grado en que los sistemas tienden a "recalentarse" por una disfunción en el mantenimiento. Queda latente sin embargo la pregunta: ¿estamos preparados para recibir a los desertores?

No convirtamos una batalla ganada en el corto plazo en una guerra, perdida en el mediano (o en términos más optimistas, en el largo) plazo. Esta advertencia, sin embargo no debería ser tomada como un elogio al

funcionalismo del modelo "elitista"; en otros términos, no decimos que "dado que la incorporación de desertores provocaría algunos inconvenientes resultaría más razonable, dejar las cosas como están, centrando los esfuerzos en los alumnos que se han conseguido mantener dentro del sistema."

Esto sencillamente significaría renunciar a nuestro objetivo como Proyecto. Simplemente, focalizando el presente artículo en la *función de mantenimiento*, pretendemos plantear ciertos problemas anexos a la tarea misma de reducir el abandono prematuro de la escuela. Los sistemas generados en América Latina para combatir la deserción escolar son variados. Se han intentado soluciones de todo tipo, dentro de plazos también muy diferentes.

Debe quedar claro sin embargo que, aunque parezcan conceptos semejantes (uno que niega y el otro que afirma) no es lo mismo "combatir la deserción escolar" que "luchar en pro de la retención escolar". En el primer caso, el compromiso es amplio, y vinculado fundamentalmente al sistema educativo en tanto y en cuanto ligado a los demás sistemas de la sociedad; es decir, a la vez que supone un énfasis particular en la tarea de "recuperación matricular", tiene presente permanentemente un esquema causal realista del fenómeno desertivo, a fin de producir con cada reintegro, una modificación sistémica tendiente a evitar que la "historia se repita". En el segundo caso, la lucha en pro de la retención escolar, centra su atención, particularmente en aquellos factores que producen un efectivo arraigo del niño al medio escolar, quizá con menor amplitud, pero con sentido más pragmático trata de lograr tener mañana en la escuela, y en las mismas condiciones, el mismo número de alumnos que el día de hoy. Tal como puede verse, esta labor está ligada al primero de los objetivos citados con referencia a la función de mantenimiento: *conservación cuantitativa*. A esto podrá objetársele que la escuela, los padres y la comunidad toda pretenden además que el niño mejore su estancia, rendimiento y calidad día a día.

Nuestro modelo de trabajo prevé justamente eso, en su tercera brecha.

El presente artículo sólo comenta algunas cuestiones vinculadas a la segunda brecha, porque consideramos que es razonable suponer su prioridad temporal: para que la *mayoría* de los alumnos *progrese*, debe haber primero *mayoría*.

Schooling retention and function of keeping up

Here, in this article is focalized the problem on the function of auto-preservation. The school system follows at first two purposes: a) quantitative conservation, which it is to maintain the same number of pupils in equal conditions through all the level; b) matricular recuperation, that is, to get that students which have prematurely left the system, reënter.

Everyone of these objectives are related with the function of keeping up: the school wants that all those who are inscribed will go at; some problems linked with the labour of lowering premature giving up of the

school are treated on, such as to get to reënter of deserters. Is the system prepared for receiving deserters? One massive reënter should break out an alteration into the quantitative relationship teacher-pupil, a methodological change, desortor adaptation period, one budget increasing.

It must be clarified that though they seem similar concepts, it is not the same "to attack the schooling desertion" what "to struggle for the benefit of the scholar retention".

In the first case, there is a wide engagement essentially attached to the educative systems of society. The second, the struggle in behalf of the scholar retention center its attention especially in those factors which bring about one affective settling at the schooling. This labour is joined to the first of the mentioned objectives with reference of the function of keeping up: quanti-qyalitative conservation.

The present article explains some questions having to do with the second aspect (relationship inscriptive-concurrent) because its temporal priority: it is needed for the progress of the majority of the students, first to have majority.

ensayos y reflexiones

LA ORIENTACION VOCACIONAL COMO HERRAMIENTA CONTRA LA DESERCIÓN ESCOLAR

*Conferencia pronunciada en las 3ras. Jornadas
de Orientación Vocacional*

por la Lic. Marta Schapira

Voy a comenzar la charla de esta tarde con una frase que me impresionó profundamente cuando la leí hace algunos años, y que lamentablemente sigue vigente: "la escuela no tiene más que un problema: los chicos que pierde". En lenguaje técnico los llamaríamos "desertores", es decir alumnos que abandonan el sistema educativo sin haber completado el nivel.

"Hay consenso unánime en la definición conceptual de deserción escolar como el conjunto de individuos que abandonan las actividades de un tipo de educación, sin completar el ciclo o nivel: Primario, secundario o terciario" ... la temporalidad del abandono puede ser transitorio o definitivo, o ambas formas".

Somos conscientes de que este es uno de los mayores problemas que afronta el sistema educativo no solo argentino sino toda América Latina.

Si se analizan las estadísticas, puede observarse que el crecimiento de la matrícula escolar es superior al crecimiento vegetativo de la población, lo que pone de manifiesto el enorme esfuerzo que realizan los países latinoamericanos para escolarizar a una masa cada vez mayor. Pero como la "eficiencia interna" de un sistema se mide por el grado de cumplimiento de los objetivos que se propone alcanzar el sistema educacional en sí mismo, en este caso concreto se traduciría en un aumento proporcional de la promoción, y como lamentablemente no se materializan ni siquiera en un considerable au-

mento de la retención, desde el punto de vista administrativo puede considerarse como un rotundo fracaso.

La justificación inmediata y casi unánime de los gobiernos, es decir, que no todos los niños están en iguales condiciones de aprovechar plenamente las oportunidades que el sistema les ofrece, ya sean por problemas orgánicos como desnutrición, bajo coeficiente intelectual, etc. o por diferencias económicas, culturales, lingüísticas o por pertenecer a minorías étnicas, religiosas, etc. Esto equivale a decir "el sistema lo intenta", por lo tanto no es "culpable" o "no es responsable" de que no se logre.

Nosotros creemos, y perdonen que pluralice, pero es una opinión compartida por el equipo técnico del que formo parte, que todos los factores enumerados y tal vez algunos más que ahora olvido mencionar, condicionan la Deserción Escolar. En ese sentido, los gobiernos *tendrían* razón, pero lo que no compartimos es que esos sean los *únicos* factores. También el sistema educativo a través de la estructura organizativa de la escuela, su modalidad, los sistemas de supervisión, los lineamientos curriculares, los sistemas de evaluación y promoción, el tipo y orientación de los maestros, su formación, sus expectativas respecto de la función educativa y el enfoque metodológico del aprendizaje pueden actuar como trabas para el logro propuesto. De donde se deduce que el sistema educativo también es "culpable" de los alumnos

que pierde. Cada niño repitiente es un niño que se siente rechazado por el sistema y será un desertor potencial.

Pero en general los países realizan reiterados esfuerzos para mejorar la eficiencia del sistema educativo y si bien se detecta un mayor índice de escolarización, no se ha logrado reducir la gravedad de la deserción escolar.

Una apreciación global de los estudios e investigaciones en la materia revela que en general se trata de estudios descriptivos, limitados al aspecto cuantitativo del problema y sus datos son parciales (de una provincia o zona o departamento) razón por la cual no se pueden generalizar a los efectos de describir el fenómeno en la totalidad de los países donde se llevó a cabo la experiencia.

Pero además de estas investigaciones, existen numerosos programas y acciones tendientes no a solucionar sino a paliar directa o indirectamente el problema de la deserción escolar a través del incremento de la absorción y retención de la matrícula escolar. Dichos programas se reseñan en el Informe final del Seminario Internacional de intercambio de experiencias sobre deserción escolar (C.N.E., O.E.A. 1975) y las problemáticas abordadas se refieren a la organización escolar, la política educativa, problemas psicopedagógicos y problemas asistenciales y nutricionales (presentaron ponencias 11 países latinoamericanos).

Como ésta pretende ser una breve charla me voy a referir específicamente a la República Argentina no sólo porque como argentina, me preocupa mi país, sino porque Argentina es un caso atípico, además porque mi experiencia tanto docente como profesional se ha desarrollado en su mayor parte en ese nivel, es que todas las apreciaciones que haga se referirán al nivel primario.

Dije que somos un país atípico en primer lugar, porque nuestras escuelas no son tan pocas ni el número de maestros es tan deprimentemente escaso, amén de que el 99% son titulados. Esto no ocurre en la mayoría de los países de Latino América.

Observando las estadísticas vemos que el grado de absorción de la matrícula inicial es muy alto pero no así el de retención. El pasaje

de 1° a 2° sobre todo en el medio rural deja un promedio de un 50% de alumnos repitientes. Y es sabido que la repetición es la antesala de la Deserción Escolar pues aquel niño que repite dos o más veces es candidato de no volver.

Este problema unido al de aquellos niños que ingresan tardíamente por razones de salud, económicas, por inexistencia de escuela cercanas o simplemente por migraciones internas va creando una masa residual que año tras año re-ingresa en el mismo grado y que pasará a engrosar a corto plazo la estadística de los desertores pues no les queda otra alternativa, perpetuarse o marcharse. Y esto es lo que finalmente hacen.

Por otra parte, se ofrecen iguales servicios educativos independientemente de las características de los niños tanto en el medio rural como urbano. Esto traería una aparente igualdad y digo así porque de hecho las características diferenciales de los niños hacen que no todos tengan igual posibilidad de hacer uso de esos recursos, de donde el modelo de igualdad se convierte en otro de desigualdad puesto que se da más a los que tienen más recursos en el sentido más amplio del término: sea inteligencia, recursos materiales, recursos económicos, metodológicos. De donde la igualdad de oportunidades no pasa de ser más que una simple aspiración de deseos.

Este es uno de nuestros mayores defectos: *no* considerar la necesidad de recursos diferentes para alumnos diferentes, de allí la imperiosa urgencia de regionalizar la enseñanza, por una parte y revalorizar las pautas culturales que traen los alumnos, aceptándolas e instrumentándolas, por otra.

La educación ha sido tradicionalmente considerada como uno de los factores que contribuyen sustancialmente al proceso de desarrollo económico y movilidad social. Y, como desde el punto de vista científico, toda realidad que quiera modificarse debe conocerse, se han emprendido numerosos estudios e investigaciones. Al respecto nuestro Proyecto ha centrado en la Deserción Escolar su área específica de ocupación y preocupación. Hemos emprendido nuestras investigaciones que, por razones de tiempo no voy a nombrar. Solo les diré que en

los encuentros nacionales realizados en Neuquén y Posadas organizados por el PROMEP en 1977, sugirieron como recomendación "organizar un sistema nacional flexible y funcional de seguimiento individual del escolar". Una entidad nacional debería tener a su cargo la centralización de la información suministrada por las provincias informando periódicamente a las mismas sobre los desertores que identifique, para que los estados provinciales implementen las medidas correctoras de acuerdo a sus posibilidades y al apoyo que le brinde el gobierno nacional.

En el Encuentro Multinacional de Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, realizado en 1977, los representantes de Argentina, Bolivia, Chile, Paraguay y Perú recomendaron realizar el "seguimiento científico del flujo de la matrícula escolar en todos los niveles" como único medio de medir realmente la Deserción Escolar. Esta inquietud fue asumida por la provincia de Mendoza a través de su programa "Cédula Escolar" actualmente en pleno desarrollo.

En este momento el PROMEP se encuentra abocado a la fundamentación teórica de las futuras medidas a tomar para combatir la Deserción Escolar. El modelo que les voy a mostrar pertenece al Lic. Doublier "análisis por brechas". Este nuevo aporte pretende, a partir del enfoque sistémico, evaluar el comportamiento de la variable *alumno*. El modelo es complejo pero el núcleo radica sintéticamente en 3 brechas según el Lic. Doublier.

Brecha 1: entre el potencial y el inscripto.

Brecha 2: entre el inscripto y concurrente.

Brecha 3: entre el concurrente y promovido egresado.

Yo agregaría la Brecha N° 4 que se daría entre los egresados del nivel primario y los ingresados en el nivel medio.

El *alumno potencial* es cualquier ser humano en condiciones o dentro de la obligatoriedad legal para ser un futuro escolarizado.

Alumno inscripto es aquél alumno potencial identificado o registrado por el sistema escolar.

Alumno concurrente es aquel alumno inscripto que cumplimenta los requisitos mínimos de asistencia regular al establecimiento educacional.

Alumno promovido y egresado será aquel alumno concurrente que apruebe los requerimientos del sistema educativo.

Como se ve cada una de estas categorías incluye a la otra. Lo importante es ver que:

La Brecha 1: apunta a la igualdad de acceso o atracción de la escuela.

La Brecha 2: apunta a la igualdad de mantenimiento o permanencia en el sistema.

La Brecha 3: apunta a la oportunidad de éxito o progreso escolar.

La Brecha 4: apunta al problema de la articulación de niveles.

La actual Campaña Nacional contra la Deserción Escolar estaría, desde este modelo reforzando la Brecha N° 2.

Este modelo pensado para aplicar a fin de comprender la realidad educacional en el nivel primario podría aplicarse al nivel medio. Esta es una tarea que sugiero a ustedes.

No voy a entrar a detallar aquí la causas del fenómeno desertivo. Solo diré que dada la complejidad de la realidad social y educativa, y solamente a los fines del análisis, separaremos lo que denominamos "causas endógenas de la Deserción Escolar a las provenientes del sistema educativo, y "causas exógenas" a todas las demás, sin perder de vista que, cotidianamente la interacción entre ambas es constante.

El licenciado Doublier dice que quizá uno de los más grandes problemas que desde el punto de vista 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 (endógenas y exógenas). Esta es una tarea que queda en manos de los encargados de la toma de decisiones.

II

Orientación vocacional-ocupacional en la escuela primaria

Si bien la verdadera problemática vocacional se estructura y emerge como dificultad recién en la adolescencia pensamos que es privativo de los docentes del último nivel del ciclo primario cuestionarse acerca de la actitud más adecuada frente a sus alumnos que están atravesando una

etapa de transición y cambio llamada pubertad, intentando dejar de ser niños para empezar a ser adolescentes que se integrarán al mundo de los adultos. Los docentes son conscientes de que, según como este período sea enfrentado por sus alumnos dependerá el desarrollo ulterior de éstos.

La Orientación Vocacional constituye un amplio orden de tareas que incluyen lo pedagógico, lo psicológico y lo social, tareas éstas que deben ser enfocadas como *proceso de orientación ante la situación de elección*. En consecuencia docentes y equipo técnico interdisciplinario deberán trabajar mancomunadamente sin adoptar un papel directivo, pues ninguna situación de aprendizaje o trabajo es válida si ella no supone una decisión autónoma. El maestro, por lo tanto deberá ser, desde esta concepción, no ya el que maneje la transmisión de conocimientos sino quien ayude a crear un clima propicio para alcanzar la participación del niño en la organización de la vida escolar.

De acuerdo con esta modalidad de trabajo se deja de pensar en el ser humano como objeto de observación y de diagnóstico y se lo concibe como sujeto de conductas y de elecciones.

Se considera que la elección de futuro es algo que le pertenece y que ningún profesional, por capacitado que esté tiene derecho a expropiar.

El docente, por su parte es el que tiene la posibilidad de esclarecer, a través de la situación diaria de aprendizaje, las posibilidades y limitaciones individuales y de la realidad social que ofrece el medio para desarrollar un estudio u ocupación determinado.

En general podemos decir que hoy ya nadie duda de los valores de la "orientación" la cual pone el énfasis en el niño "total". Lo que co-existe son distintos puntos de vista sobre el papel de la Orientación en la escuela primaria, tema que lamentablemente, por razones de tiempo no puedo entrar a considerar.

Orientación Vocacional y ocupacional. Dentro de la escuela primaria será aquella orientación que tiene como tarea específica ayudar al alumno a ubicarse en su próxima situación de estudio o trabajo, realizando una tarea gratificante, recreativa y enriquecedora para él y para los que lo rodean.

En última instancia, como orientadores, no nos preocupa tanto lo que el alumno elige (en el sentido de qué es lo mejor para él, ya que termina siendo no más que nuestra propia opinión) sino:

Cómo elige: con cuánto temor por lo desconocido que le espera; con cuánto conocimiento de las cosas entre las que opta; con qué estabilidad afectiva frente a sus cambios corporales, etc., y la escuela, amigos, que deja.

Para qué elige: cómo construye los primeros pasos de su proyecto futuro; cómo empezó a insertarse en ese mundo adulto que cada vez exige más y pone plazos para las decisiones.

Sabido es que los aprendizajes escolares previos, a veces condicionan al alumno para hacer elecciones de acuerdo con el éxito o fracaso logrado por ésta en determinadas materias. Si esto es usado como pautas únicas, se están limitando sus posibilidades. Muchas veces son los padres los que eligen, de ahí la necesidad de trabajar con la familia brindándoles toda la información sobre ingresos al ciclo medio, pasaje de modalidades, protección legal al trabajo del menor, etc. Sólo después de una adecuada información se podrá tomar una decisión más o menos conciente.

Los padres son los que enseñan y orientan a los niños en edad escolar y determinan la dirección del desarrollo y la "clase de persona" que ese niño será. Por ello la colaboración mutua entre padres y docentes es indispensable pues éstos, a través del conocimiento de los padres comprenderán los patrones de conducta que los niños presentan.

La finalidad en sí misma de la orientación es pues, autodeterminante y poder buscar soluciones para adaptarse más rápidamente a un mundo en cambio. La orientación debe buscar la constelación familiar más intensamente cuanto menor es el niño por tener un mayor grado de dependencia.

En cuanto a la preparación del niño para el aprendizaje de un oficio o la iniciación de un estudio reposa sobre las diversas influencias educativas que concertadas o no ejercen respectivamente la escuela, la familia y el contexto social.

Por medio de la Orientación Vocacional se

proporciona al niño el conocimiento de las diferentes ocupaciones y estudios y tratando de liberarlo de prejuicios lo conducirá a conocerse mejor y a conocer mejor el mundo que lo rodea brindándole la posibilidad de insertarse en él respondiendo a las reales necesidades del grupo humano en que vive (la familia, zona, región y país).

III

Condiciones de la libertad de elección

Puede afirmarse que, quien no tiene posibilidades de elegir, entre las demás profesiones la que le resulte más adecuada a su ideal de vida no necesita orientación, pues ésta presupone la libre elección.

La libre elección es un hecho reciente que se ha impuesto en el transcurso del siglo XIX. En las antiguas corporaciones el hombre nacía en la profesión y posición de su familia (el hijo del campesino sería campesino). Las profesiones se transmitían por herencia, Federico el Grande decía: "Una causa principal de miseria es que muchas personas no están en su verdadero sitio. Algunos comerciantes deberían haber sido labradores, algunos funcionarios estatales caballerizos, algunos cardenales sacristanes. Constituyen minoría los que han elegido su lugar en el mundo. Su nacimiento o cualquier otra contingencia determina su posición". El advenimiento de la burguesía al poder, luego de la Revolución Francesa, los convirtió en portavoces de la economía liberal y se comenzó a pensar en las aptitudes individuales.

Con la Revolución Francesa cae el orden corporativo y todos los integrantes de las clases sociales pudieron empezar a elegir oficios. En lugar de transmitir el oficio heredado durante generaciones se formó una nueva ambición familiar: *progresar más, vivir mejor* que la generación anterior. Todo esto era reforzado por el movimiento obrero naciente, pero los conceptos antiguos y las barreras convencionales se prolongaron casi hasta la primera guerra mundial.

Existían y existen prejuicios con respecto a estudios tecnológicos o artísticos. En muchas

familias un oficio "manual" constituye un desencanto. Y esto aun hoy.

A las barreras convencionales hay que sumar las económicas.

Deben mencionarse también los egoísmos sutiles por lo que el hijo debe aprender a ser lo que le hubiera gustado ser al padre.

Como se la libre elección de las profesiones sigue siendo aún hoy una meta a alcanzar.

Sin embargo, hoy ya nadie la discute aunque surgen nuevos interrogantes. Uno es individual: ¿Cómo puede llegarse a una profesión adecuada para ese individuo? y otro es económico-social. ¿Cómo conseguir los trabajadores adecuados que el país necesita en este momento histórico? Dejo a ustedes la respuesta.

La idea de orientación profesional y vocacional se desarrolló como idea y como institución a fines del siglo XIX y a principios del siglo XX, y se institucionalizó en tiempos de la primera guerra mundial en que los duros problemas del desempleo y la escasez del personal crearon el problema concreto de la renovación de trabajadores.

IV

Algunas reflexiones acerca de la relación entre los conceptos de deserción escolar y orientación vocacional

Si tuviéramos que determinar problemas fundamentales que afectan al ciclo primario, seguramente coincidiríamos en mencionar la deserción y la repitencia como puntos críticos que cuestionen la eficiencia del sistema educativo.

En ambos extremos del ciclo, igualmente nos encontramos con dos situaciones que ponen a prueba la capacidad de instrumentar recursos tanto a la familia del escolar, como a la institución escuela en su totalidad: el ingreso y el egreso de la escuela.

Ambas configuran situaciones críticas, entendiendo que crisis implica algo así como ruptura de una forma establecida de relación y connota cambio, pasaje, reajuste, alteración de un equilibrio logrado. Centrándonos en la problemática del egreso, el proceso de Orientación Vocacional concurriría a poner al alcance de

alumnos, maestros y padres, elementos que conduzcan a la resolución más favorable posible de todas las dificultades que acarrea esta situación.

Entendemos que este proceso debe abarcar todos los niveles del ciclo primario, aunque hoy nos dirijamos al último nivel, por el carácter de urgencia con que la toma de decisión se presenta en el alumno de séptimo grado.

La falta de orientación en la escuela primaria podemos desagregarla en tres categorías que producirán distintos efectos:

Así la falta de orientación educacional no respeta el ritmo del educando, no toma en cuenta sus dificultades de aprendizaje y lleva al docente a aplicar inadecuadas metodologías. Todo esto se traduce en alumnos con bajo rendimiento educativo.

La falta de *orientación emocional* no atiende a las inhibiciones individuales y produce falta de adaptación al medio escolar e inadecuadas relaciones docente-alumno.

La falta de *orientación vocacional* produce desconocimiento de los intereses, capacidades y oportunidades de estudio y ocupación.

El alumno que se sienta así desatendido es un desertor potencial.

En términos positivos diríamos que una adecuada *orientación educacional* ayuda a resolver los problemas de aprendizaje.

Una adecuada *orientación emocional* ayuda a adaptarse mejor al medio social del cual forma parte.

Una adecuada *orientación vocacional* ayuda a elegir de acuerdo a sus intereses, carreras y oficios.

Estos tres tipos de orientación pueden con-

siderarse como prevención primaria para el problema de la Deserción Escolar. (Entendiendo por prevención primaria el atacar el problema antes que éste se produzca).

Pero no menos importante resulta el problema de la articulación del ciclo primario con el ciclo medio. Podríamos distinguir una articulación sistemática prevista a lo largo del ciclo primario en las actividades curriculares y que se efectiviza al egresar.

Se trata de que este pasaje sea lo más natural posible evitando las rupturas.

Resumiendo diríamos que un niño orientado adecuadamente según sus indicaciones y sus intereses dispondrá de una herramienta instrumental que le permitirá abordar el nuevo ciclo de estudio o el oficio elegido con mucha mayor ventaja que aquél que elige a ciegas. No existen garantías pero las probabilidades de éxito son mucho mayores y me atrevo a afirmar que ese niño, de no medir factores exógenos imprevisibles, problemas económicos, migraciones, etc., no será un desertor.

Por otra parte, si desde el test educativo se toma en cuenta la realidad circundante, sus ofertas y demandas y se responde de alguna manera a ella, es decir si se reduce la desconexión y el desfase actual entre educación y economía podemos asegurar, sin temor a equivocarnos que la tasa de retención de la matrícula aumentaría considerablemente.

La educación del país no es un hecho aislado forma parte de todo un modelo de país al que se quiere llegar. En el nuestro comenzamos a marchar. Espero de todo corazón que tengamos éxito.

Vocational Orientation as a tool against the schooler desertion

In this conference is analysed the relationship between the concepts of schooler desertion and vocational orientation.

It has been considered three categories for guidance at the elementary schools which will produce several effects about.

One proper educational orientation helps to give solutions to the learning problems.

An accurate emotional orientation helps to a better adaptation to the social environment to belong to.

One proper vocational orientation helps to choose in accordance with their interests, careers and workings.

Every guidance can be considered as a primary prevention for the schooler desertion problem (calling primary prevention the attack of the problem before it blows out.

investigaciones y experiencias

CARACTERISTICAS PSICOLOGICAS Y SOCIOCULTURALES DE LA RETENCION ESCOLAR DURANTE EL PRIMER CICLO BASICO

Dr. Luis Bravo Valdivieso
y colaboradores*

I

Introducción

En algunas publicaciones anteriores nos hemos referido al problema de la deserción escolar prematura y a su estrecha relación con la repitencia de curso en el ciclo básico (Bravo, L. y Morales, H. 1979) En 1978 y 1979 publicamos los datos de un seguimiento de alumnos desde primero a sexto año básico, considerando la influencia que ejercían en la deserción prematura las variables socio geográficas de las escuelas. Entre las conclusiones de mayor relevancia determinamos que la influencia de la repitencia de curso sobre la deserción prematura es desigual para los diferentes sectores socio geográficos. Entre los alumnos del sector rural esta relación fue 3, 4: 1, en cambio entre los del sector urbano la relación fue sólo de 1, 6: 1, de lo cual se desprende que la repitencia de curso viene a tener casi el doble de influencia en la deserción prematura en alumnos de escuelas rurales que en alumnos de escuelas urbanas.

En esta publicación analizaremos las varia-

bles que presentaron mayor relación con la retención escolar. Es decir, tomaremos el fenómeno desde el punto de vista inverso: cuáles son los niños que el sistema escolar retiene, y en qué condiciones de escolaridad (repitiendo o no curso).

II

La investigación

Los resultados que analizaremos se refieren al mismo grupo de alumnos que empezamos a seguir nominalmente en 1973, cuando ingresaron a primer año básico y que describimos con anterioridad (Bravo y Morales, 1979). Pertenecían a 8 escuelas del departamento de San Bernardo (2 urbanos, 3 rurales y 3 poblacionales). En 1973 iniciaron su escolaridad en estas escuelas 808 niños, de los cuales sobrevivían en 1976 en las mismas escuelas de origen 156 niños (63,8 por ciento de los que ingresaron).

Del total de la muestra, en 1976, un 65 por ciento cursaba el curso que le correspondía (4° año básico); un 27 por ciento había tenido una repitencia y cursaba tercer año, y 7 por ciento había tenido dos o más repitencias. Es interesante considerar que la relación promoción-repitencia fue diferente según el sector sociogeográfico al cual pertenecían los alumnos. Así, por ejemplo, la repitencia en el grupo urbano entre tercer y cuarto año, fue de un 14,4 por ciento; en el grupo rural fue de un

* Esta investigación se realizó en conjunto con un Seminario de postítulo en Educación Especial y con la colaboración de los profesores H. Morales E. Correa, A. M. Covarrubias, M. L. Figueroa, C. Gumucio, M. I. Vial, E. Ortíz, F. Ovalle, F. Prado y A. M. Román.

35,6 por ciento y en el grupo poblacional fue de un 28,6 por ciento. La doble y triple repitencia en el grupo rural alcanzó al 16,6 por ciento de los niños, contra un 2,5 por ciento en el grupo urbano y un 3,9 por ciento en el sector poblacional. En consecuencia, la característica más relevante del seguimiento de este grupo lo constituyó la repitencia de cursos, la cual fue también un factor importante en el proceso deserción prematura.

Estos antecedentes nos obligaron a considerar como variable dependiente para este segundo informe la promoción-repitencia de curso y como variables independientes las que inciden en ella, debido a la estrecha relación observada entre repitencia y deserción. Otra razón por la cual profundizaremos las características de la repitencia residió en la imposibilidad de conocer directamente —con los antecedentes que disponemos en este seguimiento— las características diferenciales entre desertores prematuros y supervivientes escolares. Los desertores que se alejaron de las escuelas antes de cuarto año básico solamente eran conocidos por su nombre, edad y curso debido a la carencia de fichas escolares completas. Los supervivientes escolares, en cambio, fueron estudiados con mayor detenimiento, lo cual nos permitió conocer algunas de sus características cuando llevaban cuatro años de escolaridad.

Los aspectos metodológicos de estas investigaciones aparecen en detalle en un informe publicado con anterioridad (Bravo y Morales, 1978). Ella consistió, en síntesis, en administrar dos test de inteligencia no verbales (Otis, Forma A Alfa y "Mosaico" de Gille, dos pruebas verbales experimentales (TAVI y 3-S) y la prueba de lecto-escritura de Olea. Además se efectuó una encuesta familiar a domicilio destinada a evaluar variables afectivo-familiares y socioculturales y un Cuestionario de Evaluación de rendimiento y de conducta que debía ser respondido por los maestros. La totalidad de estos datos fue procesada en computadora, para obtener intercorrelaciones simples y luego correlaciones múltiples de las variables más significativas sobre la repitencia. En algunos casos empleamos, además, cruces de variables (X-). La variable repitencia-promoción se evaluó tomando en cuenta el grado o curso que el niño llevaba luego de cuatro años de escolaridad.

III

Resultados

A) Características culturales del grupo

a) Escolaridad de los padres. Fue calculada en años de estudio (ver tabla I).

TABLA I

Escolaridad de los Padres

Grupo Familiar		Años de Escolaridad					
		Analf.	1 a 4 años	5 a 8 años	9 a 12 años	s/datos	Total
Padres	N	4	55	77	21	22	179
	%	2,20	30,70	43	11,70	12,20	
Madres	N	1	67	84	9	18	179
	%	0,51	37,40	46,90	5	10	

El análisis de la tabla nos indica que el nivel de escolaridad de los padres es algo superior al nivel de escolaridad de las madres. Para los padres el promedio de años de escolaridad es de 5,5 años de estudio, lo cual indica una escolaridad algo superior al promedio nacional que se considera de 4,8 años de estudio, las madres, en cambio, presentan un promedio de 4,8 años de estudio.

Sin embargo, este promedio no refleja las

diferencias en años de estudio entre los diferentes sectores sociogeográficos. Así, por ejemplo, si consideramos la escolaridad paterna evaluada en años de estudios, encontramos diferencias significativas de promedios entre los padres del sector urbano y las del sector rural ($t = 2,476$; $p < 0,05$). (Ver tabla II). Estas diferencias bien podrían constituir un factor de interés para la repitencia y desercion en uno y otro grupo.

TABLA II

Escolaridad Paterna según sector socio-geográfico

	SECTORES		
	Urbano	Rural	Poblacional
Promedio de años de estudio	6,34	4,73	5,54
SD	3,15	2,66	3,08

b) Número de hermanos

El promedio de hijos por familia fue de 3 y referente al número de hermanos, la distribución fue como sigue:

— uno o dos hermanos	51 niños: 28,5%
— tres o cuatro hermanos	103 niños: 57,5%
— cinco o seis hermanos	13 niños: 7,3%
— más de siete hermanos	12 niños: 6,7%

De acuerdo con estos datos, la mayoría de las familias está compuesta de cinco a seis personas como mínimo, considerando solamente a los padres e hijos.

c) Nivel socio-económico

Dada la dificultad metodológica que presenta determinar el nivel socioeconómico familiar, por el alto porcentaje de padres cesantes, o en empleo mínimo, recurrimos a un índice indirecto estimativo del nivel socioeconómico. Este índice —derivado de uno empleado anterior-

mente por Schiefelbein y Farrell (1973—, consistió en investigar el número de artefactos eléctricos que había en el hogar al cual le agregamos la presencia de pieza independiente para niños vehículo propio y empleada doméstica. En total, el índice comprendió 8 indicadores, más uno de ausencia total de ellos. Este índice indirecto lo encontramos más adecuado y objetivo que determinar el ingreso económico mensual o la actividad laboral del padre y más fácil de ser respondido sin recelos por los encuestados.

De acuerdo con estos datos, el nivel socio-económico general del grupo es bajo. El promedio de indicadores fue 2,5 ($Sd = 1,9$). Solamente 19 hogares tenían más de 5 indicadores (10,7 por ciento). El 31,8 por ciento de ellos sólo tenía un elemento indicador, que era generalmente la radio.

TABLA III

Frecuencia de	Número de Indicadores Socioeconómicos										
	Hogares	1	2	3	4	5	6	7	8	0	s/dat. T
N	50	37	15	24	13	8	8	3	14	7	179
%	27,9	20,7	8,4	13,4	7,3	4,5	4,5	1,7	7,8	3,9	100

Estos indicadores no constituyen índices absolutos, lo cual nos impide obtener conclusiones generales de ellos. En cambio, nos permite determinar las diferencias de los grupos sociogeográficos entre sí.

El promedio de indicadores socioeconómicos familiares en el sector urbano fue de 2,9 ($Sd = 2,09$), y en el sector poblacional fue 2,37 ($Sd = 1,9$). La diferencia de promedios no fue significativa ($p > 0.05$), lo cual indica cierta homogeneidad socioeconómica del grupo escolar, desde el punto de vista de los indicadores seleccionados.

B) Aspectos familiares más relevantes

Daremos a conocer a continuación algunos aspectos generales de la encuesta familiar que nos permitan ubicarnos mejor en la muestra estudiada, y aproximarnos empíricamente a la manera como las familias enfrentan el problema escolar de los niños.

El porcentaje de madres que trabaja fuera de la casa es bajo. El 83,8 por ciento de ellas trabaja dentro del hogar y el 86 por ciento es el apoderado escolar del niño asistiendo a las reuniones de la escuela. Solamente un 7,3 por ciento de los padres cumple la función de apoderado.

Un 52 por ciento de las madres aparece satisfecha con el rendimiento escolar de sus hijos, pero solamente un 21,2 por ciento estima que el niño rinde de acuerdo a su capacidad. El 48,6 por ciento piensa que su hijo podría rendir "mucho más". Sin embargo, de las madres encuestadas, sólo un 38 por ciento declara no ayudarlo siempre a hacer las tareas y un 18,4

por ciento declara no ayudarlo nunca, aún cuando el 95,5 por ciento de los niños hacen sus tareas en casa. Más adelante veremos si hay relación entre esta ayuda maternal y el nivel de escolaridad alcanzado por las madres.

Un dato muy interesante se refleja en la pregunta "¿Qué hacen los padres cuando el niño llega con malas notas?" En un 31,3 por ciento de los hogares lo retan, en un 10 por ciento lo castigan, y en un 32,2 por ciento no hacen nada. Solamente en un 24 por ciento toman otra actitud más positiva. La situación inversa aparece reflejada en el hecho que solamente en un 6,1 por ciento de los hogares premian al niño cuando obtiene buenas notas.

Estos resultados los estimamos interesantes, pues reflejan una actitud familiar más bien pasiva y negativa frente al rendimiento escolar. Pasiva en el sentido de "no hacer nada", y negativa en el sentido de preocuparse más por sancionar las malas notas que por premiar y estimular las buenas notas. En el fondo dejan al niño a su propio ritmo, pero al mismo tiempo se quejan que podría rendir más. No se advierte entre las madres una participación directa en las actividades escolares, sino más bien una actitud de esperar los resultados y luego sancionarlos si son deficientes.

Otro elemento importante en la estructura psico-familiar del grupo aparece en el predominio del rol materno en relación con la educación y vida escolar del niño. Un 36,3 por ciento de las madres toma las decisiones respecto al niño, contra un 6,7 por ciento de los padres; en el 86 por ciento de la muestra, el apoderado escolar es la madre y ella asiste a las reuniones de la escuela. Sólo un 7,3 por ciento de las ve-

ces el apoderado es el padre. Este dato refleja un desequilibrio de responsabilidad entre padre y madre. La influencia materna es más directa sobre la escolaridad de los niños que la influencia paterna, lo cual puede contribuir a que los niños varones consideren las actividades escolares como funciones más femeninas que masculinas. A esto se agrega que la mayoría de los profesores son mujeres, lo cual refuerza el carácter femenino del aprendizaje escolar como lo confirma Kernberg, P. (1980).

La mayor influencia materna en la acción escolar guarda relación con la presencia de la madre y del padre en el hogar. De acuerdo con los datos obtenidos, solamente un 6,2 por ciento de las madres está en su hogar menos de 2 horas al día (probablemente empleadas domésticas "puertas afuera"), y el 88,3 por ciento está en casa cuando el niño regresa de la escuela.

En cambio, solamente un 22,3 por ciento de los padres está siempre en el hogar cuando el niño regresa, y un 31,3 por ciento no está nunca al regreso del niño. De acuerdo con esta encuesta, el 79 por ciento de las madres dice conversar "a menudo" con sus hijos; en cambio, solamente un 54,2 por ciento de los padres lo haría "a menudo", y un 30,7 por ciento "a veces". Estos resultados confirmarían el fuerte predominio de la imagen materna en el hogar, la cual en parte sería resultante de una menor presencia física del padre por razones laborales. Sin embargo, la ausencia física del padre en horas de trabajo no explica los bajos porcentajes encontrados en convivencia familiar. Solamente en un 59,8 por ciento de los hogares "se conversa en familia con los niños", a menudo; y en un 23,5 por ciento, "salen todos juntos a pasear los días de fiesta". En un 34,1 por ciento de los hogares no salen nunca a pasear juntos. Estos dos últimos porcentajes reflejan una debilidad en el diálogo y en la dinámica afectiva familiar. La carencia de vida comunitaria familiar y el predominio materno viene a constituir una característica de estos hogares, que no se explica solamente por las actividades laborales paternas.

C) *Relación de las variables sociofamiliares con el rendimiento y la repitencia escolar*

a) *Escolaridad de los padres*

La escolaridad de ambos padres tuvo relación significativa, aunque baja, con el curso del niño, siendo aproximadamente igual la correlación de la escolaridad paterna y de la escolaridad materna (Escolaridad padre $r = 0,18$; escolaridad madre $r = 0,20$; $p < 0,05$). La correlación entre la escolaridad de ambos padres fue significativa y moderada ($0,49$; $p < 0,01$).

Es interesante consignar que la diferencia de escolaridad de ambos padres, entre niños repitentes y no repitentes aumentó cuando el padre tenía cursos de educación media y la madre había superado sexto año básico. Antes de esos grados no hubo relación significativa entre la escolaridad de los padres y la repitencia no repitencia de los niños. En cambio, sobre esos cursos la diferencia entre frecuencias observadas fue muy alta. De lo anterior podemos deducir que una baja escolaridad de los padres no incidiría directamente para aumentar la repitencia; en cambio, una escolaridad mediana (7° básico en la madre: enseñanza media en los padres) tendría una incidencia significativa para favorecer la promoción de curso.

Por otra parte, observamos que la escolaridad de los padres tuvo una correlación significativa, aunque moderada, con los indicadores socioeconómicos ($r = 0,46$, la escolaridad paterna, y $r = 0,40$ la escolaridad materna; $p < 0,01$), lo cual indicaría una influencia indirecta de éstos en la promoción escolar, la cual se expresaría mediante el grado escolar alcanzado por los padres.

b) *Número de hijos*

El promedio de hijos por familia fue 3. El número de hijos tuvo una correlación algo mayor con la repitencia que la escolaridad de los padres ($r = 0,31$; $p < 0,01$). La relación entre alumnos repitentes - no repitentes y el número de hermanos, es moderada (entre los no repitentes un 77% de los niños tiene entre uno y tres hermanos, y un 23% tiene cuatro o más hermanos; en cambio, entre los repitentes hay un 55,3% que tiene sobre cuatro hermanos). Este resultado indicaría que entre las familias menos numerosas en hijos, se produciría un

mejor rendimiento escolar. El número crítico de hijos, desde el punto de vista de la repitencia escolar, sería cuatro. Los porcentajes de repitencia-promoción se acentúan significativamente sobre o bajo esa cifra.

El número de hermanos también presentó una correlación moderada y negativa con los indicadores socioeconómicos ($r = -0.30$; $p < 0.01$). A mayor número de hermanos, menor el nivel económico familiar y viceversa.

c) Nivel socioeconómico

El nivel socioeconómico promedio, de acuerdo a los indicadores mencionados fue 2,5 ($Sd = 1,9$), lo que indicó un nivel socioeconómico bajo para el grupo total y mostró una correlación significativa y moderada con la repitencia ($r = 0.30$; $p < 0.01$). La relación de esta variable con la repitencia no fue muy alta en grupos familiares más pobres, que presentaron menos de cuatro indicadores económicos; en cambio, la proporción entre repitentes y no repitentes fue 4 : 1 cuando el hogar tenía cinco o más indicadores económicos. En otras palabras, la relación de los indicadores socioeconómicos utilizados en esta investigación con la repitencia escolar fue significativa, pero débil, cuando el nivel económico del hogar era bajo (menos de 4 indicadores); en cambio, cuando el número de indicadores aumentó, la discriminación entre repitentes y promovidos se hizo más notoria, aumentando cuando aumentaba la cantidad de indicadores presentes en cada hogar.

d) Encuesta familiar

Los resultados obtenidos en las correlaciones de la encuesta familiar, referentes a la participación de los padres en la escuela, con la repitencia, fueron positivos, pero débiles. La participación de los padres en las reuniones de la escuela y su interés por cumplir las instrucciones del profesor tuvo una correlación significativa y débil con la repitencia ($r = 0,24$; $p < 0.01$).

Es interesante observar que el grado de participación de los padres en la escuela dependió

parcialmente del grado de escolaridad que tenían ($r = 0,26$; $0,21$; $p < 0.01$). A mayor escolaridad, mayor interés por asistir a reuniones escolares y cooperar activamente.

Discusión de estos resultados

La baja intensidad de estas correlaciones podría tener varias explicaciones. En primer lugar, que la dinámica interna afectivo-familiar juegue un rol muy bajo en el rendimiento escolar, en grupos de nivel socioeconómico muy bajo. Esto puede ocurrir especialmente si las necesidades económicas son muy intensas, lo cual vierte la preocupación total de los padres a obtener recursos para sobrevivir. En este caso, las preocupaciones familiares pasarían a segundo plano, en lo que se refiere al rendimiento de los niños.

La segunda explicación se refiere al método de encuesta empleado, el cual puede ser inadecuado en niveles culturales bajos, ya que requiere de cierto grado de comprensión y auto-crítica para responder a algunos ítem. De hecho, advertimos un gran número de abstenciones en las respuestas cuando la madre debía contestar preguntas referentes a actitudes del padre respecto a ella misma o respecto a los hijos. Mientras más conflictiva era la pregunta, más numerosas eran las abstenciones en las respuestas maternas. Esta segunda explicación no descarta la primera, sino que induce a tomar con precaución los resultados obtenidos.

D) Variables psicológicas y promoción de cursos

Las pruebas de lectura y verbales obtuvieron las más altas correlaciones totales con la promoción. En primer lugar, la correlación entre prueba de Olea y la promoción de curso fue $r = 0,64$ ($p < 0.01$), lo cual indica la alta incidencia que tiene el aprendizaje lector en el aprendizaje escolar en los cuatro primeros años de básica. En segundo lugar, la promoción de curso correlacionó significativamente con las pruebas verbales experimentales. La correlación con la prueba de tres semejanzas (3-S) fue $0,57$ y con la prueba de asimilación verbal in-

mediata (TAVI) fue 0,53 ($p < 0.01$). El test de inteligencia de Gille tuvo una correlación de 0,47 y el de Otis 0,36 ($p < 0.01$).

Estas correlaciones confirman la importancia de los procesos intelectuales y verbales en el rendimiento escolar, en cuanto variables que condicionan fuertemente la promoción de curso, y la estrecha relación entre esta última y el aprendizaje de la lectura, el cual, por sí solo, arrojó la correlación positiva más alta con la promoción previa de curso.

E) Diferencias según sectores socioeconómicos

Uno de los objetivos de esta investigación consistió en conocer las posibles diferencias entre grupos sociogeográficos. En investigaciones anteriores, psicológicas y educacionales, se han encontrado notorias disparidades de rendimien-

to intelectual y escolar, y de características socioculturales, en sectores vecinos dentro de la ciudad de Santiago. Estas diferencias encontradas nos han permitido plantearnos la hipótesis de la existencia de diferencias subculturales dentro de sectores urbanos (Bravo y Salas, 1976).

a) Diferencias psicológicas y pedagógicas

Nivel intelectual

En el rendimiento intelectual evaluado mediante el test de Mosaico de Gille, encontramos diferencias significativas de promedios entre los niños del sector urbano y los del sector poblacional ($t = 2,33$; $p < 0.05$). No así entre los promedios obtenidos entre los otros sectores (ver tabla IV).

TABLA IV

Promedio de rendimientos intelectuales y verbales entre sectores

Pruebas Psicológicas		Sectores		
		Urbano	Rural	Poblacional
Test de Gille	Promedio	106,97	100,43	99,93
	Sd	14,94	20,08	17,74
TAVI	Promedio	5,27	3,98	4,71
	Sd	2,57	2,53	2,34
3-S	Promedio	19,65	15,41	17,96
	Sd	5,53	5,57	5,80

En la prueba de asimilación verbal inmediata las diferencias significativas de promedios se dieron entre los niños del sector urbano y del sector rural ($t = 2,52$; $p < 0.05$); no así entre el sector urbano con el poblacional, ni entre este último con el rural.

En la prueba verbal de tres semejanzas (3-S) las diferencias significativas de promedios fueron entre los niños del sector urbano con los del sector rural ($t = 3,75$; $p < 0.01$) y entre este último con el poblacional ($t = 2,60$; $p < 0.05$).

No encontramos diferencias de promedios entre los sectores urbanos y poblacional.

El análisis de estos resultados indica un mejor rendimiento intelectual y verbal entre los niños del sector urbano. Los más desfavorecidos en su rendimiento verbal son los niños del sector rural, los cuales no aparecen tan disminuidos en el rendimiento intelectual no verbal (test de Gille). Este resultado muestra que las diferencias no pueden atribuirse a una menor capacidad intelectual global (CI), sino a proce-

so psicológicos más específicos, como son los del lenguaje (asimilación y abstracción verbal).

Los niños del sector poblacional aparecen en una posición intermedia en el rendimiento verbal, siendo superior a los niños del sector rural en su habilidad para establecer relaciones de semejanzas verbales. Consideramos que estas diferencias psicológicas son de interés, debido a que estas pruebas presentan alta correlación con la repitencia y con el aprendizaje de lectura, como hemos visto. El menor desarrollo verbal de los niños del sector rural, y en menor grado, del sector poblacional, sería uno

de los factores más relevantes en su menor rendimiento escolar, aun cuando su coeficiente intelectual no verbal sea normal, lo cual impide atribuirlo a retardo mental.

b) Rendimiento en lectura

Las diferencias de promedio obtenidas en el rendimiento en lectura, evaluado mediante la prueba de Olea (escala lectura-escrita), fueron significativas para los niños del sector urbano en comparación con los otros dos (urbano-rural $t = 2,57$; urbano-poblaciones, $t = 2,04$, $p < 0.05$) (ver tabla V).

TABLA V

Resultados prueba lectura

	Sectores		
	Urbano	Rural	Poblacional
Promedio	45,12	40,64	41,75
Sd	6,76	10,34	11,45

Estos resultados muestran una evidente superioridad del grupo urbano, sobre los otros dos, en el nivel lector alcanzado, lo cual podría ser consecuencia de las diferencias psicológicas y verbales mencionadas más arriba, a su vez incidir en la mejor promoción observada en el sector urbano.

c) Relación de las variables intelectuales y verbales en la repitencia, según sectores poblacionales

Las diferencias encontradas en el rendimiento intelectual, y en las pruebas verbales experi-

mentales y en el nivel lector, entre los niños de los tres sectores estudiados, nos motivó para investigar la incidencia que tienen estas variables en la repitencia, de cada sector por separado.

Con este objeto correlacionamos cada una de ellas con la dicotomía repitencia-promoción, en los niños de los tres sectores, separadamente, mediante el coeficiente punto biserial (r.p.b.). En el grupo repitentes colocamos a todos los niños que estaban en cursos inferiores a cuarto año en 1976, es decir, que se habían quedado atrás de sus compañeros el mismo año de ingreso.

TABLA

Correlaciones entre repitencia-promoción y variables psicológicas

Sector	Pruebas psicológicas y pedagógicas			
	Olea	TAVI	3-S	CI Gille
Urbano	0.61 ..	0.48 ..	0.50 ..	0.60 ..
Rural	0.51 ..	0.60 ..	0.27 .	0.12 No
Poblacional	0.54 ..	0.43 ..	0.56 ..	0.49 ..

REFERENCIAS:

= significativa al 0.05.

.. = significativa al 0.01.

No = significativa.

De acuerdo con la tabla, en el sector urbano la mayor incidencia sobre la promoción la presentan el aprendizaje de lectura y el coeficiente intelectual no verbal.

En el sector rural el coeficiente intelectual no presentó relación significativa con la promoción, teniendo mayor correlación la capacidad del niño para asimilar verbalmente las instrucciones y luego el aprendizaje lector.

Más adelante analizaremos las correlaciones y regresiones de todas las variables, sobre la repitencia-promoción para el grupo total. Hasta aquí, sin embargo, podemos advertir que una de las mayores correlaciones con la promoción escolar la presentó el aprendizaje de la lectura. En segundo lugar, las habilidades verbales.

F) *Correlaciones múltiples y líneas de regre-*

sión entre la repitencia-promoción y las demás variables

La última etapa de esta investigación consistió en determinar el peso que tenía cada una de las variables mencionadas (edad, sexo, tipo de escuela, escolaridad padres, evaluación maestros, dinámica familiar, nivel socioeconómico, funciones verbales, coeficiente intelectual y aprendizaje de la lectura) en la promoción de curso. Con este objeto utilizamos el sistema de regresión múltiple de "Stepwise", en el cual entró la totalidad de la matriz de correlaciones de las variables y un análisis de varianza.

Los resultados de las correlaciones múltiples acumuladas y R^2 de las variables que tuvieron mayor incidencia en la repitencia de curso fueron los siguientes:

TABLA VI

Correlaciones múltiples entre variables independientes y promoción de curso

Variables	R	R ²	Beta	F
1. Test lectura Olea	0.64	0.41	0.31	11,850
2. Prueba verbal 3-S	0.68	0.47	0.16	3.616
3. Número hermanos	0.70	0.50	0.19	8.475
4. Prueba verbal Tavi	0.72	0.52	0.18	5,174
5. Edad del niño	0.73	0.54	0.12	2,707
6. Participación de los padres en la escuela	0.74	0.55	0.16	5.949

La correlación múltiple total fue 0.74 y la variable repitencia-promoción fue explicada en un 55% por las variables analizadas ($R^2 = 0,55$).

Este resultado nos confirma que el mayor peso en la promoción escolar lo presentó el aprendizaje de la lectura. La repitencia-promoción del un niño estuvo en un 41% determinado por su aprendizaje lector ($R^2 = 0.41$).

La segunda variable que entró en la regresión fue la prueba de tres semejanzas verbales (3-S), lo cual confirma la importancia que tienen las funciones de lenguaje para establecer relaciones de semejanzas y la comprensión del niño de los objetos o conceptos que debe comparar. En cierta manera, esta prueba evalúa el nivel de abstracción verbal o de concretismo verbal en el cual funciona el pensamiento de los niños, lo cual incide en su comprensión de la clase y de las materias verbalizadas por el maestro durante ella.

En tercer término entró en la regresión el número de hermanos, el cual está en proporción inversa al progreso escolar. El aporte de esta variable sube a un 50% la parte explicada de la varianza de la repitencia (el número de hermanos, por sí solo, correlaciona $r = -0.30$ con la progresión del curso).

En cuarto lugar entró la prueba experimental de asimilación inmediata de información (TAVI), subiendo a 52% la incidencia de estas cuatro variables sobre la repitencia. Esta prueba tiene por objeto evaluar la capacidad del niño para recibir una información oral simple, asimilarla y repetirla, de manera análoga a la situación de la clase, en la cual el maestro explica el contenido de la materia que enseña y los niños deben asimilarla y retenerla para, posteriormente, repetirla en las interrogaciones. El resultado de esta prueba nos indicó que los niños que repiten están débilmente capacita-

dos para entender lo que el maestro habla y obtener alguna información útil de ello. Muchos alumnos simplemente no entienden lo que el profesor les habla; este fenómeno debería investigarse más profundamente, en el contexto de alguna teoría psicolingüística, debido a la metodología casi exclusivamente verbal que emplean muchos maestros, por carencia de recursos audiovisuales, o por imposibilidad de aplicar métodos de taller.

El maestro queda con la impresión que el niño recibe su información cuando éste está en silencio atendiendo. Sin embargo, puede suceder que el proceso mental de decodificación verbal de los niños no funciona adecuadamente a la velocidad o al nivel de abstracción utilizado por el maestro, produciéndose un vacío en la retención de la información dada en clase.

La quinta variable —edad— indica que los niños mayores son los que tienen más repitencia.

Es conveniente recordar que el grupo estudiado ingresó a las escuelas a primer año durante el mismo año escolar, lo cual indica que los niños que entraron con mayor edad a primer año son los que más han repetido posteriormente.

Este dato es interesante, pues indicaría que los niños que ingresaron a una edad tardía a primer año tienen mayor predisposición para repetir cursos.

Probablemente su retardo en ingresar a primer año se deba a una menor maduración intelectual. La correlación entre la edad y la prueba de inteligencia de Gille fue -0.53 ($p < 0.01$), lo cual confirmaría esta hipótesis. Los niños con mayor edad tenían un coeficiente intelectual menor, además de haber repetido curso más veces.

La carencia de educación preescolar; y de diagnóstico oportuno de sus dificultades, habría influido para que los padres los colocaran más tarde en la escuela, lo cual no significó una solución para sus problemas. La edad de los niños tuvo también correlaciones negativas con la escolaridad de los padres y con los indicadores socioeconómicos, lo cual confirma otra investigación anterior que mostró que los niños de niveles bajos tienden a ingresar más tarde a la escuela. En este caso, el ingreso tardío no

significó una mejor promoción (Bravo y Salas, 1976).

Finalmente, la última variable que influyó significativamente en la varianza, fue el interés de los padres en la participación en reuniones en las escuelas, y seguir las instrucciones del maestro. Este resultado también confirma el obtenido con anterioridad, donde advertimos que una variable que discriminaba entre niños repitentes y no repitentes fue la participación de los padres en la escuela (*op. cit.*).

IV

Conclusiones

De acuerdo con los resultados expuestos, las variables de mayor influencia en la retención escolar del grupo mencionado serían

1. Ausencia de repitencias de cursos.
2. Ubicación sociogeográfica de las escuelas.
- 3) Edad de ingreso.

Referente al primer factor carencia de repitencias previas de curso, éste influye de manera selectiva, según el origen sociogeográfico de los niños, afectando más negativamente la supervivencia escolar de los alumnos rurales (Bravo y Morales, 1979).

Las variables que mayor incidencia han tenido en la ausencia de repitencias de curso, y por lo tanto tienen incidencia directa en la retención escolar hasta cuarto año básico, fueron en este orden:

- a) el aprendizaje de lectura y escritura;
- b) las habilidades verbales para establecer relaciones de semejanzas y para asimilar de la información oral (aprovechamiento de la exposición del profesor en clase);
- c) un número de hermanos inferior a cuatro;
- d) edad de ingreso;
- e) participación activa de los padres en la escuela;
- f) el cociente intelectual no verbal.

Dos variables de importancia no consideradas en esta investigación fueron el maestro (su formación, continuidad en las clases, personalidad, etc.), las metodologías escolares, y las motivaciones del niño por aprender.

Psychological and sociocultural characteristics in the school retention all through the first basic cycle

On this work are analysed each one of the variables more connected with the school retention. It is inversely considered the desertion phenomena, that is: Which are children retained by the school or conditions (if repeating or no the course).

Accordingly to the obtained results, the variables of greater influence at the mentioned group, in the school retention should be:

1. Absence in repeating at courses.
2. Sociogeographic settling of schools.
3. Age when ingress.

With reference to the first factor, lack of previous repetitions in the courses, this act on in a selective way such would be children socio-geographic origin, inciding more negatively

- c) Number of brothers lower than four.
- d) Age when ingress
- e) Active participation of the parents at the school.
- f) Intellectual quotient non-verbal.

It has been relevant also two variables don't treated in this work: the teacher (its formation, continuity at classes, personality, etc.), the schooling methodologies and motivations of children for learning. upon the school survival or rural students (Bravo and Morales, 1979).

Variables having most incidence on the absences about the repetitions of courses and therefore with indirect incidence in the followings, in the order they appear:

- a) Learning of reading and writing.
- b) Verbal skills for establishing relationships among similarities so as to assimilate oral information (proper utilization of the professor's explanation in class).

BIBLIOGRAFIA

- Relación entre rendimiento escolar y factores familiares.* Programa Educación Especial, Universidad Católica, 1978; alumnas: E. Correa, A. M. Covarrubias, M. L. Figueroa, C. Gumucio, M. I. Vial; E. Ortiz, F. Ovalle, F. Prado, A. M. Román. Prof. Guía, L. Bravo y H. Morales.
- BRAVO VALDIVIESO, L. y MORALES, H., *Estudio sobre deserción y repitencia escolar.* Programa Educación Especial, U. Católica de Chile, 1978 (Mimeógrafo).
- BRAVO BALDIVIESO, L. y MORALES, H., *Relación entre deserción y repitencia escolar entre alumnos de educación básica.* En *Estudios e Investigación sobre Educación,* ANALES de la Escuela Educación, 1979, 1: 147-161.
- BRAVO VALDIVIESO, L. y SALAS, S., *La repetición de curso en Educación Básica,* Estudios PIEE, U. Católica de Chile, 1976.
- KERNBERG, P., Aspectos psicológicos de las dificultades de aprendizaje. En UNICEF: *El Niño con Dificultades para Aprender.* Santiago, Chile, 1980, pp. 185-222.
- SCHIEFELBEIN, E. y BARRELL, M., *Factores del proceso educativo chileno y sus aspectos en el rendimiento de los alumnos.* Ministerio de Educación de Chile, O.E.A., Santiago, Chile, 1973 (Mimeógrafo).

A EVASÃO ESCOLAR ASPECTOS SOCIO-EDUCACIONAIS

Gislane Magrini Villela
Alda Dinorah Pinto Telechea
María de Oliveira Cardoso

Introdução

A escola brasileira desde longos anos vem enfrentando o problema da Evasão Escolar e, apesar de inúmeros esforços, não tem conseguido reter em seus bancos um número de alunos que representa seu zelo em prol da educação.

O fenômeno da Evasão Escolar é visto sob dois enfoques: no primeiro, a evasão escolar mediata que se constitui na fuga do aluno da escola entre uma série e outra; no segundo, a evasão escolar imediata que é o abandono da escola pelo aluno durante o ano letivo.¹ Esta se constituirá no tema do presente trabalho.

Vários autores têm abordado o fenômeno escolar e apontam como responsáveis pelo abandono da escola os seguintes fatores:

- problemas de rendimento escolar;
- baixo nível sócio-econômico;
- inadequação do currículo;
- inadaptação do aluno à escola;
- precariedade das instalações escolares;
- dificuldade de acesso à escola;
- metodologia utilizada pelo professor.

“O insucesso educacional ou repetição de séries não exerce nenhuma influência positiva sobre a criança, agindo desfavoravelmente sobre a adaptação social e pessoal da criança ao seu ambiente.”²

¹ Bal, Carmen de Oliveira Lins et Alii. *Fluxo, Evasão e Repetência no Ensino do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre. Ed. Meridional Emma Publicação do Conselho Estadual do Rio Grande do Sul. 1973. p. 9.

² *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. 1957, p. 67.

Recohecendo esta problemática, a pesquisa em pauta, propõe-se a investigar: estará o baixo rendimento da escola influenciando na ocorrência de uma alta taxa de evasão?

Muito embora as adversidades por que passam as escolas, a existência de uma pequena evasão em determinadas unidades escolares e de alta em outras, nos leva a perguntar: seria isto resultante da assistência que as primeiras possam estar oferecendo a clientela? A assistência pode estar se constituindo em fator de redução da evasão escolar?

Estas indagações embasam a investigação a que nos propusemos, tendo por objetivos os seguintes:

1. Analisar a ocorrência e a repercussão da Evasão Escolar no Sistema Educacional.

2. Enfocar o problema nos municípios de Itaqui e Uruguaiana, do Estado de Rio Grande do Sul para:

- Verificar em que séries e turnos do ensino de 1º e 2º Graus se concentra o maior percentual do fenômeno evasão;
- constatar a eficácia da assistência oferecida ao aluno, pela escola, na redução do fenômeno evasão;

— detectar a significância e relação entre o rendimento escolar e a evasão.

Numa tentativa de delimitar os fatores que poderão estar relacionados com a maior ou menor incidência do problema evasão, muito embora sem a pretensão de esgotar o assunto através desta pesquisa, nos propomos às seguintes hipóteses:

— Questo mais baixo o rendimento escolar, maior é a evasão.

— Questo mais intensa a assistência oferecida pela escola à clientela, meno a evasão escolar.

As evidências serão mostradas pelos indicadores:

— Para a variável Assistência Escolar:

1. Fornecimento sistemático de merenda;
2. Serviço de Assistência Médico-Odontológico.
3. Controle dos motivos da infrequência do aluno às aulas;
4. Atendimento oferecido pelo SOE e/ou Assistente Escolar;
5. Atividades esportivas, recreativas e culturais que visem à intergração de aluno à escola;
6. Fornecimento de material escolar aos alunos carentes;
7. Aplicação dos recursos da Caixa Escolar;
8. Campanhas de Agasalho;
9. Trabalho efetivo das Comissões de Círculo de Pais e Mestres.

Para a variável Rendimento Escolar:

— os percentuais de rendimento escolar referentes ao ano de 1978.

1. Fundamentação teórica

1.1 Considerações e Análise do Fenômeno Evasão Escolar:

“Informe das Nações Unidas revela que o sistema escolar do mundo inteiro não consegue adaptar-se às mudanças de ritmo de vida moderna o que faz com que os alunos se retirem dos estudos antes de sua conclusão. Há uma discrepância entre o que se ensina e o que socialmente se necessita.”¹

A UNESCO realizando um estudo nos países subdesenvolvidos, encontrou um quadro que classificou de catastrófico e calamitoso: em cada grupo de 1.000 crianças matriculadas na 1ª série, tipo escola primária, apenas 500 concluíram a 4ª série.

“O professor Tarcísio Padilha Conselheiro do C.F.E. disse, em Maceió que “é indispensável intensificar providências destinadas a

reduzir a evasão escolar tão ou mais prejudicial ao Brasil, a longo prazo que a evasão de divisas”.²

“Metade das crianças inscritas no 1º ano primários não chegam ao 2º (no Nordeste esta proporção foi de 75%) a outra metade dividiu-se em duas partes: 49% foram do 2º ano primário ao 3º Clássico ou Científico. Deste contingente de alunos apenas 1% chegou à Universidade.”³

Na área do Ensino de 1º Grau o Brasil está abaixo da metade da média dos países subdesenvolvidos. Se a UNESCO usou adjetivos violentos como catastrófico e calamitoso para o quarto de mundo subdesenvolvido, que adjetivos vamos usar para qualificar o quadro brasileiro? Terminam a 8ª série da escola de 1º Grau, de um grupo de 1.000 que se matriculam na 1ª série apenas 90 estudantes; este quadro representa a média nacional. No norte e nordeste do País, a situação é ainda mais grave, pois de um grupo de 1.000 alunos, apenas 35 chegam a 8ª Série. O desenvolvimento da educação não acompanhou o desenvolvimento do País, em outros setores pois, apenas 9% das crianças brasileiras terminam a escola de 1º Grau, 91% abandonam a escola antes da conclusão do ensino fundamental.⁴

“No ritmo lento em que se processa o desenvolvimento da educação no Brasil, por extrapolação realizada, chegaríamos ao ano 2.017 com menos de 50% das crianças brasileiras terminando a escola de 1º Grau.”⁵

“No Rio Grande do Sul, em 1973, 12,5% dos alunos matriculados abandonaram o Sistema, concentrando-se na 1ª série do 1º Grau o maior percentual de evasão aproximadamente 15%. Considerando-se as séries,

² PABILHA, Tarcísio. Citado por Murilo Melo Filho.

³ FILHO, Murilo Melo. *O desafio Brasileiro*. Ed. Bloch, 9ª ed. Rio de Janeiro, 1971, p. 174.

⁴ Projeto Educação. Public. da Assembléia Legislativa RS. 1977, p. 21.

⁵ CUNHA, Antonio Luiz. *Educação e desenvolvimento Social no Brasil*. Ed. Livraria Francisco Alves S.A. 1975, p. 78.

¹ EBSA. *Documentário do Ensino*. Ed. do Brasil S.A. Publicação Mensal. Novembro 1974, Nº 320, p. 46-47.

separadamente, chama atenção os resultados apresentados por algumas regiões, na 5ª série, onde a evasão sobe a quase 30%; questões relativas a implantação da Reforma podem estar interferindo no resultado, principalmente, pelo fenômeno ocorrer justamente na 5ª série, onde finalizava o antigo primário."⁶

"No Estado há uma especial preocupação em reduzir a proporção de alunos que abandonam a escola antes de concluir o curso. Os le-

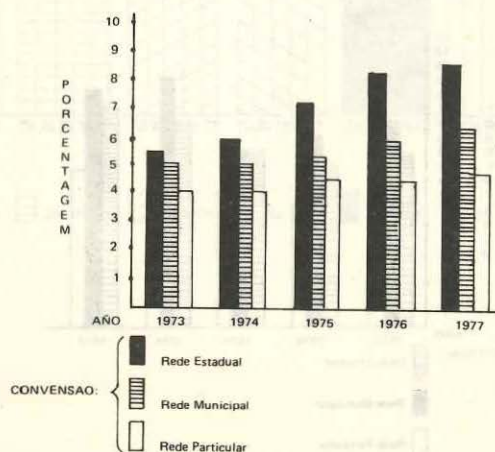
vantamentos procedidos assinalam que a micro-região da Lagoa Mirim é a que apresentou maior índice de evasão total, sendo que a menor proporção se encontra na zona colonial do Baixo Taquari. É indiscutível que a necessidade de ingressar no mercado de trabalho é fator que está intimamente ligado a evasão escolar."⁷

A realidade sobre a ocorrência da evasão escolar no nosso Estado referente ao período de 1973 a 1977, será apresentada nas tabelas e gráficos a seguir:

TABELA 01
MATRICULA SERAL E EVASAO NO ENSINO DE 1º GRAU NO RIO GRANDE DO SUL
NOS ANOS DE 1973 A 1977

ANO	M.G.	EVADIDOS	% EVASAO
1973	1.570.217	78.104	4,97
1974	1.554.930	80,786	5,19
1975	1.517.280	92.590	6,10
1976	1.510.305	102.906	6,81
1977	1.518.188	110.303	7,26

GRAFICO 01. - EVASAO NO ENSINO DE 1º GRAU NO RIO GRANDE DO SUL,
POR DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA. 1973 - 1977



⁶ Indicadores Sociais R.S. Fundação de Economia e Estatística. Porto Alegre. RS, ano 3, Nº 03, 1975.

⁷ Editorial da Folha da Tarde. 26 de abril, 1976. Porto Alegre, RS.

A tabela demonstra um aumento progressivo da evasão no Rio Grande do Sul no ensino de 1º Grau, dos anos de 1973 a 1977, muito embora tenha ocorrido no mesmo período, um decréscimo na matrícula geral.

O gráfico demonstra crescimento progressivo, nos cinco anos analisados, denotando **vo da evasão escolar nas redes estadual e municipal**, uma certa estabilidade na rede particular.

TABELA 02
MATRICULA GERAL E EVASAO NO ENSINO DE 2º GRAU NO RIO GRANDE DO SUL
NOS ANOS DE 1973 A 1977

ANO	M.G.	EVADIDOS	% EVASAO
1973	113.078	11.361	10%
1974	120.535	11.442	9%
1975	189.127	19.984	11%
1976	212.144	25.775	12%
1977	238.744	31.018	13%

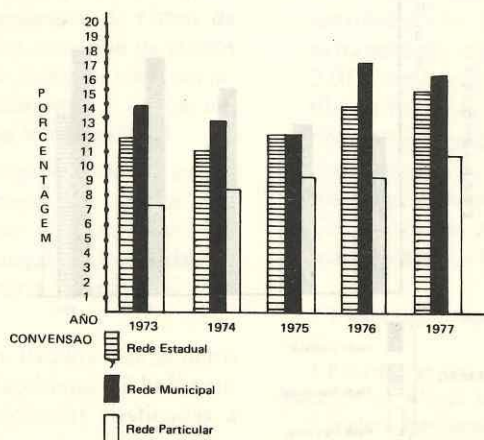
A tabela acima, acusa um aumento de matrícula e de evasão no período estudado.

Estabelecendo um confronto entre os dois graus de ensino (tabela 01 e 02), observa-se no 1º grau que embora tenha decrescido a matrícula

la geral aumentou a evasão, enquanto que no 2º Grau ambos crescem progressivamente e as taxas se apresentam mais elevadas.

Dentre as três redes de ensino, a rede municipal é a responsável pela mais alta evasão

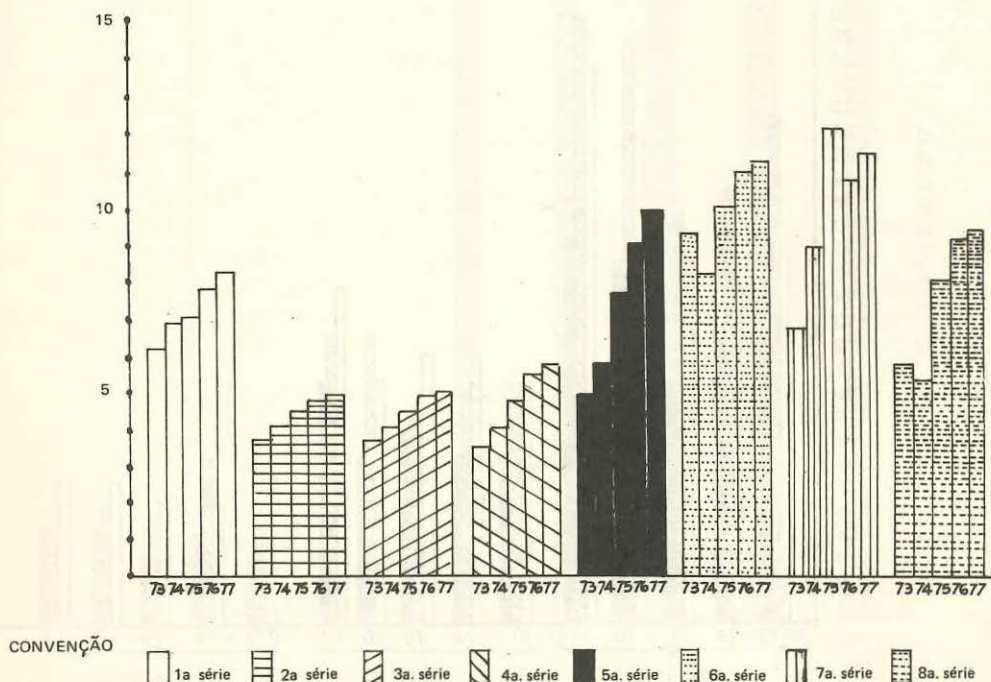
GRAFICO 02 - EVASAO NO ENSINO DE 2º GRAU NO RIO GRANDE DO SUL
POR DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA. 1973 - 1977



As taxas de evasão da 2ª a 4ª série mantiveram-se relativamente estáveis comparadas às de 1ª série no período analisado.

A partir da 5ª série a evasão cresceu significativamente, atingindo na 6ª e 7ª série os percentuais mais elevados.

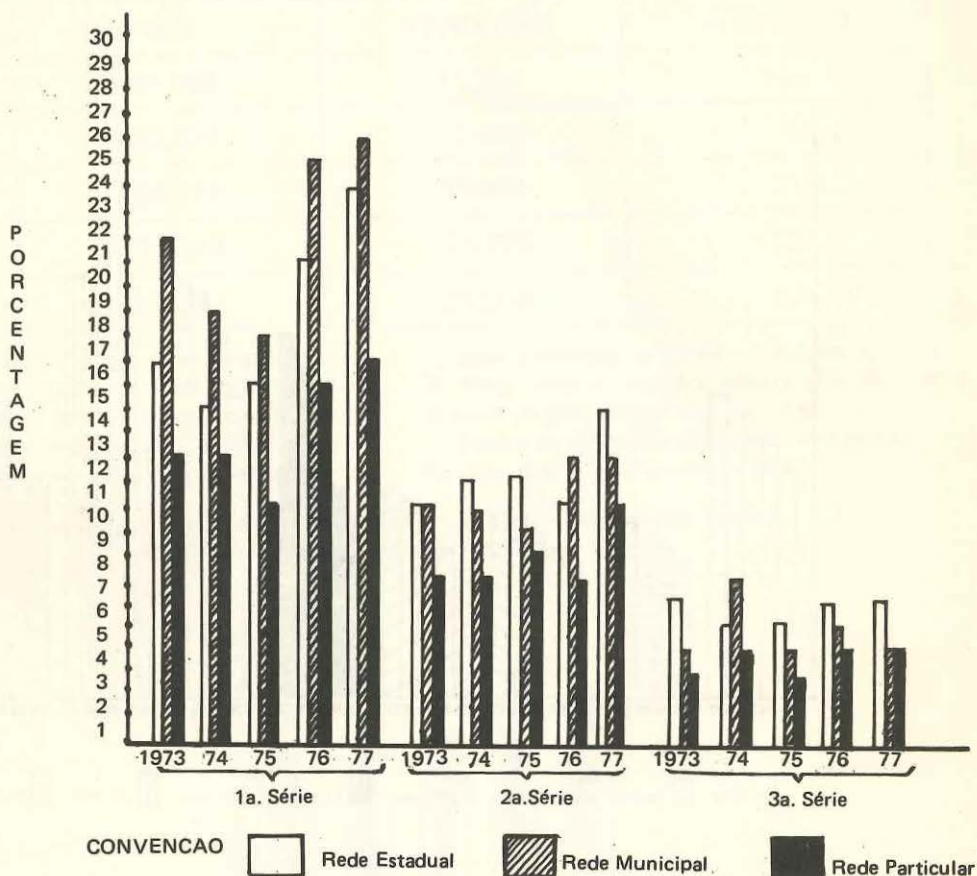
GRAFICO 03 - EVASÃO NO ENSINO DE 1º GRAU, NO RIO GRANDE DO SUL, POR SERIE. 1973 1977



Destaca-se crescimento contínuo do fenômeno em todas as séries do 1º Grau de ano para ano.

Numericamente isto representa que, tendo ingressado na 1ª série em 1973, no Rio Grande do Sul, um total de 200.039 alunos, somen-

GRAFICO 04 - EVASAO NO ENSINO DE 2º GRAU, NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL,
POR DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA E POR SERIE, 1973 - 1977



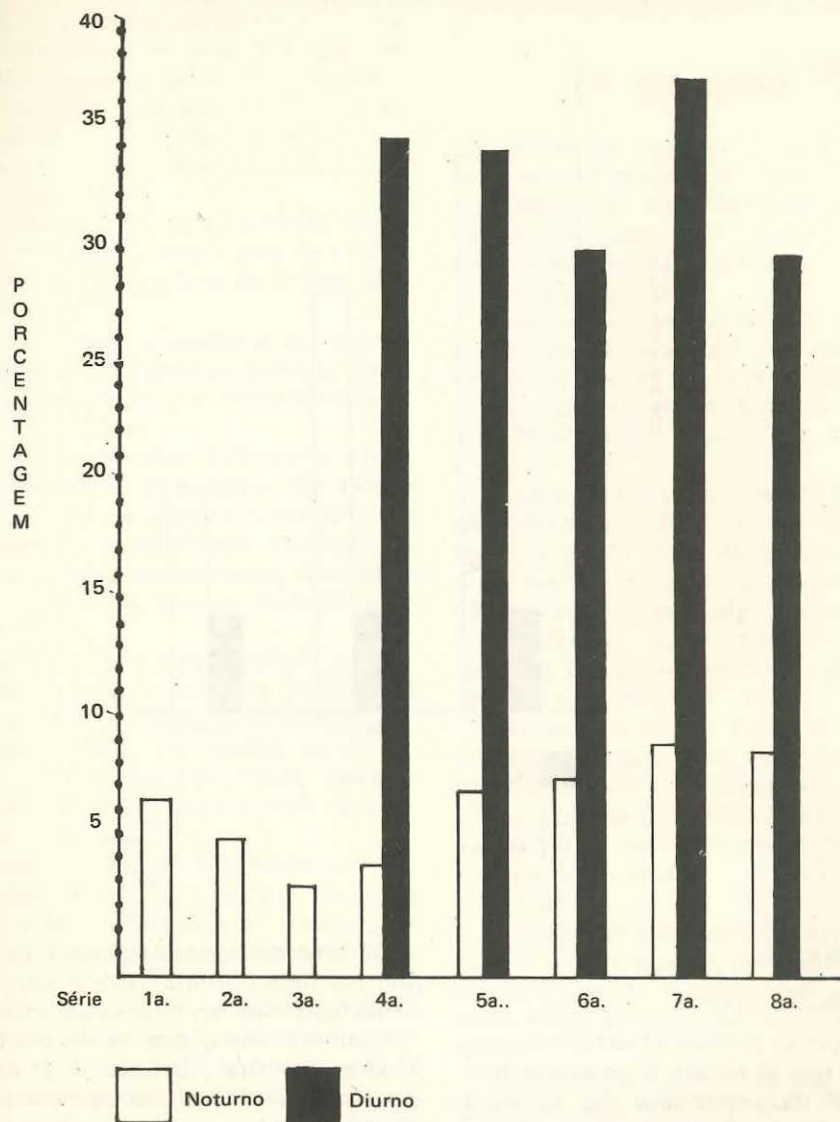
te atingiram a 5ª série em 1977, um total de 146.393 alunos, acusando uma diferença de 53.646 alunos que não chegaram a esta série.

O gráfico acima, mostra que os percentuais

mais elevados de evasão no 2º Grau, concentram-se na 1ª série, nas três redes de ensino, diminuindo na 2ª e ainda mais na 3ª série.

Constata-se que a evasão se apresenta com

GRAFICO 07 - EVASAO NO ENSINO DE 1º GRAU, ZONA URGANA DOS MUNICIPIOS DE URUGUAIANA E ITAQUI POR SERIE E POR TURNO - 1978



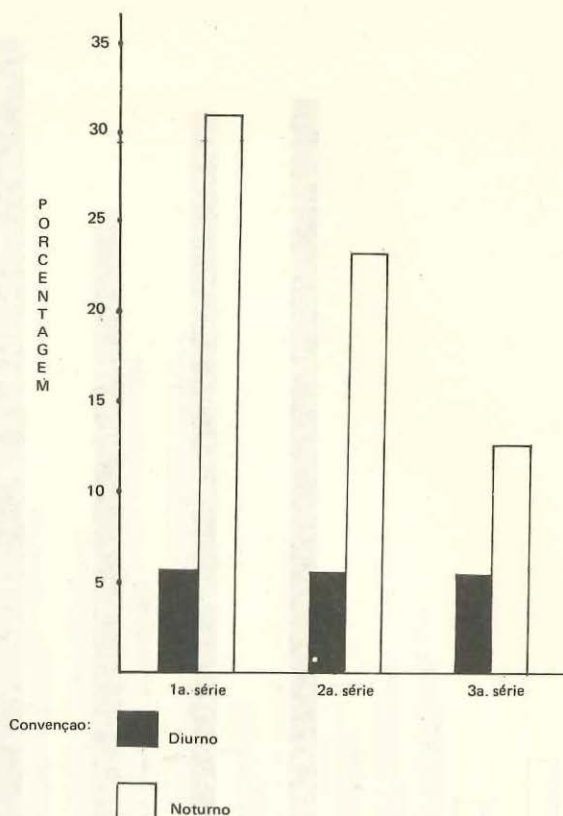
significativa intensidade nas séries que funcionam à noite.

Existe uma defasagem nos percentuais da evasão do diurno para o noturno. Isto representa que, nos municípios de Uruguaiana e Itaqui, no ano de 1978, dos 2.645 alunos matriculados nas últimas séries do 1º grau, com funcionamento à noite, 921 alunos abandonaram a

escola, antes do término do ano letivo, o que equivaleu um percentual de 35% de evasão.

O alto percentual de evasão nos cursos noturnos das escolas localizadas nos municípios de Uruguaiana e Itaqui evidencia-se também no ensino de 2º Grau, sendo mais expressivo no ensino da rede particular, o que vem se constituir numa particularidades da Região.

GRAFICO 08 - EVASAO NO ENSINO DE 2º GRAU, NA ZONA URBANA DOS MUNICIPIOS DE ITAQUI E DE URUGUAIANA, POR SERIE E POR TURNO - 1978



2. Metodología

2.1 População e Amostra

A população da pesquisa é heterogênea, considerando o tipo de escolas, as séries que mantêm, o nível sócio-econômico dos alunos, a zona de localização (central o periférica), os graus de ensino, os turnos de funcionamento e a dependência administrativa das escolas.

Das cento e quatro escolas existentes nos municípios de Uruguaiiana e Itaquí, quarenta e duas constituíram a amostra do trabalho em pauta sendo vinte e seis estaduais e dezesseis municipais; dezoito escolas estaduais estão localizadas em Uruguaiiana e cinco em Itaquí.

Do total de escolas da amostra, dez funcionam nos turnos manhã, tarde e noite e, trinta e duas funcionam nos turnos manhã e tarde.

Quanto às séries, duas escolas mantêm 1ª e 2ª série do 1º Grau, dezessete de 1º a 4ª série, dez escolas de 1ª a 5ª, cinco escolas de 5ª a 8ª série do 1º grau e uma escola mantém somente o 2º Grau em funcionamento.

A amostra, portanto, constituiu-se por escolas públicas estaduais e municipais localizadas na zona urbana dos municípios citados.

A escolha da amostra não foi aleatória, mas atendeu ao interesse central do estudo, que foi a análise do fenômeno evasão escolar nas escolas públicas desta região.

2.2 Descrição dos Instrumentos:

Para medir a variável *assistência*, utilizou-se um questionário com respostas fechadas, num total de vinte e cinco questões. O valor, por alternativa escolhida pela escola, foi colocado numa escala de zero a vinte pontos, distribuídos segundo o número e a importância de cada alternativa, por questão.

O instrumento antes de ser aplicado, foi validado em três escolas, sendo uma de 1ª a 4ª série, uma de 5ª a 8ª e uma de 1º Grau completo.

Após a validação procedeu-se às reformulações cabíveis, eliminando-se questões pouco objetivas e acrescentando-se alternativas sugeridas pelos respondentes.

Aplicou-se questionário definitivo a diretores e coordenadores pedagógicos das escolas que fizeram parte da amostra. Solicitou-se aos respondentes que considerassem a situação referente à assistência, separadamente, respondendo dois questionários, fazendo distinção entre diurno e noturno.

O critério utilizado para classificar as escolas, quanto ao grau de assistência oferecida ao alunado, constituiu-se na soma de pontos obtidos no questionário, por unidade escolar. A avaliação foi feita por percentuais, sendo o máximo de pontos 327 igual a 100% de assistência dada à clientela.

Para medir as variáveis rendimento e evasão escolar coletou-se os dados junto ao Grupo de Informática da 10ª Delegacia de Educação da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul.

Utilizou-se para isto uma ficha para coleta de dados, com dados referentes ao rendimento e a evasão no ano de 1978, por turno, por série, por turma, incluindo dados globais de cada escola.

2.3 Modelo Estadístico

O grau de associação ou correlação entre o rendimento escolar e a evasão, assistência escolar e evasão foi estudado através da verificação do Coeficiente de Correlação por Postos de Kendall: τ (tau).

Nas decisões sobre significância de resulta-

dos, adotou-se ao nível crítico de 5% para o risco de falsa rejeição da H_0 (hipótese nula).

CONCLUSÃO

A análise de dados conduziu a várias reflexões sobre a pesquisa por quanto os mesmos evidenciaram de forma clara a existência da evasão escolar, tanto no 1º como no 2º Grau, permitindo visualizar um dos problemas graves da educação no Brasil.

Constatou-se que, de ano para ano, o problema vem se agravando no Estado do Rio Grande do Sul de forma progressiva, aguda e crônica, aumentando em todas as séries do 1º e do 2º Grau (Ver tabelas 1, 2, 3 e 4 e gráficos 1, 2, 3 e 4).

Segundo os dados existentes na fundamentação teórica, nos municípios de Uruguaiana e Itaqui, a evasão incide de maneira mais acentuada nos cursos noturnos, chegando a atingir 42,92% em uma das escolas da amostra, notando-se, portanto, significativa diferença entre os dados dos cursos noturnos e diurnos (Ver tabelas 7 e 8 e gráficos 7 e 8).

As mais altas taxas de evasão se fazem sentir nas quatro últimas séries do 1º Grau, particularmente nas 6ªs e 7ªs séries (Ver tabelas 3 e gráfico 3) e na 1ª série do 2º Grau (Ver tabela 4 e gráfico 4), sendo, no entanto, pouco expressiva nas séries iniciais do 1º Grau (Ver tabela 3 e gráfico 3).

O comportamento da evasão, tanto na esfera estadual como regional, apresenta as mesmas características de elevadas taxas em determinadas séries, turno e zona de localização das escolas.

Considerando a zona onde está localizada a escola, ou seja, rural e urbana, é na zona urbana onde ocorre maior evasão (Ver tabela 1 e gráfico 1).

Muito embora, no período de 1973-1977 a matrícula geral no 1º Grau, tenha decrescido, a evasão demonstrou um aumento progressivo (Ver tabela 1 e gráfico 1).

Consiste-se uma particularidade nas escolas de 2º Grau da amostra, qual seja, a de que a rede particular apresenta maiores percentuais de

evasão comparada com as escolas de rede estadual (Ver tabela 6 e gráfico 6).

A correlação entre evasão e rendimento escolar e evasão e assistência escolar, tomando-se os dados globais de cada escola no que se refere aos percentuais de cada variável, independentemente de turno, série e grau, não foi confirmada pelo teste estatístico aplicado, ao nível de confiança estabelecido (0,05).

Entretanto, o estudo a associação do rendimento da escola com a Evasão, considerando os percentuais dos cursos noturnos e diurnos, separadamente, confirmou a primeira hipótese postulada no início deste trabalho, quanto mais baixo o rendimento escolar, maior a evasão.

"A reprovação é um dos motivos mais fortes de frustração de aluno na sua iniciação escolar e, por certo, uma das mais fortes razões da evasão escolar".¹

O insucesso do aluno pode ser um dos motivos que o tem levado ao abandono da escola, ainda com idade adequada, proporcionando a milhões de pessoas uma escolaridade apenas parcial.

Os testes estatísticos apontaram existir uma relação entre o insucesso da escola, quanto ao rendimento de sua clientela e uma consequente repercussão sobre a evasão.

Os resultados na testagem da segunda hipótese levantada —quanto mais intensa a assistência oferecida pela escolaridade clientela, menor a evasão escolar— não evidenciaram uma correlação ao nível de significância estabelecido (0,05). Os mesmos revelaram não existir associação entre estas variáveis. Isto pode significar que todo esforço que as escolas vem empregando para retar o alunado em seus bancos não tenha sido suficiente para atender as reais necessidades dos alunos. Sugere-se que o Sistema

revise os Programas de Assistência ao Educando que vem sendo desenvolvidos.

Este estudo permitiu caracterizar o problema da evasão como bastante complexo, apontando que, além do rendimento escolar, outros fatores poderão estar intimamente associados a evasão, consequentemente servirão como sugestão de temas para pesquisas posteriores, tais como:

- a) a própria organização escolar;
- b) fatores sócio-econômicos que se referem a problemas básicos de saúde e nutrição;
- c) falta de conscientização da responsabilidade da família na obra educativa;
- d) inadequação dos currículos e metodologia;
- e) falta de professores qualificados;
- f) ingresso cedo na força do trabalho;
- g) escola em dissonância com a realidade;
- h) insucesso na aprendizagem;
- i) repetência de séries que em muitos casos tem ocasionado uma escolarização parcial;
- j) precariedade das instalações escolares;
- l) motivos da expressiva evasão nas 6^{as} e 7^{as} séries do 1º Grau e 1ª série do 2º Grau.

Conclui-se que é preciso tratar o problema de evasão escolar de modo global, melhorando a produtividade do ensino, educando-se não só o aluno, mas a família e a própria comunidade.

Finalizando este trabalho, saliente-se que o problema foi abordado de forma restrita, sem esgotar a problemática que é bastante complexa o atual.

Espera-se que o mesmo possa incentivar novas pesquisas sobre o tema, pois, só através de uma ação sistemática poder-se-á contribuir de modo eficaz para erradicar do Sistema Educacional o fantasma da evasão que tem aliado de nossas escolas milhões de brasileiras, emperando com isto o progresso da Pátria em vários Setores da vida nacional.

¹ "Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos". Vol. XXI. Abril-Junho, 1954, nº 54.

Bibliografía

- BAIA, Carmen de Oliveira et alii. *Fluxo, evasão e repetência no ensino do Rio Grande do Sul*. Conselho Estadual de Educação. 1973.
- CUNHA, Antonio Luiz. *Educação e Desenvolvimento Social no Brasil*. Editorial Livraria Franci co Aives S.A., 1975, 291 p.
- EBSA. *Documentário do Ensino*. Ed. do Brasil S.A., Nº 320, nov. 1974.
- EBSA. *Documentário de Ensino*. Ed. do Brasil S.A., Nº 314, maio 1974.
- EDITORIAL DA FOLHA DA TARDE. 26 de abril, 1976. Porto Alegre, RS.
- EXPANSÃO DA ESCOLARIZAÇÃO DE SÉRIES NO ENSINO DE 1º GRAU, DOCUMENTO I. Abril, 1978.
- FILHO, Murilo Melo. *O desafio brasileiro*. Ed. Bloch, 9ª ed. RJ. 1971.
- GALACHE, M' André. *Brasil Processo e Integração*. EPB. Ed. Loyola, 1972.
- INDICADORES Sociais, R.S. Fundação da Economia e Estatística. Porto Alegre, Ano 3, Nº 3, 1975.
- LIMA, Lauro de Oliveira. *O impasse na educação*. Ed. Vozes, 3ª ed. Petrópolis, RJ, Brasil, 1969, 382 p.
- MEC PEQUENA Enciclopédia de Moral e Cívica.
- MUSSEN, Conger Cagan. *Desenvolvimento e personalidade da criança*. Trad. de Maria Sílvia M. Netto. Ed. Harbra, 4ª ed. 1977, 562 p.
- PROJETO Educação. Publicação da Assembleia Legislativa do RS.
- REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Rio de Janeiro. Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1957.
- SANTOS, Theobaldo Miranda. *Manual do Professor Primário*. 1958.
- SEREBE, María José García. *Grande e misérias do ensino no Brasil*. Editora Difusora Européia do Livro, 4ª ed. São Paulo, 1970.

La deserción

Aspectos socio-educacionales

La investigación enfoca el problema de la deserción inmediata, es decir, el abandono de la escuela durante el año lectivo.

La propuesta a investigar parte de los interrogantes: ¿Estará el bajo rendimiento de la escuela influenciando en la alta tasa de deserción? ¿La asistencia al escolar puede ser factor de reducción de la deserción?

Se plantearon los siguientes objetivos:

1. *Analizar la repercusión de la deserción escolar en el sistema educativo.*

2. *Enfocar el problema de los municipios de Itaquí y Uruguayana en el Estado de Río Grande do Sul para:*

— *verificar en qué series y turnos de 1º y 2º grado se encuentra el mayor porcentaje de deserción,*

— *constatar la eficacia de la asistencia ofrecida al alumno, por la escuela, en la reduc-*

ción del fenómeno de la deserción escolar.

— *detectar la significación de la relación entre el rendimiento escolar y la deserción.*

Hipótesis

Cuánto más bajo es el rendimiento escolar, mayor es la deserción.

Cuánto más intensa es la asistencia ofrecida por la escuela a los niños, menor es la deserción escolar.

Conclusiones

El análisis de datos permite visualizar dos graves problemas en la educación en el Brasil:

1) *El problema se va agravando en el Estado de Río Grande do Sul en forma progresiva, aguda y crónica, aumentando en todas las series de 1º y 2º grado (ver tablas 1, 2, 3, 4 y gráficos 1, 2, 3, 4).*

2) *La deserción incide de manera más acentuada en los cursos nocturnos (tablas y gráficos 7 y 8).*

La correlación entre deserción y rendimiento y deserción y asistencia tomando los datos globales de cada escuela, no ha sido confirma-

da en el nivel de confiabilidad establecido.

Conclúyese que es preciso tratar el problema de la deserción escolar de modo global, mejorando la productividad de la enseñanza educando no sólo al alumno sino a la propia familia y a la propia comunidad.

School dropouts. Socioeducational aspects

The research focuses on the problem of school dropouts who leave the system before the end of the term.

The proposal attempts to find answers to the following questions: Could the current low level of achievement be influencing the high dropout rates? Would assistance to the student cause a reduction in dropout rates?

The objectives of the program are the following:

1. *The analyze the effect of dropout rates on the school system.*

2. *To concentrate efforts in the municipalities of Itaquí and Uruguayana, State of Rio Grande do Sul in order to:*

- find out stages and periods on which the highest dropout rate occurs, during 1st and 2nd grade.*
- determine how assistance to the student helps on the reduction of dropout rates.*
- establish the significance of the correlation between achievement and dropout rates.*

Hypotheses

— The lower the scholastic achievement the higher the dropout rates.

— The more comprehensive the assistance to the student the lower the dropout rates.

Conclusions

Data analysis revealed two major educational problems in Brazil:

1. *The problem becomes more acute and chronic in the State of Rio Grande do Sul, as dropout rates increase in all sections of 1st and 2nd grade (See Tables 1, 2, 3 and 4 and Figures 1, 2, 3 and 4).*

2. *Dropout rates are higher for evening classes (See Tables and Figures 7 and 8).*

Correlations between dropout rates and scholastic achievement, and between the former and assistance to the student —when all global data for each school are taken into account— have not been confirmed at the desired level of significance.

It is concluded that the problem of school attrition should be globally approached by extending the education process from the attending student to his family and the community.

**AGRADECEMOS A LA
FUNDACION BANCO DE BOSTON
SU APOYO PARA LA PUBLICACION
DE ESTA REVISTA**

PROMEP **informaciones**

MEDE/C.

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

El Subproyecto MEDE/C en su afán de interiorizarse de todos aquellos modelos que de alguna manera tratan de medir los fenómenos educativos, organizó un Seminario de Capacitación interno sobre el tema "CARTA ESCOLAR". El mismo estuvo a cargo de la Profesora Marta Meza de PAR-METLER y se realizó en la Sede de nuestro Proyecto los días 4, 5 y 6 de agosto.

Otra de las acciones programadas prevé la realización de una visita a la Provincia de Mendoza para verificar "in situ" el estado de avance del Proyecto "CEDULA ESCOLAR" y a la provincia de San Luis para intercambiar ideas sobre los nuevos aportes que brindaría la aplicación del modelo "ANALISIS POR COHORTE".

Se encuentra asimismo próximo a impresión un artículo titulado "MEDICION DE LA DESERCIÓN ESCOLAR" en el que se analiza exhaustivamente dicha problemática.

MEDE/D

Medición y Evaluación de la Deserción Escolar con énfasis en el diagnóstico

En el transcurso del trimestre el MEDE/D continuó con el procesamiento de los datos recolectados en las provincias afectadas al subproyecto.

El estudio global de la información de campo con que se cuenta, sugirió la conveniencia de realizar un tratamiento intensivo (descriptivo y cualitativo) de los datos correspondientes a una de las provincias, a fin de realizar los ajustes en el Modelo General de análisis previsto. A este efecto fue seleccionada la Provincia de Córdoba. De hecho esto no invalida la posibilidad de un tratamiento diferenciado para cada una de las provincias en función de la particular realidad que presentan.

Se quiere destacar también que la aproximación al marco teórico que se ha realizado en el transcurso de las acciones del MEDE/D, ha servido como aporte para la elaboración, por parte del equipo técnico del PRO-MEP, de documentos de apoyo para LA CAMPAÑA CONTRA LA DESERCIÓN ESCOLAR iniciada en país.

A cargo del Subproyecto está la Lic. María Cristina Camerano con quien los interesados pueden recabar información.

SICDE N/A.

SISTEMAS PARA COMBATIR LA DESERCIÓN ESCOLAR

La propuesta de escolarización que se elaboró a partir de los datos de la investigación exploratoria fue puesta a consideración de la provincia de Formosa. Aprobada por las autoridades educativas de dicha provincia se firmó un convenio para su implementación. El mismo fue ratificado por ley provincial N° 1060 sancionado por el gobernador de la provincia, Escribano Rodolfo Rinner y ratificada por el Secretario de Cultura y Educación Prof. José Zacarías Baigorri.

La coordinadora de este subproyecto viajó a Paraguay invitada por el Ministro de Defensa Nacional y Director del Instituto Nacional del Indígena, General Marcial Samaniego. Se realizaron allí mesas redondas con las autoridades educativas y los técnicos del INDI en torno a los presupuestos formales tentativos para la elaboración de los nuevos lineamientos curriculares. Además se sentaron las bases para comenzar a implementar la nueva modalidad de escolarización. Se firmó un acta de intención programando nuevos encuentros.

De acuerdo al plan operativo de este año se continuó con la capacitación de los maestros que participarán en la experiencia. A tal efecto entre el 20 y el 25 de julio se realizó un taller didáctico en la ciudad de Formosa. En el mismo la antropóloga Lic. Carmen Núñez de Guevara abordó el tema "Acerca de la necesidad de trabajar con los líderes de la comunidad" y la Lic. Irma Zaccaríá orientó la tarea de planificación de las primeras unidades didácticas. Los maestros se comprometieron a enviar informes mensuales, estableciéndose así un sistema de perfeccionamiento docente a distancia que suponemos llevará a la elaboración de los lineamientos curriculares definitivos para aplicar en 1982.

El Centro Interamericano de Artesanías y Artes Populares (CIDAP) de Cuenca, Ecuador, ha sugerido la participación de representantes de nuestro Proyecto, considerado como modelo de alternativa de escolarización, en la reunión a realizarse del 26 al 31 de octubre.

Reunido el equipo interdisciplinario que en este momento atiende esta problemática y que está integrado por la Lic. Carmen Núñez de Guevara, la Lic. Ana Kunz; la Lic. Cecilia Gómez, la Lic. Irma Zaccaríá y la coordinadora del subproyecto Porf. Martha Fulco, se resolvió concurrir al encuentro de Ecuador e interesar en la propuesta a la provincia de Chaco. Se espera además proponer el modelo de trabajo a las provincias patagónicas para comenzar investigación con grupos araucanos.

Seminario interno

Los días 4, 5 y 6 de agosto se realizó en la sede del PROMEP un Seminario interno sobre "Carta Escolar". Especialmente invitada para conducir el Seminario viajó desde la Provincia del Chaco la Profesora Martha I. M. de Parmetler, Jefe del Departamento de Diagnóstico de la Dirección de Planeamiento del Ministerio de Educación.

En el transcurso del mismo los técnicos del Proyecto analizaron la experiencia que sobre Carta Escolar y Censo Escolar se realiza en la mencionada provincia. La Carta o Mapa tiene por objeto localizar por manzana los escolares que asisten a un establecimiento educativo. Con el material gráfico se produce una cartográfica síntesis y en ella se determinan las áreas de influencia de cada uno de los establecimientos.

Por medio del censo se reconoce la demanda atendida y desatendida. El abundante material analizado y el intercambio de experiencias permitieron lograr el objetivo de perfeccionamiento que motivó la organización de este encuentro.

Encuentro Nacional de Técnicos de la Educación

Los días 14, 15, 16, 17 y 18 de septiembre se realizará un encuentro de Técnicos de la Capital y de las provincias Argentinas para conocer experiencias y analizar estrategias aplicadas en las distintas regiones que hayan contribuido a la retención del alumno en el sistema y en consecuencia a combatir la deserción escolar.

El tema de este primer Encuentro estará referido a los "Sistemas para combatir la Deserción Escolar".

Los delegados de las provincias y de la Capital Federal aportarán trabajos que se analizarán con el objeto de arribar a conclusiones y recomendaciones.

En estas jornadas de "reflexión y estudio", uno de los puntos de análisis preferencial será el "Modelo de análisis por brechas", aplicado al fenómeno desertivo, con el objeto de unificar criterios de enfoque al problema.

A cargo de la organización se halla la Secretaría Técnica del PROMEP Sra. Marta M. de Legarreta.

Taller Interamericano sobre Regionalización de la Educación

El Centro Interamericano de Estudios e Investigaciones para el Planeamiento de la Educación C.I.N.T.E.R.P.L.A.N., realizó en el pasado mes de Abril/81 un "Taller Interamericano sobre Regionalización de la Educación". Fue sede de tan importante encuentro la República de Chile y su Capital Santiago, ofreciendo el marco adecuado para la concentración de las delegaciones y el desarrollo de las actividades académicas el Centro de Perfeccionamiento Docente de LO BARNECHEA.

En correspondencia a la invitación cursada, P.R.O.M.E.P. designó en calidad de representantes a la Secretaría Técnica Sra. Marta M. de Legarreta y a la Jefa de Documentación Srta. Julia López Ayala, quienes se

integraron a las jornadas de estudio y trabajo. Los objetivos del encuentro fueron: "Conocimiento de las experiencias que ofrecen algunos países de la comunidad interamericana en materia de regionalización de la educación"... "Establecimiento de bases conceptuales y metodológicas para programas de Cooperación en Regionalización de la Educación". "Análisis de una metodología de Estudio sobre experiencias en Regionalización de la Educación". Ellos reflejan la preocupación del Organismo organizador por analizar los problemas, las soluciones halladas, y las perspectivas de la regionalización teniendo en cuenta las características socio-económico-culturales del medio en el cual se aplica.

Durante cinco prolongadas jornadas de estudio, perfectamente programadas y organizadas, pudieron los asistentes situarse en la problemática, alcanzar un elevado nivel de información a la luz de un auténtico enfoque académico, acompañado de matices experienciales emergentes de la modalidad de regionalización adoptada.

La presencia de delegaciones de numerosos países de América, entre los que se hallaba¹ Representantes de Organismos Internacionales, Embajadores y Autoridades Ministeriales, son testimonio elocuentes de la trascendencia y repercusión que adquirió este encuentro.

La exposición ordenada de los distintos modelos de regionalización permitió a los asistentes además de ubicarse ante la multiplicidad de situaciones existentes, conocer y valorar algunas estrategias adoptadas.

CENTRO DE DOCUMENTACION

Como Directora del Centro de Documentación del PROMEP, la Srta. Julia López Ayala concurrió en calidad de Observadora, al "TALLER INTERAMERICANO SOBRE REGIONALIZACION DE LA EDUCACION", realizado entre el 20 y 24 de abril pasado en Ló Barnechea, Santiago de Chile, a fin de, no solo conocer experiencias y expectativas que tienen los países de América Latina en materia de Regionalización educativa, sino también lograr para la Biblioteca Latinoamericana de Educación material bibliográfico surgido de las representaciones de la Comunidad Interamericana.

Se realizaron conexiones con Organismos e Instituciones, específicamente relacionadas con material sobre "DESERCIÓN ESCOLAR".

Por todo ello, se integró a la Biblioteca del PROMEP un valioso material proveniente de:

- "Taller Interamericano sobre Regionalización de la Educación"
- CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS (C.E.P.I.P.)
- PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA
- CENTRO DE INVESTIGACION Y DESARROLLO DE LA EDUCACION (C.I.D.E.)
- PROYECTO MULTINACIONAL DE TECNOLOGIA EDUCATIVA.

¹ Brasil, Colombia, Guatemala, Chile, Costa Rica, Panamá, Perú, República Dominicana, Venezuela y Argentina.

Han colaborado en este número:

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.

Martha Beatriz Rotblat de Schapira:

Licenciada en Psicología 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.

Luis Bravo Valdivieso:

Psicólogo. Jefe del Programa de Educación Especial de la Escuela de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Profesor Titular de la Escuela de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Alda Dinorah Pinto Tellechea:

Profesora en Pedagogía. Supervisora Escolar, 10a. Delegación de Educación, Secretaría de Educación del Estado de Río Grande do Sul, Brasil. Investigadora Educativa.

Gislane Magrini Villela:

Profesora en Pedagogía. Coordinadora del Núcleo de Apoyo Administrativo, 10a. Delegación de Educación del Estado de Río Grande do Sul. Investigadora Educativa.

María de Oliveira Cardoso:

Profesora en Pedagogía. Asesora especial de la 10a. Delegación de Educación, Secretaría de Educación del Estado de Río Grande do Sul. Investigadora Educativa.

**UN BANCO QUE SE
PREOCUPA POR EL
DESARROLLO DEL PAIS
ES ALGO MAS
QUE UN BANCO.**



**BANCO
DE BOSTON**

THE FIRST NATIONAL BANK OF BOSTON

Solicitamos canje

Um austausch

Pedimos a remesa de:

We wish to establish exchange

Nous vous prions d'établir échange

Desideriamo permutare