

ESCUELA, DESERCIÓN Y POBREZA

Pablo Urbaitel

María del Carmen Fernández

Universidad Nacional de Rosario (Argentina)

El presente artículo se propone realizar una descripción y un breve análisis del Programa "Hora Libre", implementado durante el segundo semestre del año 1997 en forma conjunta por la Dirección de Educación de la Municipalidad de Rosario y UNICEF Argentina, en dos zonas urbano marginales de la ciudad de Rosario. Su objetivo fue el de ofrecer a alumnos que habían abandonado la escuela la posibilidad de volver a conectarse con el conocimiento en sus distintas formas. Asimismo se ofreció la organización de "Talleres de Creatividad" en las instituciones educativas destinados aquellos niños del tercer ciclo escolar considerados potenciales desertores. Por último se organizó un Curso de Capacitación Docente con la intención de desarrollar aquellos temas que interesan y demandan los maestros/as que se desempeñan en instituciones que enfrentan esta problemática.

ESCUELA, DESERCIÓN Y POBREZA

El presente artículo tiene por objetivo la descripción y el análisis del *Programa "HORA LIBRE"*, destinado a abordar la problemática de la deserción escolar en sectores en riesgo, organizado por la Dirección de Educación de la Municipalidad de la ciudad de Rosario y UNICEF Argentina, en el período comprendido entre los meses de junio y diciembre de 1997.

1- Fundamentación

En numerosas escuelas primarias ubicadas en las zonas periféricas de la ciudad de Rosario, un considerable porcentaje de alumnos no logran promover el tercer ciclo. La deserción es una de las formas en que se manifiesta el fracaso escolar. Obedece a una multiplicidad de factores de orden familiar, institucional, económico y social que se anudan en el interior del sistema educativo. Es una de las expresiones de desencuentro entre los jóvenes, sus familias y la institución escolar. Además el alumno desertor tiene pocas opciones de inserción y queda expuesto a engrosar las filas de la población en riesgo.

Desde el punto de vista personal, la deserción implica sentimientos de desvalorización y pérdida de autoestima, vivencias de frustración y desconfianza hacia la propia capacidad de producción, y un descreimiento y desconfianza hacia esa escuela que no pudo retenerlo.

Desde el punto de vista institucional, genera al interior de la escuela una serie de interrogantes a la vez que un gran desafío, ya que en la actualidad el problema no radica tanto en garantizar el acceso a la institución escolar, sino en asegurar la retención y la permanencia de los alumnos para que lleguen a completar el nivel obligatorio.

Con la convicción de que algo puede ser cambiado, el presente Programa se propuso diseñar un dispositivo de trabajo a ser implementado con alumnos desertores, con alumnos en riesgo y con docentes de las escuelas situadas en las zonas seleccionadas.

2- Objetivos

- Propiciar espacios de participación y expresión a alumnos desertores del tercer ciclo de enseñanza básica, a través de diferentes técnicas y lenguajes, a los efectos de permitirles un nuevo contacto con el conocimiento en sus distintas formas.
- Ofrecer a las instituciones educativas "*Talleres de Expresión y Creatividad*" destinados a aquellos alumnos considerados en riesgo, contribuyendo a lograr su permanencia al interior de la escuela.
- Brindar una capacitación a los docentes centrada en la problemática de la deserción, y su relación con las dificultades en el aprendizaje y con la organización de los contenidos escolares.

3 - Población Beneficiaria

Desertores escolares, alumnos en riesgo de deserción y docentes de instituciones educativas pertenecientes a dos barrios urbano marginales de la ciudad de Rosario, cuya población se encuentra en grave estado de vulnerabilidad social.

4- Actividades

- Organización de 2 Talleres con alumnos desertores, en cada barrio con la finalidad de desarrollar capacidades expresivas.
- Organización de Talleres en las instituciones educativas con alumnos del tercer ciclo en situación de riesgo.
- Organización de un Curso de Capacitación - Taller para los docentes a efectos de trabajar la problemática de la deserción.

5- Recursos Humanos

2 Coordinadores

2 Talleristas: Profesionales en áreas expresivas, con experiencia en trabajo comunitario. En la selección se tuvo en cuenta su versatilidad, ya que no pareció adecuado un especialista de una disciplina artística específica.

2 Tutores: Graduados en Ciencias de la Educación, con experiencia en trabajo comunitario y/o en zonas urbano marginales. La función a cumplir fue por un lado establecer el nexo entre las instituciones educativas y los grupos de jóvenes, y por el otro, participar en los Talleres a los efectos de articular el trabajo en los mismos con los contenidos escolares.

2 Observadores: Estudiantes avanzados en carreras universitarias vinculadas a problemáticas sociales, formados en trabajo comunitario y en registro de observaciones. Su función fue observar y registrar lo más significativo de lo acontecido en los Talleres desde "una otra mirada" a la del tallerista. Se buscó que sus registros cumplieran una doble tarea: reflejar fielmente las voces de los jóvenes y poder utilizarlos como "analizadores" de la propuesta.

Distintos Profesionales especialistas encargados de la capacitación docente.

PROPUESTA DE TRABAJO EN TALLERES EXPRESIVOS DESTINADOS A ALUMNOS EN RIESGO DE DESERCIÓN Y/O A ALUMNOS QUE HAN ABANDONADO LA ESCUELA

1 - Fundamentación

En las instituciones escolares suele existir una considerable distancia entre el aprendizaje de aquellos contenidos correspondientes a las distintas áreas disciplinares y los lenguajes expresivos. Estos últimos han sido incorporados como "materias especiales": se trata de plástica, música y educación física, y en algunos casos, implementados en turno contrario o de manera opcional, se incluyen teatro, expresión corporal, coro, etc. Estas materias aportan un conjunto de lenguajes que sin duda, contribuyen a la apropiación subjetiva y significativa de los demás conocimientos escolares. Sin embargo, el área artística - expresiva suele ser considerada como una instancia de menor importancia en relación al resto de los contenidos curriculares. En general, no se advierte, por parte de las instituciones, una preocupación por promover cruces, encuentros o formas de participación, en las cual es logren articularse la expresión, la comunicación y el aprendizaje.

La música, la plástica, la expresión corporal, el teatro aportan lenguajes que involucran lo sensorial, lo perceptivo, lo emocional, lo intelectual y fundamentalmente la imaginación creadora. Todos ellos se integran y recorren una variedad de prácticas a través de la dimensión comunicacional. Seleccionar y utilizar en distintos contextos, lenguajes y símbolos, códigos verbales y no verbales como base de la organización de ideas y como expresión de sentimientos, convierte a los diferentes lenguajes en provocadores de la búsqueda de saberes, en instrumentos de apropiación con enormes posibilidades para interactuar y en grandes medios de construcción de sentido.

En este marco, se esperó que los niños y jóvenes participantes, pudiesen re-significar sus saberes previos, entre ellos los escolares, a través de la promoción del pensamiento creador. Trabajar teniendo en cuenta la capacidad creadora para educar en la multiplicidad supone: aceptar pensamientos anticonvencionales que provengan de juicios autónomos, introducir al pensamiento cotidiano distintas perspectivas, respetar una curiosidad abierta a la investigación y a la vez transformada en deseos de saber, apropiarse del conocimiento mediante procesos subjetivos y singulares, reorganizar la in formación desde comprensiones distintas, encontrar interrogantes en la búsqueda de nuevas explicaciones. En todas estas acciones se ponen en juego tanto aspectos cognitivos como afectivos y motivacionales.

Los lenguajes expresivos no constituyen un fin en sí mismos, sino que forman parte de un proceso que debe extenderse al resto del curriculum escolar, de tal manera que sea posible incluir la

actividad espontánea, el juego creador, el discurso verbal y escrito, el lenguaje sonoro, las formas y las texturas, el lenguaje de las imágenes y el lenguaje del cuerpo.

En síntesis, la propuesta al trabajar con los diferentes lenguajes expresivos, pretendió desarrollar en los niños y jóvenes participantes en los Talleres, una serie de capacidades: cognitivas, motrices, afectivas, interpersonales, de inserción social, a través de todas y cada una de las áreas del conocimiento. Las imágenes, los sonidos, las palabras, los gestos y movimientos permiten modificaciones en la comprensión de la realidad, y en consecuencia están en condiciones de contribuir a transformar la cultura.

2 - Objetivos Generales

- Contribuir a la formación integral de los participantes, mediante el logro de competencias estéticas - expresivas.
- Configurar procesos perceptivos para poder captar la realidad desde múltiples lenguajes, comprendiendo y valorando la diversidad.
- Interactuar socialmente con autoestima, solidaridad, respeto por el otro, y alegría de compartir la producción y apreciación de mensajes desde diferentes códigos artísticos.
- Vivenciar procesos estéticos - expresivos para lograr comunicarse y apreciar los lenguajes artísticos en sus distintas formas de representación (plástica, teatro, música, medios de comunicación).

3 - Metodología de Trabajo

Se basó en la implementación de Talleres. El taller se consideró un instrumento excelente para operar, ya que posee una estructura pedagógica cuyo eje principal está basado en la acción. De esta manera permite integrar la teoría, la práctica y la reflexión, en un "aprender haciendo". Brinda la posibilidad de indagar, de investigar, de dudar, de experimentar y también de equivocarse.

Además no se trata de una práctica individual, sino colectiva, que se va conformando con el aporte de los diferentes pensamientos de los integrantes del grupo, propiciando la interacción de experiencias. El taller es un "aprender con otros": el coordinador acompaña, promueve la comunicación, aprende junto con los participantes y cede el rol protagónico al grupo.

El taller es un espacio en el cual se busca la participación, la creatividad y la cooperación. Al provocar un cambio de actitud, posibilita el desarrollo de la conciencia crítica, y mediante de la utilización de los múltiples canales de comunicación permite la construcción de la identidad personal y la afirmación de la identidad grupal. Constituye el espacio ideal para facilitar la creatividad, para explorar, para buscar nuevos caminos, nuevos significados, nuevas formas de vida y expresión.

4 - Actividades

- *Taller de Plástica:* Dibujo, Pintura y actividades lúdica - participativas que articulasen Cuerpo -Objeto- Espacio.

- *Taller de Títeres*: creación de prototipos, elaboración de parlamentos, sonorización de escenas, confección de escenografía y puesta en escena.
- *Taller de Radio*: Redacción de guiones, diseño de cortinas musicales, realización de entrevistas periodísticas, radioteatros, programas deportivos, programas de entretenimientos, publicidades, campañas de salud. Radio abierta a la comunidad.
- *Taller de periodismo gráfico*: Producción de noticias escritas, diseño de publicidades, producción de un periódico mural.
- *Taller de Música*: Contacto con instrumentos musicales, grabaciones sencillas de creaciones: sonoro musicales, musicalización de poesías y cuentos.
- *Taller de Teatro*: Improvisaciones individuales y grupales, dramatizaciones de cuentos e historias, realización de producciones teatrales que incluya material escenográfico y sonorización.

5 - Algunas Conclusiones

El contacto y la relación con los jóvenes que abandonaron la escuela permitió percibir que no les resultó demasiado atractiva una propuesta alejada de una capacitación laboral, de proyectos que permitiesen ganar dinero o de oportunidades concretas de trabajo.

Podría suponerse que a través de una actividad pensada desde sus lugares habituales de encuentro (esquinas, canchitas de fútbol, bares, videos, etc.) se crearían lazos con aquellos jóvenes que atraviesan por la misma situación. Pero quizás implicaría pensar en un proyecto a más largo plazo, y en la realización de talleres no en las escuelas, sino en otros espacios comunitarios.

El relevamiento de las zonas dio la oportunidad de confirmar lo ya sabido: el grupo de pares opera como un espacio de autoridad y legitimación de lo que es sentido como válido. Las convocatorias personales, cuando se trata de adolescentes, suelen no tener efectos inmediatos, ya que éstos concurren a los mismos lugares que lo hacen sus amigos. A veces les resulta dificultoso apostar a lugares no conocidos o ya conocidos (como la escuela) y, en ese caso, al cual se decidió "no ir más". En este sentido, en algunas oportunidades, los aprendizajes "de la calle" les resultan más atractivos y eficaces para sobrevivir que los aprendizajes escolares. En otras, por el contrario, la escuela constituye un buen lugar de encuentro por ser un referente barrial significativo.

En el caso de las adolescentes que abandonaron la escuela su realidad parece signada por: embarazos, convivencia con alguna pareja, cuidado de hijos propios o hermanos menores. Generalmente se encuentran en una situación de aislamiento y sus proyectos ya no tienen que ver con actividades que supongan asistir a espacios escolares. Los únicos lugares que asisten son: comedores, centro de salud, hospitales, Cáritas. Son salidas relacionadas con cubrir necesidades básicas: comida, abrigo, atención a la salud.

Distinta es la situación de aquellos que aún asisten a la escuela. En ellos se encontró eco para la propuesta. Muchos todavía mantienen la idea de "hacer la secundaria" alguna vez, no obstante el trabajo, ayudar a sostener la familia o la libertad que implica estar en la calle operan como obstáculos en ese sentido.

Durante las conversaciones con los adolescentes acerca de las causas de la deserción, suelen aparecer: el aburrimiento, la necesidad de trabajar y sostener a la familia, "la mala junta" (chicos

que se han internado en el mundo de la droga y la delincuencia). No son muchas las situaciones, en las cuales es posible pensar que son "problemas de aprendizaje" los detonantes de la deserción, sino que pareciera más tener que ver con chicos que "han aprendido muy bien" otros contenidos y códigos que nada tienen que ver con los escolares

La diferencia entre desertor y "posible desertor" no es menor. Este "posible" sitúa al adolescente en otro posicionamiento subjetivo y social. Al estar frente a un sujeto "institucionalizado", a veces resulta dificultoso discriminar cuanto de él, de su historia personal y familiar hay en sus actitudes y cuanto de la institución (sea por querer transgredir sus normas, sea por lo que debe o no decir en ese lugar, etc.).

Trabajar con los potenciales desertores al interior de la escuela supone no soslayar sus fracturas, sus coyunturas, sus comunicaciones, sus modificaciones del plantel docente, sus actividades "extraescolares", su "ideario", etc. En este caso el planteo acerca de la problemática de la deserción es otro, al trabajar con los mecanismos internos que la generan.

Quizás los plazos previstos por el Programa no permitieron el tiempo necesario para conformar otros grupos o para otorgar posibilidades de inserción a aquellos chicos que se enteraron cerca de finalizar el ciclo lectivo. Sin duda el Taller dejó marcas profundas a nivel personal, en los chicos que participaron. Quizás las marcas institucionales fueron menores, ya que dependió del grado de compromiso asumido.

El aporte más significativo y novedoso del Programa consistió en el trabajo con desertores escolares, ya que brindó información para efectuar un pequeño diagnóstico, acerca de las características de los adolescentes desescolarizados provenientes de zonas urbano marginales. Por ello se decidió, aún cuando no estaba contemplado desde el inicio, la construcción de "Relatos Escolares" tanto de desertores como de docentes que desarrollan sus actividades en instituciones con alto índice de deserción.

RELATOS DE EXPERIENCIAS ESCOLARES EN CONTEXTOS DE POBREZA URBANA

Se consideró de suma importancia indagar en profundidad acerca de las particularidades y cotidianeidad de los actores de los procesos educativos en contextos de pobreza. Se evaluó como pertinente utilizar la metodología de "*Relatos Escolares*" como una modalidad de sistematizar y organizar aquella información que aparecía como más significativa y representativa, a los efectos de lograr un mayor conocimiento de esta realidad tan compleja.

Consideraciones Metodológicas

En virtud de las condiciones para la producción del trabajo final, fundamentalmente, el tiempo disponible, se entendió que sería más pertinente pensar en "*Relatos*" que en "*Historias de vida*". Relatos o narraciones que, sobre determinados aspectos escolares, produjeran maestras/os y niñas/os en las entrevistas a realizar. Para la construcción de tales Relatos se consideraron criterios metodológicos y de tipo organizativos o de distribución de responsabilidades. En relación a esto último, cada una de las integrantes del equipo de implementación del mismo se hizo cargo de la

autoría de dos relatos con los sujetos con los que ya venían trabajando. O sea que, cada una, basándose en la relación de confianza generada en el trabajo previo, realizó las entrevistas y construyó los relatos correspondientes. Ello implicó acordar distintos criterios:

- Criterios para la selección de los sujetos de los Relatos:

Para la selección de quienes producirían los relatos se analizó la posibilidad de trabajar con aquellos que, sobre la base de contextos comunes de pobreza urbana, permitiera acceder a experiencias diferenciadas teniendo en cuenta los siguientes aspectos. En el caso de los docentes considerar: grados a cargo, antigüedad en la profesión y género. Fue posible concretar tres relatos de maestras y uno de un docente varón. Todos, a excepción de una de las maestras, trabajan en doble turno. Tienen a cargo desde primer grado, cuarto, quinto y, en un caso, un grado múltiple de sexto y séptimo juntos. El docente varón, además, es vicedirector. Tiene 33 años de edad y una antigüedad en la profesión de 16 años. Las maestras, cuyas edades son de 25, 27 y 32 años, tienen tres, siete y seis años de antigüedad en la profesión, respectivamente.

Para el caso de los niños/as y jóvenes se consideró como criterios importantes la edad y el género ya que pueden marcar distintas experiencias de deserción escolar suponiendo la incidencia diferencial que implican las condiciones y situaciones vitales según los citados criterios. Sin embargo, por distintos motivos, no fue posible trabajar con chicas desertoras. Sólo pudieron concretarse cuatro relatos con jóvenes varones que continúan dentro del sistema educativo, alguno de ellos con distintas experiencias de abandono parcial.

- Criterios para la construcción de información:

La modalidad que se privilegió para generar información de primera mano fue la entrevista de tipo antropológico. En primer lugar, se recomendó a nivel operativo hacer más de una para cada caso, grabar las mismas y construir los registros *de campo* de cada encuentro. A nivel de la modalidad de interacción con los sujetos, tratar de combinar cierta "atención flotante" que posibilitara preguntar y repreguntar dentro de la propia lógica del entrevistado con la definición de lo que se denomina algunos "núcleos conversacionales" que orientaran tanto el proceso de construcción de la información como el Relato posterior. Tanto para el caso de lo/as maestros/as como de los niños/as se acordó que tales núcleos remitieran a dos tipos de información a generar. Por un lado, a la información central, objetivo de los relatos, la que se define dentro del núcleo de "pobreza y deserción escolar". Por el otro, a un conjunto de información contextual o colateral que se considera importante relevar en las experiencias de ambos casos. La información generada, inscripta en los registros de campo, se transformó en materia prima del proceso de construcción de los Relatos escolares, tal como se explicita a continuación.

- Criterios para la construcción de los Relatos:

Se planteó como criterio para la construcción de los Relatos que, cada integrante del Programa, asumiéndose como "autor", seleccionara y ordenara la información construida en virtud de los núcleos conversacionales. Es decir, pasar del registro de campo a una lógica expositiva del Relato. En tal sentido, cada Relato presentó una contextualización del mismo y se construyó a partir de aquellos núcleos, transformados ahora en núcleos temáticos y ordenados desde cierta lógica secuencial. En el caso de los/as maestros/as, se los ordenó de la siguiente manera: a) *Experiencia docente actual*; b) *Formación magisterial*; c) *El inicio de la profesión*; d) *Otras experiencias* (En

este "núcleo" se trató de englobar distintas experiencias evaluadas como relevantes en la práctica docente cotidiana. -Se trata tanto a "otras experiencias magisteriales" como las que llamamos "colaterales": por ejemplo, la participación en la vida gremial docente, en experiencias comunitarias, políticas u otras). e) Dentro del núcleo de "pobreza y deserción" se prestó atención a: 1) *Descripción de los chicos y familias*; 2) *Descripción de los procesos de enseñanza y aprendizaje*; 3.) *Descripción de procesos de deserción* (Dentro de este "núcleo" interesó acceder a cómo entienden los docentes que se producen las deserciones, a las características de la escuela en que se dan y de la escuela "deseada" desde el supuesto de mejores aprendizajes de los niños/as); f) *Escuela y vida social de los/as niños/as*, núcleo en el que se trató de ver la concepción acerca de la relación entre el aprendizaje escolarizado y el desenvolvimiento social de los/as niños/as fuera del ámbito escolar.

Para la construcción de los Relatos de los niños/jóvenes, los "núcleos" ordenadores fueron: a) *Experiencia de vida actual*; b) *La experiencia escolar*. Se incluyó: b.1. *Experiencia en la escuela actual*; b.2. *Experiencias en otras escuelas*; b.3. *Experiencias con los maestros*; b.4. *Experiencias con los compañeros*; b.5. *Relatos sobre la experiencia de amigos/as desertores* (Al igual que en los docentes, interesó conocer cómo los jóvenes relacionan tales experiencias con las características de la escuela en que se producen y de las representaciones acerca de la escuela "deseada"); c) *Escuela y vida social de los jóvenes* (concepciones de los chicos acerca de la "utilidad" de la escolaridad, el uso del conocimiento escolar, las expectativas de futuro)

En su conjunto estos Relatos de maestros/as y jóvenes brindaron un campo de información del que pueden desprenderse interesantes indicios para pensar los procesos escolares en los contextos de pobreza urbana.

CURSO DE CAPACITACIÓN DOCENTE

1 - Fundamentación

El abandono prematuro de la escolaridad constituye un fenómeno de gran complejidad, que no sólo debe asociarse a las condiciones socioeconómicas de las familias, sino que también es expresión de procesos de deterioro de la identidad colectiva, de fragmentación y exclusión social, de la pérdida de legitimidad de las valoraciones que tradicionalmente se han sostenido en torno a la educación y al trabajo.

La crisis social y económica ha contribuido a agudizar la segmentación y diferenciación al interior del sistema educativo, de manera que es posible reconocer aquellas instituciones escolares que se encuentran más expuestas frente a la problemática de la deserción.

En general se trata de escuelas con escasos recursos, ubicadas en zonas urbanas periféricas, que reciben niños y jóvenes provenientes de sectores socialmente vulnerables. Suelen concentrar en su matrícula alumnos repetidores, con sobre edad, con asistencia irregular, indocumentados, con problemas de conducta y dificultades en el aprendizaje. Estas escuelas se ven obligadas a desarrollar formas de contención social al enfrentarse diariamente con problemas que las desbordan: violencia, delincuencia, desintegración familiar, falta de trabajo, tráfico de drogas, prostitución.

Los magros resultados académicos y los "fracasos escolares" frecuentes de los alumnos, contribuyen a aumentar un sufrimiento institucional y una conflictiva relación pedagógica.

Los dispositivos institucionales que impone el orden escolar, la despoblada agenda de investigaciones sobre el tema, la formación docente que insiste en imaginar un alumno inexistente en estas escuelas, y el sentido común que tiende a naturalizar estos procesos, constituyen obstáculos que los docentes deben vencer, sobre todo aquellos que desean desarrollar un compromiso solidario hacia estos sectores sociales. Las escuelas prestan involuntariamente escasa atención a los procesos y a las diferencias culturales de los alumnos, quizás este hecho se deba a la ausencia de estos temas en los planes de formación docente tradicionales. La disociación entre los planes de estudio y las realidades institucionales y/o las prácticas pedagógicas no es un tema nuevo para los especialistas en educación.

El problema de la deserción nos acerca, además de la pobreza y la exclusión, a la función social que cumplen estas instituciones educativas en cuanto a la transmisión de conocimientos y en la legitimación de valores y normas que permitan restituir la credibilidad social. Para ello es fundamental atender a una formación docente que contemple sus expectativas y a la vez brindar una capacitación que los ayude en la búsqueda de estrategias que requiere el trabajo con niños y jóvenes en estos contextos.

Es por ello que el Programa Hora Libre contempló, desde sus inicios, instancias de encuentro y capacitación docente.

2 - Descripción

En forma simultánea con el desarrollo de los Talleres para desertores escolares y para niños/jóvenes en riesgo de deserción, se organizó un Curso de Capacitación Docente, destinado no sólo a los docentes de las escuelas en las cuales se estaban llevando a cabo los talleres, sino también a todos los docentes de las escuelas localizadas en las dos zonas seleccionadas de la ciudad de Rosario. El Curso se llevó a cabo durante 3 meses, con encuentros semanales de 3 horas.

Los contenidos se definieron y organizaron teniendo en cuenta las características, la especificidad y las demandas de estas escuelas. En primer lugar, se consideró apropiado comenzar por el abordaje de la deserción como un fenómeno social y educativo, que si bien no es nuevo, adquiere renovada fuerza al interior de procesos sociales de exclusión y de discriminación escolar. La idea fue abrir la categoría de deserción y de esta manera analizar: los factores que intervienen, los actores involucrados, las prácticas que la promueven, los síntomas que la preanuncian y las consecuencias que genera. Al mismo tiempo se buscó recuperar experiencias, prácticas y saberes que permitiesen el análisis de situaciones facilitadoras para la prevención y la retención escolar.

En segundo lugar, se estimó que era pertinente centrarse en las características que asume el aprendizaje escolar en contextos de pobreza. En ese sentido, si bien la propuesta se orientó al análisis de nociones como aprendizaje significativo, conflicto socio - cognitivo, construcción social del conocimiento, zona de desarrollo próximo, dispositivos de andamiaje, etc., se lo hizo teniendo presente que los alumnos que concurren a estas escuelas se constituyen subjetivamente en una trama cultural distanciada objetivamente de las expectativas de deseabilidad del modelo de niño que orienta la acción educativa. Suele existir una brecha entre la vida cotidiana del niño y el ideario

pedagógico que se expresa en contradicciones en el aula y en complejos procesos culturales que tensionan el acto pedagógico.

En relación con las diferencias socio - culturales y las variedades lingüísticas que se presentan en los grupos, se privilegió el área de lengua y expresión, por considerar que los niños y jóvenes de los sectores populares llegan a la escuela portando un capital cultural que presenta carencias en este sentido y que la escuela no puede desconocer. En tercer lugar, se planificó entonces, por un lado una capacitación en didáctica de la lengua, y por el otro, un taller sobre juegos de escritura. Esta elección se fundamentó en la importancia de brindar herramientas teórico - metodológicas que le permitan a los docentes: trabajar desde la diferencia y no desde el error, potenciar las interacciones con los textos oral es y escritos, generar espacios de producción de textos, propiciar instancias de "juego" con el lenguaje, ofrecer y explorar distintos discursos literarios.

Por último, se advirtió la necesidad de enriquecer las estrategias para la producción de textos, con la incorporación de otros recursos estéticos - expresivos (musicales, corporales, visuales). Se previó un espacio de trabajo para destacar la importancia que tienen los distintos lenguajes expresivos, en la medida que contribuyen al desarrollo de capacidades y competencias de distinto tipo en los alumnos y que, en su dimensión comunicacional, recorren todas las prácticas pedagógicas. Por otra parte, es posible observar que los lenguajes artísticos casi no tienen cabida en aquellas escuelas que, a su vez, reciben una población con escasas posibilidades de acercarse a ellos en otros ámbitos institucionales. Esta instancia de trabajo con los docentes brindó la posibilidad de articular la capacitación con la tarea que se venía desarrollando en los talleres con los niños y jóvenes, permitiéndoles vivenciar las distintas técnicas implementadas por los talleristas, a quienes se invitó especialmente para trabajar en forma conjunta con el especialista.

Asimismo, se organizó un panel integrado por prestigiosos especialistas que abordaron la problemática de la deserción desde distintos aspectos. El mismo fue pensado como cierre de la capacitación y también como una instancia para difundir el Programa, ya que se promocionó a través de los distintos medios de comunicación, se cursaron invitaciones especiales a instituciones educativas y organismos municipales, y se dispuso que fuese abierto a la comunidad en general.

Los contenidos de la Capacitación se organizaron en módulos temáticos. Cada módulo estuvo a cargo de un especialista con reconocida trayectoria en el tema, quien debió presentar una propuesta teórica - metodológica de trabajo y a su término un informe evaluativo. Antes de comenzar cada módulo, los tutores se encargaron de visitar las escuelas y acercarles un programa con los contenidos y actividades del mismo. Esta forma de organizar los contenidos permitió que algunos docentes, que por razones de tiempo no pudieron participar de todo el curso, lo hicieran por módulo.

A los encargados de la capacitación se les solicitó que seleccionaran la bibliografía que consideraran pertinente, la cual fue entregada en forma gratuita a los docentes.

En cuanto a la dinámica de trabajo, todos los módulos adoptaron la modalidad de Taller, por considerar que su metodología participativa era la más apropiada para promover la reflexión sobre las prácticas y también como espacio de producción teórica, evitando la exposición unilateral de los especialistas.

3 - Evaluación General

Al Curso de Capacitación asistieron alrededor de 30 docentes, la mayoría procedía de las escuelas en las cuales se estaban llevando a cabo los Talleres. Una vez finalizado se les entregó a cada uno de los participantes una ficha de evaluación. La lectura de las mismas reveló lo siguiente:

- Los docentes se "reconocieron" en los temas planteados, tuvieron la oportunidad de compartir con otros compañeros situaciones similares que los angustian y paralizan, ya que admitieron que las escuelas en las que trabajan tienen características propias, la mayoría de las veces no tenidas en cuenta en los cursos de capacitación cuando se refieren a "la escuela" y "los alumnos".
- Consideraron que se les brindaron elementos para poder comprender mejor la situación social y familiar de sus alumnos.
- Valoraron la posibilidad de compartir historias escolares que les ayudaron a identificar algunos casos particulares y la búsqueda de propuestas superadoras.
- En algunos módulos les pareció interesante la dinámica de trabajo y las técnicas utilizadas, para luego implementarlas en la sala de clases.

Entre las propuestas y sugerencias mencionaron:

- Continuar con cursos como éstos que aborden la particularidad de este tipo de escuelas.
- Contemplar dentro de los contenidos la problemática institucional, desde un abordaje teórico y general, para luego poder "bajarlo" a los contextos particulares.
- Incluir como contenido didáctica de la matemática, pero siguiendo con la orientación que tuvo el curso.
- Dedicarle más tiempo al tratamiento de los lenguajes estético - expresivos

De lo anterior es posible deducir que en general existe una demanda de temáticas que han estado ausentes no sólo en la formación de grado, sino también en la oferta de cursos actuales.

A MODO DE CIERRE

Sin duda el Programa constituyó un importante esfuerzo, cuyos logros merecen destacarse. Sin embargo, la problemática de la deserción escolar es de tal magnitud que difícilmente las soluciones de fondo puedan provenir de programas tan acotados.

Quien conoce la realidad desbordante, conflictiva, saturada de las escuelas marginales, mediadora involuntaria de procesos de deserción, sabe que la clave de la cuestión consiste en pensar en la posibilidad de una escuela con sentido.

¿Quiénes son los desertores? ¿Qué sujetos son los afectados por la exclusión? ¿Cómo encarnan en sus historias personales, en sus identidades sociales, la situación de marginalidad, de estar en los bordes del reconocimiento social? En el sistema escolar, las escuelas llamadas urbano marginales, representan el mayor grado de concentración de los alumnos desertores. No es absurdo entonces preguntarse qué características especiales manifiestan estos niños sobre los que recae la gran culpa de traicionar a la escuela.

Estos niños constituyen su subjetividad en una trama cultural distanciada objetivamente de las expectativas de deseabilidad del modelo de niño que orienta la acción educativa. La brecha gigantesca entre la vida cotidiana del niño y el ideario pedagógico, las prácticas educativas y la formación docente, se expresa en contradicciones en el aula, en complejos procesos culturales que se tensionan en el acto pedagógico en el que el niño lleva las de perder.

¿Qué escuelas producen desertores? Las escuelas señaladas son las comúnmente denominadas "escuela depósito". Se denominan así porque suelen concentrar en su matrícula chicos que provienen de otras escuelas, con sobre edad, repetidores, muchas veces indocumentados, con problemas de conducta y dificultades en el aprendizaje. Recalan en estas escuelas como último reducto. Aún así, muchos logran terminar su escolaridad, aunque en condiciones poco comparables con respecto al resto.

Se trata de pensar en una escuela posible, que alivie la tarea que actualmente encaran los docentes, en forma solitaria, y con tremendos costos personales. La escuela de los pobres, de los excluidos no puede renunciar a los conocimientos para convertirse en lo que actualmente son: instituciones de contención social. Es preciso trabajar para recuperar el sentido de la relación de la escuela con quienes son los marginales del proceso de exclusión social, es preciso repensar el sentido del conocimiento en estas escuelas.

Una educación alternativa exige una escuela inclusora, un espacio social que brinde lo que las instituciones hoy no están brindando: escenarios democráticos de constitución de sujetos. Y ello, para ser realista, implica reconocer el carácter político de la educación y por tanto, admitir que un proyecto social excluyente difícilmente puede albergar procesos educativos no excluyentes a menos que sus actores se propongan lo contrario, es decir, inventar una escuela democrática que contenga subjetividades con sentido solidario.