



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativos
Tesis de Licenciatura en: Gestión de Instituciones Educativas

Factores que inciden en la deserción escolar en el nivel medio

Rolleri Paola Daniela

Sede Centro
Septiembre 2011

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

1-Factores que inciden en la deserción. Problemáticas generales.....	2
1-1 Razones de no asistencia.....	3
1-2 Pobreza.....	5
1-3 Cultura juvenil y el alumnado.....	6
1-4 Sentido y valor de la enseñanza media.....	8
2-Mercado de trabajo.....	11
3-Visión de futuro.....	16
4-Metodología.....	20
5-Análisis de Datos.....	20
6-Conclusión.....	21
7-Anexo.....	23
8-Bibliografía	24
Bibliografía citada.....	24
Bibliografía consultada.....	24

RESUMEN

En el presente trabajo se estudia la deserción en el nivel medio de la enseñanza Argentina, abordando aspectos de la problemática como los factores que inciden en la deserción escolar.

Tomando algunos factores que influyen significativamente sobre la probabilidad que un estudiante no concluya sus estudios.

En la metodología aplicada se hace uso de información ajena al sistema educativo, valiéndose de datos proporcionados por entrevistas a jóvenes que se encuentran en situación de deserción. La coherencia entre los resultados obtenidos y los indicadores que surgen de las entrevistas, tiene la ventaja de posibilitar la incorporación de ciertas variables importantes para el análisis.

Los resultados ponen de manifiesto la existencia de diferencias significativas que permiten señalar algunos factores de riesgo asociados a la deserción y cuantificar su incidencia.

Ellos son: la vocación por el estudio, la necesidad de trabajar, la cultura juvenil, la edad de ingreso al secundario, que esperan del futuro, el tipo de escuela de nivel medio a que asisten los jóvenes.

Palabras claves: deserción, pobreza, cultura, trabajo, futuro.

Introducción

Este trabajo tiene por objeto presentar lineamientos generales y algunos resultados preliminares de un proceso de indagación en torno a la problemática de la deserción en educación media. Un primer aspecto de orden conceptual a considerar es el referido a la acepción de **deserción escolar** y la funcionalidad de dicho concepto en el marco del análisis. Desde esta perspectiva el concepto de *deserción* -tomado del lenguaje militar- establece una relación directa con el acto voluntario de dejar un determinado lugar, institución o situación. Pues bien, en el caso específico de la denominada *deserción escolar*, parece estar en presencia de una situación muy diferente a la conceptualización original.

Una vez que se tiene una idea acabada acerca de la importancia del problema de la deserción, se estará en condiciones de profundizar el análisis para tratar de identificar los principales factores que la determinan y evaluar la significación que tienen dentro del contexto general de la investigación.

En esa etapa es necesario incorporar nuevos elementos de estudio que normalmente no se los puede obtener de los sistemas administrativos de las Organizaciones educativas, como son las variables socio económicas generales y las del grupo familiar del estudiante, que deben procurarse por otra vía.

También hay que señalar que ésta es una instancia más abierta en sus fronteras ya que, al igual que en todo fenómeno social, hay posibilidades Inagotables de hallar nuevas variables que estén asociadas a los niveles Observados de deserción. Siendo así, se torna necesario establecer algún Límite en el proceso de selección mediante un criterio que reduzca la cantidad

Las características del proceso escolar que se ha podido conocer a través de una serie de investigaciones llevadas a cabo por la UNICEF, permiten establecer que estamos más bien en presencia de actos de *retiro escolar* -transitorios prolongados en el tiempo-, provocados por situaciones que se desencadenan, mayoritariamente, al interior del sistema escolar.

Se considera que son muchos los factores que influyen en que los alumnos dejen de estudiar, pero se los focalizara, tomando en cuenta a estudiantes del nivel medio.

No debe perderse de vista que la escuela media es un elemento constitutivo de la identidad juvenil, (según Tenti Fanfani) entendiendo a esto como un proceso sociocultural, que vincula lo individual y lo social.

La escolarización, por una parte es un aporte fundamental para dicha formación, del alumnado en las escuelas. Pero por otra, la masificación produce una serie de transformaciones en las instituciones escolares.

Todas estas transformaciones en la demografía, la morfología y la cultura de las nuevas generaciones ponen en crisis la oferta tradicional de educación escolar. Los síntomas manifiestos y estridentes son la exclusión y el fracaso escolar, el malestar, el conflicto y el desorden, la violencia y las dificultades de la integración en las instituciones, y sobre todo la ausencia de sentido de la experiencia escolar para proporciones significativas de adolescentes y jóvenes latinoamericanos (en especial aquellos que provienen de los grupos sociales más excluidos y subordinados), con dificultades para ingresar, progresar y desarrollarse en instituciones que no han sido hechas para ellos(TentiFanfani 2000)

El motivo de este trabajo es apuntar a los factores como la pobreza, la familia, la cultura pero, también tomar en cuenta expectativas, miedos y formación. Buscando respuestas a esta problemática, agravado en muchos casos por contextos muy adversos.

La forma para poder profundizar y analizar estos temas será a través de entrevistas a adolescentes y jóvenes en edad escolar que se encuentren en situación de abandono escolar.

Apoyando estos fundamentos en investigaciones sobre índices y causas de reprobación escolar. (En www.galeano.com/escuela/Investigación.html). Estudios realizados por la oficina local del fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y posturas como la licenciada Barreiro Telma, en La deserción escolar en el sistema escolar argentino. (www.sistemaescolar.comxa.com)

1- Factores que inciden en la deserción. Problemáticas generales

Es importante precisar que el problema de la deserción escolar ha sido analizado como un fenómeno educativo fuertemente vinculado a condiciones económicas y sociales. Por ejemplo Vicent Tinto (1986), explica que “consideran que el éxito o el fracaso de los estudiantes en la educación es moldeado por las mismas fuerzas que moldean el éxito en general” (p.78).

Frente a una problemática que envuelve a la complejidad planteada por la obligatoriedad de la secundaria, “América Latina ha seguido con cierto retraso esta tendencia al aumento de los años de escolaridad obligatoria” (Tedesco y López, 2002, p. 61) en donde la escolarización es un mandato social; en donde el Estado debe garantizar las condiciones mínimas de educabilidad de todos.

Por lo expuesto es razonable afirmar que un país como la argentina deberá construir las herramientas de planificación y gestión adecuada a sus características socioculturales y económica-productivas específicas

Según la CEPAL, la pobreza es la variable que explica en mayor medida a la deserción escolar en nuestro país. , ¿Pero cuáles son los propósitos que persiguen la educación media y las expectativas y significados que le atribuyen a esta, los adolescentes? como lo plantea (Tenti, Fanfani 1999), en la enseñanza media hoy, explica que el cambio de sentido y la obligatoriedad también determinan una serie de transformaciones en los dispositivos y procesos institucionales” (p.54)

Los cambios y transformaciones socioeconómicos que vienen afrontando nuestros jóvenes, deben ser atendidos rápidamente y encontrar un equilibrio entre que se espera de los jóvenes, pero también tomar en cuenta que el mundo cambio para ellos.

1-1 Factores que inciden en la deserción. Razones de no asistencia

Esto es el resultado de un análisis complejo donde, según muchos autores, no se le puede atribuir a un solo motivo o factor, ya que es un compuesto de problemas que afectan a los adolescentes.

Los desertores pertenecientes a sectores socioeconómicos medios se refieren como causales de esto, a aspectos propios de la institución educativa y el poco grado de interés de la familia.

Los desertores pertenecientes a sectores socioeconómicos bajos “Para ellos, la urgencia del presente invita a renunciar a aquellas inversiones cuyo beneficios se apreciarán sólo en el mediano y largo plazo” (Tedesco y López, 2002, p.66) enfatizan en aspectos propios de la institución y problemas en la familia, también por su comportamiento, la disciplina y a las influencias de grupos entre sus pares, junto con la falta de medios.

Para tener en cuenta:

- *La responsabilidad individual. (Asociada a las siguientes capacidades y dificultades)
- *Dedicación y esfuerzo
- *Capacidad de entendimiento o inteligencia propia
- *Gusto o interés por el estudio
- *Comportamiento o disciplina
- *Capacidad estratégica
- *Conflicto familiar
- *Apoyo o interés de los padres sobre la educación de sus hijos
- *El control de los padres
- *Situación económica del hogar
- *Responsabilidad institucional
- *Capacidad de la escuela para impartir y transmitir conocimiento
- *Capacidad y dedicación de los profesores
- *Sensibilidad de profesores y directivos

Un debate actual es la función de la escuela ya que el conflicto se centra en que no debe resolver todas las tensiones, problemas y necesidades de la adolescencia contemporánea. Pero por la función social que representa y su finalidad es imposible que quede aislada, cuando se ven aumentados los porcentajes de deserción escolar en la población educativa.

1-2 Pobreza

“Tradicionalmente los chicos pertenecientes a las clases socioeconómicas humildes de la sociedad han tenido dificultades con el rendimiento escolar y han registrado índices de fracasos mucho mayor, que los niños que no son víctimas del flagelo de la pobreza” (Barreiro Telma, UBA)

Los datos oficiales son alarmantes: 6 de de cada 10 niños crecen y se desarrollan por debajo de la línea de pobreza, y cerca de un millón y medio de adolescentes están excluidos de la educación y el trabajo. Estas cifras están siendo superadas por el deterioro cotidiano que la crisis provoca en los sectores más vulnerables. El INDEC estima que actualmente ya hay 18 millones de pobres y la caída diaria de millares de personas por debajo de la línea de pobreza no cesa desde diciembre pasado.

La falta de trabajo de los padres impide la continuidad educativa de los más chicos y empuja a muchos adolescentes a abandonar las aulas para intentar muchas veces sin éxito incorporarse al mercado laboral. Los que permanecen en las aulas tiene problemas de aprendizaje derivados de su mala alimentación.

Deserción y repitencia son los fantasmas que persiguen la escolaridad de los sectores más humildes, teniendo en cuenta que siete de cada diez chicos nacen en un hogar pobre y cuatro viven en la indigencia.

Los problemas económicos; una de las principales causas de la deserción.

Como consecuencia de de la crisis económica y políticas llevadas a cabo como el neoliberalismo, registraron un incremento en la deserción escolar, especialmente en el nivel educativo medio y tercer ciclo de la E.G.B y esto provocó que numerosos jóvenes quedaran marginados del ámbito escolar.

Así, se estima que en la provincia de Buenos Aires casi el diez por ciento de los jóvenes ha abandonado o abandonará antes de fin de año las aulas. Para las autoridades educativas de la provincia, la pobreza y la indigencia provocan la expulsión de alumnos de las escuelas, y llevaría a que se registren el mayor índice de deserción en este nivel desde 1999. Por último, es posible observar una línea de análisis, de carácter más global, que tiende a relevar los problemas focales de consumo de alcohol y drogas, las situaciones de violencia o los casos de embarazo adolescente como problemas generalizados de la juventud secundaria.

Esto implica que los docentes, al negar todo potencial formador a la cultura y al quehacer juvenil de los estratos más pobres de la población, asumen que su rol más específico es preparar a los jóvenes para un escenario adverso en el cual tendrán que desenvolverse -preferentemente- de manera disciplinada, donde pasen a engrosar las filas de los desocupados y socialmente excluidos.

1-3 La cultura juvenil

Está formada por jóvenes que se agrupan y que desde esos grupos hay múltiples subgrupos, tan diferentes de nivel de vida, estudios, estilos, que parece poder afirmarse que lo único en común es la edad. Por ello cualquier generalización podría ser peligrosa.

El punto central de nuestra preocupación se encuentra en la constatación que la expulsión de jóvenes desde la enseñanza secundaria se focaliza, principalmente, en educandos provenientes de los estratos de población menos favorecidos económica y socialmente.

Se trata, además, de jóvenes que realizan sus estudios secundarios en el sistema de educación estableciéndose de esta manera una paradoja: la educación pública, llamada a hacerse cargo de los procesos formativos de los jóvenes pobres del país, está también generando condiciones para provocar la expulsión de un segmento de ellos (cf. Oyarzún, 2001b).

Como señala Tijoux y Guzmán, «la escuela, investida de su función social de enseñar para reproducir un orden, elimina de su camino a los que más dificultades sociales tienen, a la vez que más la necesitan para no quedar

reducidas al mundo del trabajo y las responsabilidades familiares» (Tijoux y Guzmán, 1998:18)

En consecuencia tienen experiencias de vida diferentes que expresan a través de lenguajes y modos de culturas variadísimos; son diferentes los jóvenes urbanos, de los centros de ciudades, de los barrios periféricos, diferente los que han tenido largos procesos educativos de aquellos que han realizado estudios breves, o los que llevan en sus espaldas la carga del fracaso escolar.

Los factores de riesgo del estudiante incluyen déficits cognitivos, del lenguaje, atención lábil, escasas habilidades sociales y problemas emocionales y de la conducta. Los factores de riesgo de la escuela se refieren a aquellas características y circunstancias específicas ligadas a los docentes y administrativos como los prejuicios y las bajas expectativas de rendimiento, la inhabilidad para modificar el currículo, la falta de recursos y la carencia de estrategias de enseñanza adecuadas, la estructura, el clima organizacional y los valores del sistema escolar.

De esta manera, la falta de supervisión de la familia respecto de las tareas escolares de los jóvenes o de sus consumos o del uso del tiempo libre, se convertirían en factores importantes del fracaso escolar. En no pocos casos se afirma -por lo demás sin mayores antecedentes que la mera intuición-, que las unidades familiares de los jóvenes más pobres poseen una constitución *anómala*, especialmente al identificar los hogares mono parentales con jefatura femenina, la que se asocia de manera directa con situaciones de desamparo, violencia, promiscuidad, etc.

Todas estas diferencias sumadas a los constantes cambios del mundo actual, hacen que el joven no pueda encontrar su lugar. Muchos jóvenes sufren las consecuencias de la desintegración familiar a causa de la infidelidad, la superficialidad de las relaciones, el divorcio, la miseria que viven muchas familias, el alcoholismo de los padres, la desocupación, la droga. La mayoría de los padres de los adolescentes desertores sufren desavenencias matrimoniales o están separados.

Cada estudiante presenta características cognitivo-afectivas y conductuales distintas, y las escuelas, en general, otorgan una enseñanza

destinada a niños “normales” o “promedio” que prácticamente no presentan diferencias entre sí y que no muestran alteración, desviación, déficit o lentitud en ningún aspecto de su desarrollo. Esto provoca que todos los niños que por alguna razón se desvían o alejan de este “promedio” estén en riesgo de bajo rendimiento y de fracaso escolar. Un estudiante en riesgo no significa que sea retrasado o que tenga alguna incapacidad. La designación “en riesgo” se refiere a características personales o a circunstancias del medio escolar, familiar o social que lo predisponen a experiencias negativas tales como deserción, bajo rendimiento, trastornos emocionales, alteraciones de la conducta, drogadicción, etc.

Muchas veces, la búsqueda de los jóvenes de un nuevo modo de vivir o tratar de sobrevivir es incompatible con la poca flexibilidad que encuentra en la escuela. Los principales enfoques referidos a deserción escolar pueden ser agrupados en dos perspectivas. Por una parte aquellos que la consideran como un problema que refiere como causal fundamental la situación socioeconómica y en consecuencia psicosocial de los educandos -condiciones de pobreza y marginalidad, adscripción laboral temprana, adicciones y consumos, anomia familiar, etc.-, y por otra parte, aquella que hace referencia a las situaciones que conflictúan la permanencia de los jóvenes al interior: rendimiento, disciplinamiento, convivencia, etc.

Lo que aparece en juego, en ambos planteamientos, es el nivel de responsabilidad que le cabe a los establecimientos educacionales en las situaciones de deserción. De esta manera si las causales se sitúan al exterior, en consecuencia, acentuar las coberturas sociales que generan condiciones para retener a los jóvenes; por el contrario si dichas causales se encuentran al interior de las unidades educativas, se hace necesario precisar las orientaciones y los sentidos del sistema educacional

1-4 Sentido y valor de la enseñanza media

Hoy el significado de la enseñanza media ha cambiado totalmente, ya no se encuentra reservada exclusivamente para los hijos de las clases dominantes como en las primeras épocas del Estado Argentino. Todo lo contrario es una educación para todos y justamente el que no cumpla estará fuera de la ley.

Esta disposición determina la demanda y afecta fuertemente la oferta. Por una parte las familias y los jóvenes deben saber que ir o no ir a la escuela al menos teóricamente, ya no es una cuestión de elección discrecional, pues es obligatoria.

Pero el cambio de sentido y la obligatoriedad también determinan una serie de transformaciones en los dispositivos y procesos institucionales. El examen y la evaluación ya no pueden cumplir una función selectiva, sino estrictamente pedagógica y los problemas de aprendizaje ya no se resuelven por la vía fácil y corta de la repetición y la exclusión.

Lo mismo puede decirse de los problemas de conducta y disciplina. Sin embargo las adaptaciones de las instituciones y las mentalidades no son simples efectos automáticos de las transformaciones estructurales y legales. Por lo tanto la contradicción tiende a transformarse en conflicto y el desajuste entre las disposiciones y los marcos normativos tienden a provocar malestar. Por eso la educación para los adolescentes se convierte en el eslabón más crítico de las políticas educativas nacionales (Tenti Fanfani 1999)

Hace años el menor número de estudiantes hacia que el fracaso fuese menor y los hijos de las clases menos favorecidas se conformaban con continuar el destino ocupacional de sus padres, que por regla general eran trabajos que requerían pocos conocimientos.

Pero externalizar las responsabilidades del fracaso escolar en el recurso cómodo de la anomia juvenil es más fácil que hacerse cargo de las insuficiencias de los procesos formativos. De ahí que este discurso, el menos sustentable empíricamente, sea el que cobre más fuerza al interior de los establecimientos educacionales a la hora de intentar explicarse las causales de la deserción escolar.

Por el contrario, los estudios más recientes ponen de manifiesto una serie de problemas e inadecuaciones al interior del sistema escolar, que precipitan situaciones de fracaso y que, en la misma medida, acentúan las tendencias al retiro y a la deserción.

En algunos casos el fracaso escolar puede ser entendido como resistencia a los códigos socializadores que entrega la escuela. Efectivamente,

si entendemos la escuela como un instrumento de control social, orientado a producir individuos adecuados a las expectativas de comportamientos y valores que caracterizan el sistema social, que sean dóciles y respetuosos de valores inmutables como la patria, el orden y la sociedad, tenemos que el fracaso escolar se convierte en una respuesta distinta a las necesidades de sumisión y sujeción a las normas.

De esta manera la escuela se expresa ante los jóvenes a partir de códigos socializadores de lo esperable, los cuales son -voluntaria o involuntariamente- resistidos (Sapiains y Zuleta, 2000 y Herrera, 1999). Esta actitud, regularmente entendida por el sistema educacional como apatía frente al estudio, expresa la inexistencia de una política educacional, al interior de los establecimientos de formación, que asuma el **capital cultural de sus jóvenes**.

La escuela y sus agentes niegan validez al capital cultural con el cual arriban los jóvenes a la escuela y, definiendo lo que es legítimo aprender, intenta disciplinar socialmente a los educandos. El fracaso escolar, en consecuencia, se manifiesta como resistencia frente a la *violencia simbólica* desplegada por el sistema (Herrera, 1999:182-184).

Un 60% de chicos que traen problemas desde sus hogares familiares, demostró una clara rebelión a través de actos delictivos y crisis violentas. Muchos chicos no cuentan con un proyecto posible de futuro y terminan los estudios en escuelas nocturnas. Pero en la práctica comienzan y abandonan en la mitad del año.

Las causales más recurrentes son: la condición socioeconómica pauperizada de sus alumnos, la cual les impide tener un buen rendimiento; la falta de interés y apoyo por parte de sus familias; y cierta incapacidad cognoscitiva en sus alumnos (Filp, 1995:100-103). Sus propias responsabilidades en el proceso rara vez son mencionadas. La paradoja es que cuando se trata de pronunciarse respecto de las causales del éxito escolar, el rol docente surge como la variable más relevante (cide, 2001:32-35).

De la misma manera que el ejercicio de la docencia se revela como un aspecto clave en la explicación de las inadecuaciones de los procesos formativos, la institucionalidad escolar -sus contenidos, sus diseños

curriculares, su estructura normativa, emerge como base de sustentación de las inequidades y contradicciones del sistema.

En este sentido la tendencia de la escuela a homogeneizar a los sujetos conspira contra la plena integración de los intereses y demandas de los jóvenes. Efectivamente, al uniformizar a los jóvenes, la escuela desplaza las particularidades individuales, cerrándose frente a sus cargas exteriores. Se produce, así, un desfase entre los jóvenes y el modelo pedagógico (Salinas y Franssen, 1997:28-33).

Por otra parte el sistema de evaluación aplicado en la enseñanza secundaria opera en base a modelos que no facilitan los aprendizajes, sino que, por el contrario, se convierte en un sistema de sanción que tensiona a los jóvenes. Efectivamente, las prácticas cotidianas del sistema educacional permiten mantener al grueso de los estudiantes en una situación de tensión con las calificaciones; la mayoría, *los del montón*, se mueven en una escala de calificación entre el 4 y el 5, lo que genera cotidianamente situaciones de incertidumbre respecto de su aprobación; mientras que los *flojos crónicos* son los incapaces, y respecto de ellos se despliegan las medidas punitivas (Cariola, 1989:234).

2-Mercado de trabajo

El mercado de trabajo es aquel en donde los individuos intercambian servicios de trabajo. La participación de los jóvenes en el mercado de trabajo se estudia sobre la población económicamente activa.

Uno de los argumentos más recurrentes para explicar la deserción escolar es el que relaciona este fenómeno con la adscripción temprana de los jóvenes al mundo del trabajo.

En una línea argumentativa similar, Tijoux y Guzmán, expresan categóricamente que los niños y jóvenes que trabajan consolidan el circuito de la pobreza. Ello por cuanto las demandas de empleo que surgen en las familias más pobres los obligan a abandonar o postergar sus estudios. En consecuencia los empleos a los cuales se pueden incorporar con una escolaridad baja son aquellos de menor remuneración. Esta situación estaría

hipotecando los proyectos de vida y el desarrollo personal de los jóvenes (Tijoux y Guzmán, 1998).¹

De acuerdo con los estudios del CEP en esta materia, las regulaciones en el mercado laboral -como el salario mínimo- estimulan la deserción escolar e incrementan los indicadores de desempleo (Beyer, 1998:5-9). En este enfoque, la existencia del salario mínimo se convierte en un importante atractivo para aquellos jóvenes pobres que requieren de manera urgente una fuente de trabajo, pero en la misma medida su bajo nivel de escolaridad no les permite insertarse adecuadamente en el mercado laboral.

La escolaridad, en esta argumentación, se convierte en un aspecto clave en la determinación de los ingresos salariales. Al respecto Harald Beyer sostiene que, la desigualdad de los ingresos en Chile y América Latina no deviene de la concentración de los activos -capitales-, sino que de las diferencias salariales; y éstos, a su vez, se relacionan con el nivel de educación alcanzado por las personas.

De tal manera que aquellos que cursan la educación superior tienen la posibilidad de ver aumentados significativamente sus ingresos, mientras que los años adicionales en educación básica o media tienen efectos relativamente marginales en los ingresos (Beyer, 2000:98-110).

La elevada tasa de desocupación que presenta este grupo de edad, sumada a la inestabilidad de los puestos de trabajo. Hace de esto una problemática actual. De los jóvenes para poder insertarse en el mundo laboral, ya que tienen muchas dificultades para poder obtener empleo y aceptando en ciertos casos condiciones desfavorables. En la mayoría de los casos se da entre los jóvenes más pobres, donde el perfil educativo repercute en lo laboral. También se observa que el ingreso temprano al mercado laboral está asociado al deterioro del perfil educativo de los jóvenes.

Los jóvenes tienen grandes dificultades para entrar en el mercado de trabajo. Si bien las empresas prefieren gente joven, no cualquier joven está capacitado para las exigencias del “nivel de excelencia empresarial”.

La baja participación de los jóvenes en el mercado de trabajo es una característica estructural, explicada principalmente por la permanencia de las

personas en el sistema educativo. En este punto parece imprescindible dar cuenta del profundo abismo que, en particular en la última década, comienza a abrirse entre conocimiento acumulado y equidad social.

Al punto que la visión optimista inicial de los organismos multinacionales (UNESCO) y de los intelectuales, en torno a los efectos democratizadores del conocimiento ampliado, ha sido reemplazada por una más compleja, ya que el uso intensivo del conocimiento produce simultáneamente fenómenos de más igualdad y de más desigualdad, de mayor homogeneidad y mayor diferenciación. Crecimiento económico y aumento de la desigualdad han comenzado a ser concomitantes. Un ejemplo de ello es el aumento del desempleo como consecuencia del desarrollo tecnológico aplicado a los procesos productivos.

Estos cambios, especialmente en la organización del trabajo, han devenido en una acentuación de la exclusión social o desafiliación. La exclusión reemplaza la relación de explotación. Pero, a diferencia de la explotación, la exclusión no genera relación, sólo genera divorcio; no es conflicto, sólo ruptura (Tedesco, 2000:11-21).

De esta manera la globalización puede ser definida como el vertiginoso proceso de cambios que afectan las relaciones entre países, lo que se expresa a través de tres dimensiones: económica, caracterizada por la concentración del capital en poderosas corporaciones transnacionales; predominio del capital especulativo sobre el productivo; libre circulación de bienes y servicios; nueva organización del trabajo y de las denominadas *industrias de la inteligencia*. Cultural, influida por los efectos de la computación, la informática y las comunicaciones. Geopolítica, con un nuevo balance del poder político en la esfera internacional, un debilitamiento de los Estados Nacionales y replanteamiento de la noción de *soberanía nacional* (Rivero, 1999:18-19).

En este nuevo escenario las desigualdades sociales adquieren una nueva dimensión. Mientras las desigualdades tradicionales -sistema industrial- eran fundamentalmente intercategoriales, es decir de clase, las nuevas desigualdades son intracategoriales, entre integrados y excluidos.

El punto es que estas desigualdades son más graves, porque son percibidas como un fenómeno más personal que socioeconómico y estructural.

Surge entonces la ideología de la desigualdad, que se funda en un *neodarwinismo social*, de acuerdo con el cual, la exclusión es producto de la incapacidad genética de algunos para desarrollar habilidades cognitivas (Tedesco, 2000:25-30).

De esta manera, siguiendo a José Rivero, en sociedades subdesarrolladas, como las latinoamericanas, se produce una doble sensación de vértigo y de parálisis

En este escenario los *códigos de la modernidad* le imponen a la educación tres objetivos: producir recursos humanos para la economía, construir ciudadanos para el ejercicio de la política y desarrollar sujetos autónomos. Ello, evidentemente, a partir de aprendizajes interactivos en los cuales le compete gran protagonismo a los educandos (Hopenhayn y Ottone, 2000:101-104).

Por lo mismo es necesario ser categóricos: no existe vuelta atrás para los procesos formativos. La educación inscrita en el modelo fordista de organización del trabajo y en el marco de las estrategias de movilidad social, colapsó.

Se trata por lo tanto de recrear procesos educativos de carácter permanente que habiliten al sujeto para los procesos de cambios vertiginosos que se viven y que los doten de competencias cognitivas necesarias para un desempeño ciudadano activo. En este escenario, la socialización propuesta por la escuela debe hacerse cargo, en primer lugar, de los cambios, preparando al individuo para construir adscripciones que cubran diferentes ámbitos -local, nacional, internacional, político, religioso, artístico, familiar-. En concreto la escuela debe preparar para el uso consciente, crítico y activo de los aparatos y dispositivos que acumulan la información y el conocimiento (Tedesco, 2000:58-69).

Pero la escuela también debe considerar las nuevas características del sujeto social, en consecuencia, debe abandonar el concepto de igualdad sistémica, que supone que todos pueden y deben aprender lo mismo, para asumir las realidades socioculturales -diversidad- en que se insertan los sujetos y desplegar estrategias de pertinencia. Sin perder la vocación igualitaria -valores- es necesario que la escuela atienda a la diferencias para lograr mayor

equidad. En concreto se trata de reducir las desigualdades a través de la cobertura universal y de realizar adaptaciones programáticas a los grupos específicos (Hopenhayn y Ottone, 2000:113-118).

Es por ello que los énfasis de la política educacional sobre el conocimiento y el aprendizaje se sitúan en el ámbito de la actualización del curriculum a los avances observados en las disciplinas del conocimiento y a los cambios de la vida social, incorporando, además, nuevos ámbitos de saber y nuevas habilidades, estrechamente relacionadas con la tecnología y la informática. De tal forma que la experiencia formativa adquiera el rango de polimodal: es decir, debe ser relevante para la formación de la persona y del ciudadano, para la prosecución de estudios superiores y para el desempeño de actividades laborales.

En este nuevo contexto el aprendizaje debe lograrse en una nueva forma de trabajo pedagógico, que tenga como centro la actividad de los alumnos, sus características, sus conocimientos y experiencias previas. A través de la indagación y la creación, individual y colectiva, se debe acceder al aprendizaje de competencias de orden superior, como el análisis, interpretación y síntesis, resolver problemas, comprensión sistémica de procesos y fenómenos, comunicación de ideas, opiniones y sentimientos (MINEDUC, 1998b:3-5).

El problema central del actual proyecto de modernidad es la incertidumbre del futuro, en consecuencia la pregunta que se nos plantea es ¿para qué o sobre qué formar? La respuesta sería, de acuerdo con Hopenhayn y Ottone, formar para la libertad, para la comunicación intercultural y hacia la gestión democrática de la sociedad y sus cambios. En consecuencia se trata de recrear un espacio formativo, que tenga como centro articulador la *comunicación*, fenómeno que evidentemente altera la disciplina y el conocimiento enciclopédico (Hopenhayn y Ottone, 2000:119-25).

Para las proyecciones del análisis propuesto, cabe destacar que el sistema público de educación pierde progresivamente matrícula con el paso de los años. Si bien recibe una gran cantidad de alumnos, pues es un sistema de matrícula no restrictivo, su problema fundamental se ubica en la retención de esos alumnos.

Sobre este punto es necesario volver a enfatizar que la deserción de los jóvenes de la educación media es un fenómeno no suficientemente estudiado ni comprendido, sin embargo, posee enorme interés desde el punto de vista de la equidad social y educativa.

Sin embargo, los estudios muestran persistentemente la enorme importancia de completar el nivel educativo secundario en cuanto a la distribución de las oportunidades laborales y educacionales posteriores, que se abren o cierran a los jóvenes (unicef, 2000:9). Insertarse en el mercado laboral en empleos de calidad, que le permitan mantenerse fuera de la situación de pobreza.

A su vez los desertores tienen mayores probabilidades de entrar en dinámicas excluyentes y socialmente desintegradoras. Finalmente los desertores también empobrecen el capital cultural que luego transmiten a sus hijos, reproduciendo intergeneracionalmente la desigualdad educativa (UNICEF, 2000:10).

3-Visión de futuro

No cabe duda, entonces, que el mayor conocimiento acumulado en la vida social no está generando certezas sino que, por el contrario, genera mayor incertidumbre. De tal manera que el aumento de la desigualdad, la polarización social, la exclusión, etc., son el resultado de un sistema institucional que no se hace responsable del destino de las personas. El sistema educacional debe hacerse cargo, en consecuencia, de garantizar una mayor democratización en el acceso al conocimiento y generar condiciones para el desarrollo de las capacidades de producirlo (Tedesco, 2000:50-56).

Por otra parte, es evidente que el sistema educacional no se hace cargo de las potencialidades educativas involucradas en la relación de los jóvenes con el mundo del trabajo, sólo lo releva como un problema que dificulta el logro de los aprendizajes. No se llega a comprender que el trabajo juvenil forma parte de las estrategias de subsistencia que llevan a cabo los sectores populares: por lo tanto es imposible erradicarlo por decreto y que, en cuanto entorno cultural cotidiano, es susceptible de ser incorporado en los planes de estudio de los establecimientos educacionales.

Al respecto cabe mencionar que los documentos regionales preparados como base para las discusiones de la 45^o Sesión de la Conferencia Interamericana de Educación coinciden en señalar que la enseñanza es una actividad poco atractiva desde el punto de vista social.

Los factores que explican este fenómeno son diversos. El primero de ellos, sin duda alguna, es el deterioro salarial sufrido por los docentes en las últimas décadas, lo cual contribuye a disuadir a los mejores candidatos a entrar en la docencia o a permanecer en ella (cf. Le Foulon, 2000 y Tedesco, 1998). Pero, además, es posible constatar que se ha profundizado la brecha entre la formación recibida y las exigencias de un desempeño eficaz e innovador.

Los programas de formación docente inicial suelen estar muy alejados de los problemas reales que un educador debe resolver en su trabajo, particularmente de los problemas que plantea el desempeño con alumnos socialmente desfavorecidos. Las modalidades pedagógicas utilizadas en la formación inicial de los docentes tampoco suelen aplicar los principios que se supone que el docente debe utilizar en su trabajo; se otorga más importancia a las modalidades puramente académicas de formación que a la observación y a las prácticas innovadoras; se otorga prioridad a la formación individual y no al trabajo en equipo, a los aspectos puramente cognitivos y no a los aspectos afectivos (Tedesco, 1998).

De igual modo es necesario hacerse cargo de que la credencial educacional -licencia de enseñanza media- no garantiza, en estricto rigor, conocimientos, destrezas o habilidades significativas para la incorporación al mundo del trabajo y que, además, la misma credencial se encuentra severamente devaluada entre algunos jóvenes.

A partir de este diagnóstico, construido por lo demás, en base a una muestra bastante restringida, se concluye que la *construcción patológica* de las familias de los desertores se convierte en un antecedente fundamental para explicarse la salida de los jóvenes del sistema. En estas familias los jóvenes no logran tomar *nuevas fuerzas para seguir su vida* (Magendzo, 1995:18-19 y 84-85).

Pero este enfoque, al igual que el anterior, adolece de una serie de insuficiencias analíticas. La primera tiene que ver con los cambios operados en la estructura familiar contemporánea y sus implicancias en los procesos de socialización primaria. Al respecto no cabe duda que los cambios operados en la estructura familiar, tanto desde el punto de vista de su composición como de las funciones y roles que juegan sus integrantes, fenómeno del cual no son ajenos los docentes, incide de manera importante en las adscripciones valóricas y en la forma en cómo esos valores se transmiten.

Ello significa que la socialización primaria de los jóvenes se está desarrollando en un entorno cultural distinto a aquel que conocieron las familias de la sociedad industrial y preindustrial (Goicovic, 2000:103-123).

En consecuencia la valoración de la enseñanza media entre los sectores populares, si bien aparece asociada a mejores expectativas de empleo, lo hace sobre una base estrictamente funcional (Cariola, 1989:223). Se hace evidente que los establecimientos educacionales no logran dar ni adquieren sentido para los jóvenes. De esta manera un eje clave para entender e intervenir en las situaciones de fracaso y deserción escolar son los docentes. Una primera forma de aproximación a esta problemática pasa por construir los supuestos con los cuales opera la política de educación respecto de los docentes

Ésta supone instalados en los profesores una serie de atributos que al parecer no son tan claros: idoneidad profesional para adoptar decisiones relativas al planeamiento y organización de su trabajo, reconocimiento de la voluntad de participación del profesor, reconocimiento de la disposición y motivaciones que hagan posible una participación crítica, creadora, comprometida, participativa y auto correctiva (Castro Silva, 1992:34). Estos supuestos no se hacen cargo de las debilidades formativas que presenta el ejercicio de la docencia, ni de los altos niveles de desmotivación que es posible observar en su desempeño laboral; mucho menos asume que los docentes se muestran desconcertados frente al nuevo escenario social que ha devenido de la universalización de la enseñanza secundaria. El problema más grave devenido de esta relación es que, como secuela, se producen trabas y dificultades en el proceso de desarrollo personal, social, autorrealización,

agravadas por el hecho de que tales relaciones asimétricas rigen en el nivel macro social -patrón/empleado, hombre/mujer, adulto/joven- y sociopolítico - cúpulas dirigentes, no participación ciudadana, manipulación informativa- (Rubilar, 1997).

El disciplinamiento social, en consecuencia se convierte en el eje orientador de los procesos formativos de los establecimientos secundarios públicos (Cariola, 1989:226-229). En función de ello, se ridiculiza el error, no se presta atención a las dudas o requerimientos de los alumnos y se formulan preguntas que sólo permiten respuestas cerradas. Cabe constatar al respecto, que pese a las orientaciones devenidas de la reforma curricular, el trabajo docente continúa siendo un trabajo aislado, que no se encuentra sujeto a observación y mucho menos a evaluación. En consecuencia no hay crítica ni autocrítica a su trabajo (Filp, 1995:103-106; Cerda, Donoso y Guzmán, 1996).

En este plano, la condición de pobreza de los jóvenes que acceden a la educación pública se convierte en factor de negación de sus potencialidades culturales. Como señala Lutte (1991:174), los estudiantes de las clases populares, cuya cultura difiere de la cultura escolar, deben realizar esfuerzos considerables para asimilarla sometiéndose a una especie de reeducación. En este proceso la escuela humilla a menudo a los estudiantes de las clases desfavorecidas.

Pero, además, los fracasos escolares, las notas bajas, los juicios de los profesores los convencen de que son incapaces de estudiar y de que deben contentarse con un trabajo modesto adaptado a sus capacidades.

No nos debe extrañar, entonces, que para muchos niños y jóvenes de las clases populares la calle se convierta en el ámbito de sociabilización entre pares en el cual acceden a los más altos grados de satisfacción; mientras que la escuela y el liceo se manifiestan como las primeras experiencias de fracaso social (Redondo, Cancino y Cornejo, 1998; y Redondo, 1997).

Sobre la base de estos criterios u orientaciones generales los establecimientos educacionales se erigen como ámbitos cerrados. Es decir, se articulan en torno a criterios institucionales y a orientaciones pedagógicas que se reiteran a través del tiempo, permaneciendo prácticamente inmovibles a los cambios que operan en su entorno. Esta contradicción queda de manifiesto

al momento en que los participantes del sistema escolar secundario se ven demandados para demostrar habilidades que, en teoría, debieron desarrollar en sus respectivos establecimientos. Pero las inadecuaciones entre los requerimientos formales planteados por el mundo moderno y los contenidos y prácticas pedagógicas quedan brutalmente expuestos al ser convocados para responder instrumentos de medición internacionales.

4- Metodología: Enfoque cualitativo

La intención de llevar a cabo este estudio, con la metodología de entrevistas semiestructuradas, siguiendo un guión de conducción predeterminado, en este caso a cuatro integrantes, desarrollado en pequeña escala, analizando pocos sujetos pero en profundidad.

Tiene como objetivo la tarea fundamental de destacar los factores que llevaron a la deserción escolar de estos jóvenes y poder analizar en la medida en que se repiten, esos factores en situaciones similares.

5 -Análisis de datos

Los datos que se pueden extraer de las entrevistas, son de importante valor ya que en los estudios más destacados, la pobreza surge como el factor principal en deserción escolar.

Esto daba por sentado, que el factor pobreza sería el primero en surgir de los datos, pero por el contrario surgió el desinterés que le transmitía la educación, en ese momento de sus vidas, no teniendo un valor significativo para ellos.

Es por esto que las entrevistas se hicieron en una misma manzana donde se encuentran más de diez jóvenes, con diferentes edades en condición de desertor. El nivel socioeconómico de los entrevistados es de clase media-baja.

Arribando a que el factor fundamental es el desinterés y la falta de significado de la educación para los jóvenes.

Al ser diferentes todos los casos analizados se coincide en una misma cosa, la falta de valor en sí mismo de la educación para la mayoría de los entrevistados y como esto va cambiando con la llegada de la madures.

6-Conclusión

Revertir el proceso de deserción escolar involucra hacerse cargo, en primer lugar, de los intereses, demandas y formas de intervención social de los jóvenes de sectores populares.

Se trata, en síntesis, de integrar efectivamente la cultura juvenil al interior de la cultura escolar. Ello involucra, entre otras cosas, desplegar procesos de enseñanza/aprendizaje más pertinentes a las realidades y a los intereses de los jóvenes, pero también involucra ampliar los espacios y mecanismos de participación institucional de los mismos.

Es innegable que los proyectos de futuro de los jóvenes expresan un afán de participación, de reconocimiento social, de integración. Los jóvenes quieren ser reconocidos por su contribución, sus méritos y sus talentos. En este proceso la institución escolar continúa teniendo altos niveles de legitimidad, los cuales deben ser aprovechados para potenciar nuevos procesos formativos (Salinas y Franssen, 1997:142).

Se deben aprovechar las herramientas que sigue brindando la escuela y dar paso a los intereses del joven, como verdadero y único actor de su futuro.

Relevar la íntima vinculación entre los jóvenes y sus entornos culturales, como lugares privilegiados para el desarrollo de estrategias formativas se convierte en un desafío fundamental de la Reforma Educacional (cf. Tedesco, 1995:28-30). Se trata de establecer una noción diferente del conocimiento, relacionada con el uso de herramientas intelectuales para modificar los materiales que sirven para aprender y para actuar en la realidad local. La preocupación será no sólo reproducir los contenidos de la cultura, sino que también crear nuevos artefactos materiales y simbólicos que ayuden a la expansión del conocimiento disponible de los estudiantes de los sectores más vulnerables (MINEDUC, 2000a:3-17).

Tomando la responsabilidad que la pobreza no debe ser excusa, para mejorar la calidad y la integración de los jóvenes en el período más crítico de su formación educativa.

7-Anexo Documental

MODELO DE ENTREVISTA

Se hace relato breve de la temática de la investigación, aclarando también que la misma es de carácter anónima.

1. ¿En qué edad abandono los estudios?
2. ¿Retomo en algún momento?
3. ¿Qué significado tenía la educación en ese momento para usted?
4. ¿Qué significado tiene la educación en este momento para usted?
5. ¿Qué valor le otorga hoy usted, a la educación?
6. ¿Qué lo llevo a abandonar los estudios?
7. Puede nombrar tres motivos que lo llevaron a la deserción escolar.

CUADROS

Temas: **A:** Educación

B: Familia y su relación con su educación.

C: Trabajo y su relación con la educación.

D: Futuro y educación.

	E1	E2	E3	E4
A	"En ese momento la verdad me aburría, no era para nada importante"	"Yo me quedaba, fuera de clase y termine por dejar, ni lo pensé"	" Ahora me arrepiento, pero solo cumplía por obligación"	" Me decidí, por ponerme a trabajar me costaba mucho"
B	"Se enojaron pero después se les paso"	"Me crio mi mama y no me pudo obligar sola"	"Mis padres siempre trabajaron, ninguno estudio, pero me decían estudia, estudia, ese es tu futuro"	"Todos mis hermanos trabajaron, yo dije lo mismo hago yo"
C	"Se que para un futuro mejor lo necesitas al estudio pero cuesta"	" Yo trabajo con mi tío y por ahora no pude hacer nada"	" Ahora para todo te piden el secundario, si no lo termino no voy a poder trabajar de nada"	" Yo tengo trabajo, sin estudiar"
D	"Para mi hoy es diferente, tengo que mejorar y retomar"	" No quiero perder más tiempo, todo depende de mí"	"Es súper importante uno tiene que madurar para entenderlo"	"Se vive de cualquier ,forma o mejor dicho se sobre vive"

8-Bibliografía:

BLOGRAFÍA CITADA

Braslavsky, C y Krawczyk, N (1988).La escuela pública. Buenos Aires, Miño y Davila.

Coleman, J.S (1961): TheAdolescentSociety, Nueva York, the Free Prees,

Debe, f. y Marcecelli, D (1998): En la escuela. Sociología de la experiencia escolar, Buenos Aires, Losada.

Elias, N (1999).La civilización de los padres y otros ensayos, Bogotá Norma.

Jaim Etcheverry (1999): La tragedia educativa, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica,

TentiFanfani, E (1999): Más allá de las amonestaciones, Buenos Aires, Cuadernos de UNICEF.

Tedesco, j y Lopez Néstor (2002): Desafíos a la educación secundaria en América Latina, Revista de la CEPAL, p.55, a.69

Tinto Vicent (1986): Eficiencia terminal, rezago y deserción escolar. ANUIES, Perú.

Urresti, M (2000): “Cambio de escenarios Sociales. Experiencia juvenil urbana y escuela”, en TentiFanfani (comp.), una escuela para los adolescentes, Buenos Aires, Losada.

Bibliografía consultada

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. *Censo Nacional de Docentes y Establecimientos Educativos*. Argentina. 1994.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dirección General Red Federal de Información Educativa. *Relevamientos Anuales*. Argentina.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. *Sistema de Información para la Gestión Educativa*. Argentina.

Universidad Nacional de Tres de Febrero. *Estudiantes y profesionales en la Argentina. Una mirada desde la Encuesta Permanente de Hogares*. Edit

Untref. Compiladores: Eduardo Jozami y Eduardo Sanchez Martínez. Marzo
2001.

