

**ACERCA DE LA AFIRMACIÓN DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES
SOSTENIDA POR LA LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN.
COMENTARIOS SOBRE UN CASO (I)**

*(REGARDING AFFIRMATION OF EQUAL OPPORTUNITY AS SUPPORTED BY
THE FEDERAL EDUCATION LAW.
COMMENTARIES ABOUT A GIVEN CASE (I))*

MARTHA ISABEL TANARO *

RESUMEN

¿Existe en los hechos la igualdad de oportunidades en educación según se propone en nuestro país en los enunciados de la Ley Federal de Educación (Ley 24195, 14/04/93, título II, cap. I, Art. 5º, inciso f)?

El objetivo de esta comunicación es abrir la discusión acerca de esa propuesta aportando información empírica sobre un caso.

La metodología emplea la modalidad presentada por la etnografía analítica: la importancia del registro del detalle concreto de las prácticas y a la vez la presencia de la función teórica para construir el conocimiento desde la lectura y la interpretación de algo directamente observado, *“estar allí...conocer y entender a los actores...”* (Geertz en Beatriz Calvo, 1992).

Los resultados se muestran desde el discurso de los directores de las escuelas de E.G.B. que aportaron su conocimiento de la cotidianeidad de la vida escolar.

Al analizar la trama completa de factores exógenos y endógenos se puede afirmar, al menos para las realidades escolares conocidas, que las situaciones de desigualdad social, de injusta distribución de los bienes gravitan en forma muy importante en los aprendizajes de los alumnos y en la concreción de la transformación que debe realizarse en ellos en el proceso de su educación. Concluimos entonces, afirmando, siempre respecto a los casos conocidos, la idea de que el fracaso escolar no se produce solamente por el funcionamiento interno del sistema sino que más bien es el producto de los patrones sociales vigentes, es decir, por el influjo de factores que provienen del contexto socio – económico global. El cambio educacional tiene sentido como parte de un proceso global de cambio político social. (J.C.Tedesco, 1986, pág. 96).

Palabras Clave: Sistema Educativo Nacional - Ley Federal de Educación - Igualdad de Oportunidades - Escuelas de E.G.B.

* Ciencia y Técnica - Universidad Nacional de Formosa - Don Bosco 1082 - CP 3600 - Formosa - Argentina. **Correo Electrónico:** marthatanaro@yahoo.com.ar

ABSTRACT

Does equal opportunity in education in fact exist, as proposed in our country in articles of the Federal Education Law (Law 24195, 14/04/93, Title II, Chapter I, Article 5, Paragraph f)?

The objective of this communication is to open a discussion regarding this question, furnishing empirical information regarding a given case.

The methodology employs the modality offered by analytical ethnography: the importance of registering concrete details of practice and at the same time presenting the theoretical function of constructing knowledge from the reading and interpretation of what is directly observed, "to be there...to know and to understand the actors,..." (Geertz in Beatriz Calvo, 1992).

The results are shown from the discourse of E.G.B. school directors who contributed their awareness of the everyday life of the students.

Upon analyzing the complete texture of internal and external factors one can affirm, at least with regard to the known student realities, that situations of social inequity and unjust distribution of goods affect in a very significant way the learning of students and their substantial transformation which ought to be a fruit of the educational process. We conclude, then, always with respect to known cases, affirming the idea that student failure is not only a product of the internal functioning of the system, but rather of prevailing social patterns, that is to say, the influence of factors that originate in the global socio-economic context. Educational change is a factor of a global process of socio-political change. (J.C. Tedesco, 1986, page 96).

Key Words: *National Education System – Federal Education Law – Equal opportunity - E.G.B. Schools.*

INTRODUCCIÓN

Los conceptos utilizados en el análisis de las realidades escolares que se consideran son ideas que aparecen en los informes del Proyecto "Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe". UNESCO/CEPAL/PNUD, 1980-81, en particular las teorizaciones de Juan Carlos Tedesco y de Germán Rama.

¿HOMOGENEIDAD O HETEROGENEIDAD DE LA OFERTA EDUCATIVA?

Conocemos la posición que sostiene la homogeneidad de la acción pedagógica escolar, particularmente debido a que la misma aplica los mismos moldes organizativos y curriculares. Está expresada en el principio de la escuela común y se fundamenta en argumentos democráticos. Sin embargo, los hechos muestran que *"las condiciones y las determinantes sociales heterogeneizaron el proceso pedagógico en sus aspectos sustanciales"* (J.C. Tedesco, 1981, pág. 30).

Sin embargo la oferta educativa ha presentado, y presenta, diferencias notorias según los contextos sociogeográficos; y a pesar de la tendencia del Sistema Educativo a la implementación del esquema pedagógico común (los Contenidos Básicos de los diseños nacionales y jurisdiccionales, por ejemplo, lo muestran), en los hechos se observa la existencia de “*circuitos pedagógicos diferenciados*” (J.C.Tedesco, 1981, pág. 31).

Algunos indicadores relevantes de la oferta educativa de los lugares marginados tanto económica como social y culturalmente (1) lo muestran:

* El mayor índice de ausentismo de docentes y de alumnos.

* El sistema de docente único que le obliga a atender simultáneamente (según la hilera de bancos) varios años de cursada y también atender las tareas administrativas de la escuela. Y en cuanto a las carencias de la misma se ve exigido en emplear su tiempo en otras actividades para conseguir recursos (fabricación y venta de pastelitos, empanadas, etc.). Por esto, los niños de las escuelas de parajes y de las escuelas que no están en el radio urbano, reciben menos horas de atención pedagógica (1). Por lo tanto el cumplimiento del calendario escolar homogéneo presenta significativas diferencias. La calidad de los procesos didácticos o metodológicos que realizan los docentes: las prácticas pedagógicas siguen siendo ritualistas, formales, a pesar de los intentos oficiales de producir cambios mediante la capacitación de los maestros.

* Los docentes no están preparados para enfrentar las exigencias de las escuelas de zonas marginales (rurales, de parajes, etc.): trabajo plurigrado; manejo de códigos lingüísticos y culturales diferentes, relación con los grupos sociales que forman la comunidad en que está inserta la escuela.

* La carencia de motivación y satisfacción por los resultados de su tarea.

Estamos totalmente de acuerdo con la afirmación de Tedesco: “*la misma propuesta homogeneizadora es un factor diferenciador más, ya que crea [y se produce en] condiciones en las cuales el aprendizaje de los contenidos efectivamente integradores y homogeneizadores se convierten en una tarea poco posible*” (J.C.Tedesco, 1981, pág. 34).

Hay que considerar seriamente la dificultad de generar nuevos valores culturales en ámbitos sociales que se transforman sólo segmentadamente. El fracaso escolar está relacionado con una oferta educativa que se basa en requisitos culturales que los alumnos no disponen y que la escuela no otorga. En nuestra zona (Departamento Patiño, provincia de Formosa) podemos ver, por ejemplo, el caso de los niños aborígenes y de los niños que viven en el monte, cuando asisten a la escuela de la localidad al tercer ciclo de la E.G.B., que experimentan muchas dificultades en los procesos de aprendizaje. Otro ejemplo es, en la actualidad, la entrada de estos alumnos en primer año de algún estudio superior aunque no sea universitario: afrontan grandes problemas en disciplinas centrales como matemáticas y lengua. Es necesario plantearse las dificultades de una acción pedagógica realizada como homogénea donde no debería serlo.

LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE. VARIABLES PERSONALES Y SUBJETIVAS.

La posibilidad de éxito educacional está íntimamente relacionada con la socialización primaria de los sujetos, con la posesión de capital cultural y con el código lingüístico que poseen.

Las matrices del aprendizaje.

Las pautas que provienen del ámbito familiar y social contribuyen a formar un determinado enfoque de la realidad. El aprendizaje comienza en la familia, donde el sujeto de la necesidad se transforma en sujeto de la representación, del lenguaje, de las normas y de los modos de comprensión de la realidad. Como lo formula Ana Quiroga: *"En tanto proceso, el aprendizaje tiene una historicidad, con continuidades y discontinuidades. Esto quiere decir que existe una relación, no lineal sino dialéctica, entre las formas como aprendimos a respirar, a mamar, a discriminar yo – no yo, a jugar, a trabajar, como aprendimos la ciencia, la historia, etc. Esta relación estaría dada por el hecho de que ante cada contacto con el objeto de conocimiento, ante cada exigencia adaptativa, hemos ido elaborando, afianzando o modificando un modelo, una actitud de encuentro con el objeto, un estilo de aprendizaje que se constituye como nuestra modalidad cotidiana de relación con la realidad, con nosotros mismos y con los otros"*. (Ana P. de Quiroga, 1986, pág. 48).

El proceso de socialización.

Se pueden diferenciar en el proceso de socialización dos facetas diferentes: la socialización primaria que se realiza en la niñez y la secundaria, que se refiere a procesos posteriores y en los cuales el sujeto interioriza sectores particulares del mundo objetivo de su sociedad.

En cuanto a la socialización primaria, los aprendizajes se realizan en condiciones peculiares que se diferencian de los aprendizajes posteriores, particularmente por que se efectúan en circunstancias de enorme carga emocional lo que les otorga una sólida firmeza en la estructura personal del individuo (P. Berger y T. Luckmann, 1968, pág. 167).

La socialización secundaria actúa sobre un sujeto ya formado (P. Berger y T. Luckmann, 1968, pág. 177). Es necesario entonces, que los nuevos aprendizajes tengan cierto grado de coherencia con la estructura básica lo que posibilitará su apropiación.

En el proceso de socialización primaria se va formando un capital cultural que hace posible la recepción de los estímulos y de la acción pedagógica de la socialización formal escolar. Esto permite entender las dificultades en el avance de los procesos de aprendizaje y en las apropiaciones conceptuales que experimentan muchos alumnos que se han socializado insertos en grupos con grandes carencias culturales. Entonces si bien el acceso masivo a las instituciones escolares implica un intento de homogeneización del mercado cultural, hay muchos alumnos cuya situación de desenvolvimiento intelectual hace precarios tales procesos.

El capital cultural.

Según los análisis por Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, el capital cultural tiene diversos estados de existencia: existe como incorporada al individuo (hábitos, por ejemplo); en un estado objetivado en bienes culturales (libros, máquinas, etc.) y también en un estado institucionalizados (los títulos); los títulos acreditan la posesión de cierto capital cultural que puede ser convertido en mercancía según valores determinados por las leyes del mercado (P. Bourdieu en Tedesco, 1986, pág. 23).

En el proceso de socialización primaria de los sujetos se incorporan hábitos (capital cultural incorporado) en relación con la estructura familiar. Otros hábitos proceden de las acciones pedagógicas posteriores (socialización secundaria). La estructura familiar produce la matriz original para toda apropiación de capital cultural posterior y la efectividad de esas acciones posteriores dependerá de su relación y ajuste con respecto a los hábitos primarios formados en el trabajo pedagógico familiar. El capital cultural incorporado es el que permite la apropiación del capital cultural objetivado. La apropiación de bienes culturales supone estar en la condición que hace posible su incorporación simbólica, su consumo, su utilización, por ejemplo un libro, un cuadro, una máquina. *“La acción pedagógica escolar está organizada suponiendo que los niños acceden a ella con una dotación de capital cultural interiorizado que les permite recibir e incorporar los elementos específicos de capital cultural que la escuela pretende inculcar”.* (J.C. Tedesco, 1986, págs. 24 – 25).

El lenguaje es uno de los ejes centrales de los hábitos primarios.

Consideremos el siguiente cuadro:

Socialización primaria

Hábitos primarios.
Acción pedagógica familiar.
Formación de la matriz original (lugar fundamental del lenguaje).

Socialización secundaria (educación formal).

Depende del ajuste con la primera.

Hábitos secundarios producidos por las acciones pedagógicas posteriores.

El código lingüístico.

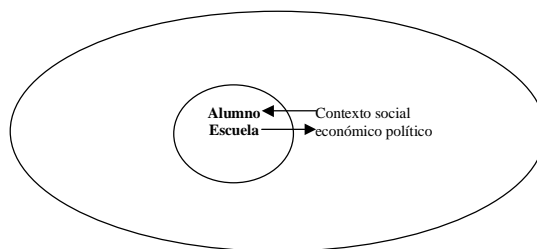
Basil Bernstein (1975) hace un análisis en el cual establece la relación entre el proceso de socialización y el código lingüístico estableciendo la diferencia entre un código lingüístico elaborado y un código lingüístico restringido. *“En el caso de un*

código elaborado el locutor opera su selección entre una gama bastante extensa de opciones posibles y es muy difícil prever los elementos organizadores. En el caso de un código restringido el número de opciones posibles es a menudo extremadamente limitado...". (B. Bernstein, 1975, pág. 129).

El código lingüístico actúa según una dialéctica: es expresión de determinada estructura y condiciones sociales y a su vez las determina. Según Bernstein la formación de ese código se da en diversas situaciones de intercambio lingüístico: situaciones de normatividad moral, de aprendizaje cognitivo, de imaginación o invención y de comunicación psicológica. Y en estas situaciones las formas de discurso predominante pueden corresponder a un código restringido o a un código elaborado. El surgimiento del código lingüístico está asociado al proceso de socialización en su conjunto (Tedesco, 1986, pág. 26).

Según afirma Bernstein los niños de clase baja emplean un código lingüístico restringido que produce significaciones dependientes de la situación, tipos de significación particularista. En relación con estas ideas Juan Carlos Tedesco afirma: *"La aplicación de esta teoría al análisis del rendimiento escolar es muy sugestiva. No cabe duda que la escuela es un ámbito donde se utiliza un código lingüístico elaborado; desde este punto de vista, para los niños de clase baja el ingreso a la escuela supone un cambio simbólico y social en tanto se lo somete no sólo a un discurso elaborado sino a vínculos sociales y objetales que promueven la utilización de dicho código. El bajo rendimiento aparecería así no en función de bajas aptitudes intelectuales sino en virtud de diferencias culturales y de identidad social que se expresan en la organización escolar". (Tedesco, 1986, pág. 27).*

LAS CONDICIONES Y LAS DETERMINANTES SOCIALES HETEROGENIZAN EL PROCESO PEDAGÓGICO EN SUS ASPECTOS SUSTANCIALES.



El alumno que está en el aula, ha internalizado desde su pertenencia al grupo social una particular socialización primaria esquemas motivacionales, esquemas de interpretación de la realidad, esquemas de comportamiento, un determinado código lingüístico y ha recibido e incorporado el capital cultural de su grupo en el proceso de socialización primaria. En el análisis que hiciera Rodolfo Bohoslavsky se podría enunciar esto: contexto, la trama de la organización social, económica, política y de las relaciones y vínculos personales e interpersonales; texto, el acto educativo; subtexto, la trama intrincada de relaciones presentes en el alumno y muchas veces inconscientes que son correlativas de las relaciones

contextuales y que operan en el texto. El contexto no opera sólo como marco sino como subtexto (Rodolfo Bohoslavky, 1971, pág. 42).

Entonces desde los análisis realizados se puede afirmar:

* Cuando las carencias socio culturales son muy grandes el éxito de la socialización secundaria realizada por la educación sistemática resulta escaso y dificultoso (Tedesco, 1986, pág. 104).

* Cuando la estructura social es muy segmentada el intento de homogeneización del mercado cultural tiende a fracasar.

* Se tiene la costumbre de entender el fracaso escolar en relación con las capacidades innatas y no como producto de factores sociales o del sistema escolar. Es importante vincular el funcionamiento de la escuela a la estructura y al funcionamiento de la sociedad.

* La marginalidad cultural se corresponde con la marginalidad social.

El alumno que nace en condiciones de

- Desigualdad social.
- Desigual distribución de bienes.

y realiza con esos determinantes el proceso de socialización primaria.

- Proceso de socialización primaria:
- Esquemas motivacionales.
 - Esquemas de interpretación de la realidad.
 - Esquemas de comportamiento.
 - Código lingüístico restringido.
 - Menor capital cultural.

Estará en situación precaria en la escuela

Menor rendimiento escolar.

Las características señaladas producirán en corto o largo plazo situación de marginalidad social en

- Trabajos.
- Ingresos.
- Participación social.

Esta situación influirá en la de sus descendientes.

Los enunciados explicitados en esta introducción se orientan hacia la comprensión del fracaso escolar de tantos alumnos y también, en muchos casos la deserción y abandono de las aulas.

Y también intentan señalar que los alumnos que aprenden desde esos condicionamientos experimentarán el no valor de su adquisición cultural y las sanciones del mercado de trabajo (Tedesco, 1986, pág. 105).

El objetivo de esta comunicación es abrir la discusión acerca del enunciado de igualdad de oportunidades que consta en la Ley Federal de Educación: "*La concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los habitantes...*" (Ley Federal de Educación, 24195, 14/04/93, Tit. II, cap. I, A. 5º, inc. F), aportando información empírica que se ha obtenido en el trabajo docente en escuelas de E.G.B. de Estanislao del Campo y de Pozo del Tigre (Departamento Patiño, provincia de Formosa).

INFORMACIÓN EMPÍRICA QUE SIRVE COMO APORTE A LA PROBLEMÁTICA PLANTEADA

DEL MÉTODO.

Actualmente desde la Etnografía Analítica se jerarquiza el estudio de caso. Esto lleva a dar lugar relevante a las representaciones y observaciones que hacen los actores.

El método privilegia:

- * La observación y participación intensivas y prolongadas.
- * El registro de detalles concretos de las prácticas.
- * El investigador se traslada al lugar de los hechos, donde mantiene el contacto con los integrantes del grupo; "*estar allí...conocer y entender a los actores, a las gentes y sus vidas*". (Geertz en Beatriz Calvo, 1992).
- * Desarrollar la capacidad reflexiva durante todo el trabajo de campo: la información empírica es analizada en el campo teórico como parte de un problema estructural del sistema social (Beatriz Calvo, 1992).

Desde los Institutos de Formación Docente de Estanislao del Campo y de Pozo del Tigre, se han estado realizando entrevistas a Directores de escuelas a fin de obtener información acerca de algunos aspectos que se consideran relevantes en relación a las posibilidades de lograr la tarea sustantiva de la escuela: la realización de los procesos de aprendizaje y de las tareas de enseñanza.

Se utilizan cuestionarios que sirvan a tales efectos, dándose lugar a las aclaraciones y agregados que quisieran hacer los entrevistados. También en la realización de tareas de investigación se ha podido tener acceso al aula tomándose contacto directo con el trabajo del docente y de los alumnos.

PRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN SELECCIONADA.

En las escuelas urbanas de Pozo del Tigre y de Estanislao del Campo,

Departamento Patiño, se cursa E.G.B. 1 y E.G.B. 2. El tercer ciclo de E.G.B. se realiza en la Escuela de Nivel Medio de cada localidad. En las escuelas rurales se cursan en 1º y el 2º ciclo y el 3º Ciclo de E.G.B. a partir del año 2000 con la aplicación del proyecto "E.G.B. 3 Rural y Desarrollo Socio productivo" (Proyecto 7 en Nación).

POZO DEL TIGRE.

Características socio económicas. (2)

Aspectos culturales:

- * Índice de analfabetismo abundante.
- * Elevada proporción de menores que integran el mundo del trabajo (cuidado de animales, venta de pan casero, pastelitos, etc.). Esta situación se ve parcialmente solucionada con el funcionamiento de los comedores escolares.
- * Grupos musicales: folclore y tropicales.
- * Nivel cultural general de los pobladores: bajo.

Aspectos económicos:

- * Menores en edad escolar son obligados por la situación económica a realizar diversos trabajos para contribuir con la economía familiar.
- * Escaso rendimiento de la productividad agrícola.
- * Alguna ganadería de consumo.
- * Desconocimiento de métodos y técnicas modernas de aplicación en las producciones agrícolas y ganaderas.
- * Falta de asesoramiento legal.
- * Bajo ingreso per cápita.
- * Carencia de fuentes de trabajo.
- * Carencia de industrias.
- * Empleados municipales según diversas jerarquías.
- * Comercio: almacenes, carnicerías, quioscos, tiendas de ventas de ropa, librerías.

Zona rural (3)

En la jurisdicción de Pozo del Tigre, hay aproximadamente 800 productores rurales.

El 98 % de ellos puede ser considerado como Pequeño Productor Rural (P.P.R.).

El 2 % posee más de 300 vacas madres (vientres).

La mitad de los P.P.R. tiene menos de 50 vientres.

Un gran porcentaje de estos campesinos no tiene ganado mayor y vive de changas en otros campos, ganado menor (chivos y chanchos, chacras, madera y marisca).

La mayoría de los P.P.R. ocupa tierras fiscales, o tiene una documentación precaria o caduca de los derechos sobre esos terrenos.

En el mejor de los casos estos terrenos tienen alambrado perimetral de tres hilos para delimitar y cuidar animales, pero como son campos sin mensura, los límites no son aprobados legalmente; esto genera un sin fin de conflictos entre vecinos.

No tienen divisiones internas que permitan un manejo adecuado de los animales, agua y pasto.

Algunos P.P.R. tienen a su cargo ganados de terceros (parientes, gente del pueblo, asalariados, etc.), que cuidan "al partir". Es común encontrar en un campo 50 animales cuyos dueños reales son cuatro o cinco personas distintas, ocurre con ganado mayor y menor.

Debido a la precariedad de la crianza, depende mucho del lugar que ocupa, la producción que se logra: en la zona de bañado es muy buena ya que está asegurada el agua y el pasto; en otras zonas es muy vulnerable y el agua puede ser un factor determinante. En épocas de largas sequías nos encontramos con muertes en altísimos porcentajes. No hay presupuestos (ni conciencia a veces) para hacer inversiones que disminuyan estos riesgos: represas, perforaciones, molinos, bombas, etc.

Todos tienen una serie de gastos obligatorios como vacunas (aftosa y brucelosis), marcas, estampillado para vender, boletos de marcas y señales, y otros tributos si estuvieran inscriptos (son muy pocos los casos).

La alternativa "posible" del monotributo no ha sido "bajada" por los responsables (\$ 75/mes para ser reconocidos legalmente como productores, ya que para el Estado "no existen").

No tienen obra social ni beneficios de jubilación.

Las viviendas son extremadamente precarias, en su mayoría tres paredes de reparo de vientos y lluvias, de barro y madera con techo de chapa de zinc o paja.

El agua que se toma no cumple con las normas mínimas de consumo.

No hay electrificación rural en la zona.

Los caminos y comunicaciones en general son malos e inseguros lo que dificulta sacar la producción en tiempo y forma.

Las escuelas funcionan en casi todos los parajes con un comedor que cumple una función fundamental, al menos los niños tienen una comida diaria.

Algunas respuestas seleccionadas de entrevistas.

Escuela N° 166: (4). 1 Director, 1 docente.
Cantidad de alumnos: 50.

Del grupo familiar de los alumnos:

Número de integrantes 10 (diez).

Ocupación: trabajo rentado, jornaleros.

Ingresos del grupo familiar en general: sin remuneración fija.

¿En qué aspecto del proceso enseñanza aprendizaje encuentra mayores dificultades?

-En la fijación de lo aprendido.

¿Por qué ocurre lo afirmado?

-Falta de ejercitaciones en el hogar.

¿Colabora la familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos?

-No.

¿Cuáles serían las causas?

-La mayoría de los padres son analfabetos; también por negligencia.

¿Cuáles son las necesidades de la comunidad en que está inserta la escuela?

-Agua potable, viviendas, sanitarios, sala de primeros auxilios, visitas de asistentes sociales, informaciones sobre salud.

Otras dificultades de la vida de los alumnos:

.-Sobriedad, salida laboral precoz (actividades en el matadero municipal, ayudantes de albañilería, ventas de frutas y hortalizas, etc.). Alcoholismo, embarazo precoz, promiscuidad, etc.

¿Cuáles son las propuestas que podrían ofrecer con relación a la organización del Tercer Ciclo?

-Ampliación del espacio físico, escuela albergue para cubrir los obstáculos de distancia en primer lugar; ampliar la planta funcional.

Escuela N° 401 (5) – B° Qompí-, comunidad Pilagá.

Ocupación de los padres.

-En su mayoría son jornaleros, artesanos (mujeres) y existe una cantidad importante de desocupados. Un quince por ciento aproximadamente son empleados estatales (enfermeros, M.E.M.A., I.C.A.) y pensionados (graciables, madre de siete hijos, vejez, invalidez).

Mayores dificultades.

-En la fijación de lo aprendido porque les cuesta reconstruir sus aprendizajes y transferirlos a situaciones concretas de la vida real.

La familia y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

-Por su condición sociocultural las familias no colaboran en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

-Si colaboran en otras actividades de la escuela, tales como actos patrios, reuniones,

elaboración de pan casero, pastafrola (para los festejos), reuniones de padres (bimestrales por grado) y comunitarias.

-Los grupos familiares tienen necesidades básicas insatisfechas. Hay hogares que no pueden ofrecer ni siquiera una comida diaria a sus hijos y el menú de la escuela, en este caso, es la única comida que recibe el chico.

Centro Educativo de Nivel Medio para Adultos N° 4 (6).

Escuela de Nivel Medio para Adultos, con un plan de estudio de tres años, especialidad Perito Agroindustrial; su matrícula está conformada por alumnos aborígenes de las dos colonias próximas al pueblo, Pilagás y Wichí, en un 40 %, y 60 % de alumnos no aborígenes, denominados comúnmente "criollos".

Cabe destacar que casi el 95 % del alumnado proviene de hogares en donde los padres (o el grupo con el que conviven), son analfabetos, desocupados, sub ocupados y con mucha cantidad de hermanos; es decir que viven en situación de marginación, con necesidades esenciales no satisfechas.

Con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, los problemas con los que se debe enfrentar el docente son varios: el problema de la lengua, pilagá, wichí; alumnos que hace varios años dejaron la escuela primaria y hasta se olvidaron de cómo se usa un lápiz, la hoja de carpeta; serias deficiencias en lecto-escritura; pienso que el origen de estas dificultades está en la pobreza.

Las metodologías que se utilizan consisten generalmente en trabajar con pequeños grupos, ya que es lo que permite conocer más a los alumnos y poder apreciar las dificultades que presentan, especialmente en primer año donde hay muchos alumnos. En casos con dificultades identificadas se trata de dar una enseñanza más individualizada, que se ve dificultada porque la mayoría de los profesores cuenta sólo con dos horas cátedras semanales.

Otros métodos que se han utilizado son los "Proyectos de Enseñanza", que dieron muy buenos resultados porque movilizaron a alumnos y profesores.

Las familias no colaboran con los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, porque pocos son los que viven con los hijos, generalmente los jóvenes viven con parientes, con conocidos o solos. De los que viven con los padres, se observa desinterés, muchas veces producto de la miseria y de la marginación en la que viven inmersos. Porque la misma sociedad en donde vivimos está llena de necesidades que tiene que ver con la falta de modelos de las generaciones adultas, con esparcimientos que permitan diversiones sanas para los jóvenes. Aquí se privilegia la diversión relacionada con los vicios, "el no hacer nada", se vive una crisis por la pérdida de los valores fundamentales, como el respeto, el amor, el valor de la vida misma.

En cuanto a la transformación educativa, al final del año 1998, tuvimos conocimiento de la inclusión de esta escuela de Nivel Medio para Adultos en la Ley Federal de Educación.

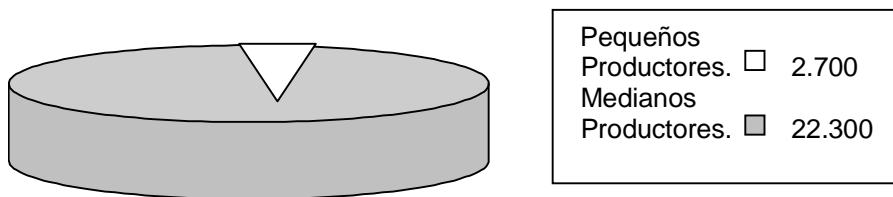
En la institución se está trabajando en el PEI, con los diseños curriculares jurisdiccionales de la EGB 3; se trabaja con Proyectos de Convivencia. La enseñanza de las asignaturas de la especialidad se realiza por medio de proyectos y se trata de que los mismos tengan proyección hacia la comunidad.

ESTANISLAO DEL CAMPO

Características socio económicas. (7)

Sector primario.

Según informe presentado por el delegado de la producción de esta jurisdicción, perteneciente al Ministerio de la Producción de la Provincia de Formosa, esta zona cuenta con 25.000 hectáreas productivas distribuidas de la siguiente manera.



De las 2.700 hectáreas ocupadas por los pequeños productores sólo un 14 % se destina a la explotación agrícola.

De las 22.300 hectáreas que poseen los medianos productores sólo un 3 % se dedica a la explotación agrícola, esto nos permita afirmar el alto porcentaje de tierra que existe sin explotar, caracterizadas por montes de vinal, en menor medida por montes de algarrobo y quebracho.

La explotación agrícola se caracterizó hasta alrededor del año '98 por el cultivo de algodón. La producción era absorbida por la desmotadora local y una pequeña parte por algunos comerciantes que efectuaban el trueque por mercaderías y trasladaban el producto vendiéndolo en otras localidades. Sin embargo debido al problema de los precios de venta esta producción decayó notablemente.

Se cultiva en menor medida maíz, zapallo, sandía. Una pequeña parte de la producción se comercializa en el mercado local, parte se usa para el consumo y el resto utilizan como alimento para aves, porcinos, etc.

La explotación ganadera es importante en la zona, aunque en la actualidad se encuentra desprotegida debido a los bajos precios que se pagan tanto en el mercado local como en el regional.

Los grandes ganaderos que vendían una carga semanal (20 o 30 animales), hoy se encuentran vendiendo sus animales por unidad y a plazo, esto se evidencia en el precio de un novillo de 250 kgs. que se paga en pie \$ 100.-

En el sector se evidencia la falta de asesoramiento técnico para un mayor y mejor aprovechamiento productivo.

Sector maderero.

Se caracteriza por la explotación del quebracho colorado y del algarrobo. El primero es adquirido por una empresa privada en forma de rollizos, para ser posteriormente trasladados e industrializados en la ciudad de Formosa. Del algarrobo que se extrae, un 70 % aproximadamente, según informe de la Delegación de Bosques de esta localidad, es trasladado a la localidad de Palo Santo y un 30 % es absorbido por empresas locales que se dedican a la fabricación de muebles y

aberturas.

Sector industrial.

Se utiliza fundamentalmente el algarrobo que es explotado por cinco empresas, de las cuales una abastece el mercado de Buenos Aires, y el resto el mercado local. Las empresas son de carácter familiar, salvo una que emplea personal de la localidad.

La industria del ladrillo está compuesta por trece ladrillerías. El resto de la actividad fabril es de carácter artesanal y se encuentra en estado de subsistencia.

Sector servicios.

Existen 108 empresas en la zona urbana, las cuales se distribuyen de la siguiente manera:

- * Kioscos: 18%.
- * Almacenes: 27%.
- * Carnicerías: 13%.
- * Otros servicios: 42%.

Sector público.

Según encuesta realizada existen aproximadamente 400 empleados públicos, que generan ingresos mensuales totales de \$ 160.000,- (1.999). Esta conformado aproximadamente por 200 jubilados con un ingreso promedio de \$ 300,-.

Sector laboral.

De un total de 4.860 habitantes, la fuerza laboral se distribuye de la siguiente manera:

- * 12% empleados públicos.
- * 30% estudiantes.
- * 4,4% empleados de comercio e industria.
- * 43,4% desocupados, jornaleros y amas de casa.

Conclusiones del trabajo de campo de las escuelas rurales. (8)

Los datos corresponden a las siguientes escuelas:

Escuela Provincial N° 198 "Cnel. Dorrego", paraje San Isidro. Director Héctor Luis Alvarenga.

Escuela Provincial N° 152, paraje Soldado Dante Salvatierra. Directora Irene Carmen Rojas de Cabrera.

Escuela Provincial N° 175, "Marcial Benitez", Cnia. Romero Cué. Director Alejandro Gregorio Melacki.

Escuela Provincial N° 350, "Lorenzo Winter", sobre Ruta Provincial N° 9 aprox. 30

km de Estanislao del Campo. Director Adolfo Cabana.

Escuela Provincial N° 167, "Dr. Laureano Maradona", Cnia. San José. Directora Rosa Albornoz.

Caracterización de las escuelas rurales.

Las escuelas de la zona se encuentran a distancia que oscilan entre cuatro kilómetros la más cercana (Escuela N° 167, Cnia. San José, modalidad aborigen) y cuarenta kilómetros, de la localidad de Estanislao del Campo, lo cual sumado a la existencia de caminos de tierra que en el verano debido a las sequías se tornan arenosos y polvorientos y en el invierno, con prolongados tiempos de lluvia se convierten en intransitables; estas escuelas sufren además del aislamiento, la ausencia de medios de comunicación e inexistencia de otras instituciones que presten servicio para el desarrollo del grupo humano (salas de primeros auxilios, puestos de vigilancia, etc.).

Organización social: En general cada familia que envía sus hijos a estas escuelas, está constituida por una numerosa cantidad de miembros, ya que conviven los abuelos, varios hermanos, madres solteras y niños criados por sus abuelos, debido a que los padres, jóvenes, se fueron a trabajar al pueblo. La mayoría de las familias está constituida a través del concubinato.

Aspecto Económico: La mayoría de los pobladores son pequeños productores dedicados por igual a la agricultura y a la ganadería en pequeña escala, sembrando batata, mandioca, maíz, sandía, arboles frutales, para su propio consumo; excepcionalmente alguno se dedica al cultivo del algodón para su posterior comercialización. Lo mismo ocurre con la ganadería, se dedican a la cría de ganado vacuno, porcino, caprino para autoconsumo. Se dedican también a la caza de animales (tatú mulita, vizcachas, patos, etc.), para alimentación o venta en el pueblo.

Algunos pobladores son pequeños productores: poseen ladrillerías, carbonerías y otros.

Los habitantes de la Cnia. San José (el 99 % aborigen) se dedican además a la realización de artesanías y mimbrierías que venden o cambian por ropas y mercaderías.

Otros trabajos que realizan los padres de los niños de zonas rurales: son jornaleros y changarines.

En estas familias todos los integrantes trabajan en las faenas del campo, inclusive los niños.

Relación escuela comunidad:

Con respecto a la relación de la escuela con el entorno, los entrevistados coinciden en:

* Las relaciones distantes: "reunir a los padres para darles alguna información acerca de sus hijos es muy difícil".

* Colaboran con la institución acercando leña para el fuego o limpiando el predio; pero no lo hacen voluntariamente.

* Cuando asisten a reuniones se quedan callados y resulta difícil trabajar con ellos.

* En general asisten a la escuela cuando se festeja una fecha patria y se acompaña la reunión con empanadas y chocolate o cuando se entregan ropas, zapatillas, útiles escolares, etc.

Las escuelas rurales con plurigrado tienen la característica de contar con personal único o con el director y un maestro solamente; las secciones múltiples se agrupan de acuerdo a esta realidad, sin que sea posible aplicar la nueva estructura prevista por la Ley Federal de Educación. Por ejemplo la Escuela N° 198 del paraje San Isidro: el maestro enseña 1ro., 2do. y 3er., y el Director 4to., 5to., 6to. y 7mo. Años (9). La Escuela N° 135 del Barrio San Cayetano tiene sólo una sección múltiple.

Estos establecimientos no cuentan con maestra jardinera, maestros de Educación Física ni de Educación Plástica. Lo que trae ya serias dificultades al tema de la equidad con relación a las escuelas urbanas; con el agregado de que en las vivencias de estos alumnos, no está el contacto con los medios de comunicación: T.V.; periódicos, revistas, radio.

El proceso de enseñanza-aprendizaje.

La colaboración de los padres y/o tutores en los procesos de aprendizaje de los alumnos es inexistente por varios motivos:

* Generalmente son analfabetos y los que no lo son dedican su tiempo al trabajo en el campo.

* Se evidencia desvalorización del conocimiento en sí y de las posibilidades de considerar el mismo y la institución que lo ofrece, como generadores de cambios en la realidad existente.

* Si bien los padres no colaboran en los procesos de aprendizaje de sus hijos, los hijos si tienen la "obligación" de colaborar con las faenas de sus padres en las chacras o ayudar a la madre en el hogar.

La metodología que utiliza el docente que trabaja con secciones múltiples, es la de trabajar con toda la clase variando la complejidad del contenido. Sólo se enseña a cada alumno individualmente cuando se trata de niños que ingresan luego de haberse iniciado el ciclo lectivo y de niños con dificultades de aprendizaje.

Los docentes encuestados coinciden en que les resulta difícil motivar a los alumnos y más aún lograr que fijen los contenidos.

Aducen como causales de este problema:

* Los alumnos piensan en satisfacer sus necesidades básicas ya que pueden subsistir sin aprender; sus padres son la evidencia de esto.

* No cumplen con las tareas asignadas, aunque constantemente se les recomienda que repasen los contenidos.

* No tienen apoyo en sus hogares y el único lugar de instrucción es la escuela.

* Se encuentran agotados por la distancia que tienen que recorrer para llegar a la escuela.

* El docente no tiene tiempo para la motivación por la cantidad de secciones que tiene que atender.

Necesidades identificadas de la comunidad:

- * Instalación de medios de comunicación.
- * Herramientas para el trabajo en el campo.
- * Asistencia sanitaria básica.
- * Asistencia técnica a los pequeños productores para trabajar sus productos con fines de comercialización.
- * Política económica del gobierno que atienda estas necesidades básicas insatisfechas, fundamentalmente fuentes de trabajo.

De la institución:

- * Falta de personal.
- * Ausencia de pre-escolar.
- * Docentes abocados a múltiples tareas, descuidando lo pedagógico.
- * Es necesario que los padres participen de los procesos de aprendizaje de sus hijos.
- * Capacitación diferenciada a: docentes de escuelas rurales y docentes de escuelas modalidad aborígen.
- * Diseños curriculares adecuados a la realidad rural.
- * Estrategias de trabajo especiales para trabajar con grados múltiples.

Las características socio económicas de Estanislao del Campo fueron aportadas por el profesor Luis Cabrera y fueron presentadas en el P.E.I 2000 – 2001; el estudio de campo de la realidad escolar fue realizado por la profesora Sandra Reynoso, ambos son docentes del I.S.F.D “Máxima de Navarrete” de Estanislao del Campo. La información de Pozo del Tigre proviene de trabajos realizados por docentes del I.S.F.D. y consta en el P.E.I. 2000 - 2001; también proviene de una investigación en la Escuela N° 401 del Barrio Qompí, Proyecto 54/H055, profesora Martha Isabel Tanaro, Ciencia y Técnica, U.NA.F.

CONCLUSIÓN

Nuestro trabajo ha estado orientado a señalar que no se puede sostener la igualdad de oportunidades en educación en una sociedad en la cual los grupos sociales existen en situaciones de desigualdad.

No se ha pretendido hacer una generalización al país, sino que se ha tratado de mostrar a partir de realidades escolares concretas, en este caso escuelas de las localidades de Pozo del Tigre y de Estanislao del Campo de la provincia de Formosa, con las cuales se tiene contacto directo, los aspectos y características de la vida escolar.

Se considera importante abrir la discusión sobre las problemáticas planteadas a fin de enraizar las metas propuestas en el sistema educativo del país.

NOTAS

- 1) Ejemplo donde se encontraban y aún se encuentran los indicadores mencionados son las escuelas que funcionan en parajes, en los alrededores de las localidades

- de Pozo del Tigre y de Estanislao del Campo en el Departamento Patiño, provincia de Formosa.
- 2) Información que consta en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Instituto Superior de Formación Docente de Pozo del Tigre, 2000 – 2001.
 - 3) Datos proporcionados por una persona representativa de la comunidad, asesor del Centro de Capacitación Zonal ubicado en Pozo del Tigre, Sr. Ernesto Luberriga.
 - 4) Datos proporcionados por la Directora Norma Morales de Artiaga, profesora en Ciencias Biológicas.
 - 5) Datos proporcionados por la Directora Tomasa Villalba.
 - 6) Datos proporcionados por la Directora del Centro Educativo de Nivel Medio para Adultos N° 4 de Pozo del Tigre, profesora Irma Elvira Mongelós. Se incluye porque aporta comentarios que interesa sean considerados.
 - 7) Datos aportados por el profesor Luís Cabrera del Instituto Superior de Formación Docente de Estanislao del Campo.
 - 8) Estudio realizado por la profesora Sandra Reinoso del I.S.F.D. de Estanislao del Campo.
 - 9) En el año 2001 se prevé realizar el 8º año en la zona rural mediante la modalidad del profesor itinerante. Estos profesores provienen de los Institutos Terciarios de cada localidad de la provincia de Formosa.

BIBLIOGRAFÍA

BERGER, P. y T. LUCKMANN (1968) *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Bs. As.

BERNSTEIN, B. (1975) *Langage et classes sociales: codes socio-linguistiques et controle social*, París, Les Editions de Minui.

BOHOSLAVSKY, R. (1971) "Psicopatología del vínculo profesor-alumno: el profesor como agente socializante", en *Revista de Ciencias de la Educación*, Bs. As., año II, N° 6.

BOURDIEU, P. y J-C PASSERON (1977) *La reproducción; elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia.

BOURDIEU, P. (1979) *Les trois états du capital culturel* en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, París, N° 30.

BOURDIEU, P. (1997) *Capital cultural, escuela y espacio social*", Madrid, Siglo XXI de España Editores.

CALVO, B. (1992) *Nueva antropología*, Volumen XII, N° 42, México.

LEY FEDERAL DE EDUCACION (14 de abril 1993) (Ley 24195), Ministerio de Cultura y Educación, República Argentina.

MALDONADO, M.M. (2000) *Una escuela dentro de una escuela*, Eudeba.

P. de QUIROGA, A. (1986) Enfoques y perspectivas en psicología social, Bs.As., Ediciones Cinco.

RAMA, G.W. (1978) Educación y democracia, Proyecto "Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe", UNESCO/CEPAL/PNUD, Fichas/3, Bs. As.

TEDESCO, J.C. (1981) Elementos para un diagnóstico del sistema educativo tradicional en América Latina, Proyecto "Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe", UNESCO/CEPAL/PNUD, Informes Finales/2, Bs. As.

TEDESCO, J.C. (1986) Conceptos de sociología de la educación, Bs. As., Centro Editor de América Latina.