

25710

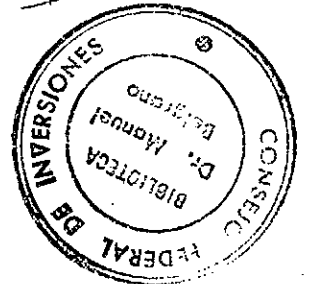
CATALOGADO

EXPEDIENTE N 271
"Racionalización de los recursos físicos y humanos del nivel primario de educación de la Provincia de San Luis"; "Caracterización socioeconómica del Departamento Chacabuco".

PROBLEMAS DE ESCOLARIDAD NEGATIVA: ESTRUCTURA SOCIAL Y SISTEMA ESCOLAR

U. 121 U. 120
U. 120 J 32
F. 3111 I
F. 313

Lic. JUANA JUAREZ



INTRODUCCION

El objetivo del trabajo es el estudio de la escolaridad negativa en el Departamento Chacabuco (Pcia. de San Luis) y la búsqueda de causas o factores que inciden en ella, así como explorar aspectos y modalidades que sirvan a futuras acciones y políticas tendientes a disminuir la deserción y la repetencia en la escuela primaria.

El método utilizado fue el de relevamiento de datos a través de entrevistas aplicadas a docentes, familias e informantes calificados. Los docentes entrevistados no fueron objeto de selección previa, sino contactados tras visitas a sus escuelas pertenecientes a las siguientes localidades: Concarán, Tilisarao, Naschel, Renca, Papagayos, Pozo Cabado, El churrasco, El sifón y Mina Los Cóndores. Los docentes rurales de Canal Norte, Las Cañas, Los Sauces, Los Quebrachos, Punta de la Loma y El Algarrobal, fueron entrevistados en Concarán y Tilisarao, lugares donde residen permanentemente (trasladándose diariamente a la escuela), o los fines de semana. Las familias entrevistadas fueron las correspondientes a los casos sugeridos por los docentes, debido a su pertinencia en el estudio del problema de escolaridad deficitaria (ingreso tardío, ausentismo, repetición y/o deserción). Los "informantes calificados" fueron aquellos señalados por los docentes como reconocidos por la comunidad en tanto conocedores de la situación económica y social de la zona.

La naturaleza del estudio es de tipo exploratorio y ha sido pensado como parte de un trabajo más general que incluye

el análisis de datos secundarios.

Como todo estudio exploratorio se propone hacer un avance en el conocimiento del problema y descubrir nuevos aspectos del mismo que permita sugerir posibles hipótesis, potenciales objetos de posteriores investigaciones.

Con este criterio, las guías de entrevistas utilizadas fueron elaboradas a los fines de abarcar el mayor número de aspectos distintos del problema y aplicados con la flexibilidad requerida, adecuada a la modalidad del tipo de entrevista y de personas.

Este informe cuenta de dos partes: en la primera parte se presenta, agrupa y organiza el material relevado. En la segunda parte se avanza en el análisis de los datos, se identifican áreas problemáticas, aspectos prioritarios y se sugieren líneas de estudio y de profundización futuros.

S U M A R I O

P R I M E R A P A R T E

- 1) PERFIL DE LA FAMILIA
- 2) PROBLEMAS DE ESCOLARIDAD: CAUSAS ADJUDICADAS
- 3) PERFIL DE LA ESCUELA Y EL DOCENTE
- 4) PROGRAMAS, PLANIFICACION, ACTIVIDADES
- 5) FAMILIA, ESCUELA, COMUNIDAD.

S E G U N D A P A R T E

- 1) PROBLEMAS DE ESCOLARIDAD: FACTORES EXOGENOS
- 2) PROBLEMAS DE ESCOLARIDAD: FACTORES ENDOGENOS
- 3) FAMILIA DE ESCOLARIDAD NEGATIVA MULTIPLE.

PRIMERA PARTE

1) PERFIL DE LA FAMILIA

En este apartado nos ocuparemos de la evidencia pertinente a la composición de las familias, al nivel socioeconómico de las mismas, al nivel educativo y a las opiniones de docentes e informantes calificados con respecto a ellos.

a) Composición familiar: tomaremos en cuenta los datos referentes a los miembros constitutivos de las familias, su número y posible emigración de alguno de ellos. La distribución de número de miembros de las 25 familias entrevistadas se agrupa en una franja de 18 familias que tienen entre 5 y 9 miembros c/u, conviviendo en el hogar, en el momento de la entrevista (agosto y octubre de 1980). Hay 15 familias con padre y madre; 8 familias sin figura paterna y 2 sin madres. De los 8 casos sin figura paterna: 5 corresponden a hogares de madre soltera; 2 madres viudas y el caso restante corresponde a una madre separada. De las 2 familias sin madre: en una, la madre "se fue hace mucho tiempo (F.3), en la segunda se trata de un niño de 11 años (deserción en 2° grado) que vive con el padre separado.

Del total de familias entrevistadas, solamente en 7 de ellas viven miembros que no corresponden a la familia nuclear (abuelos, tíos, hijos de hermanas solteras).

Del total de familias, 7 de ellas hablan de los hijos que han emigrado por razones de búsqueda de trabajo: en total son 14 los miembros emigrados, 12 varones y 2 mujeres. Los lugares de -

nueva residencia son: Buenos Aires (4); Córdoba (4); Mar del Plata (2); Mendoza (2); Río Cuarto (1) y San Luis (1).

b) Nivel socioeconómico de la familia: tomaremos en cuenta los datos referentes a número de miembros que trabajan, modalidad permanente o temporaria, tipos de trabajo, ingresos obtenidos y características de la vivienda.

De las 25 familias entrevistadas, 24 tienen miembros que trabajan fuera del hogar; la restante vive de la pensión correspondiente al padre fallecido, cuyo monto en el mes de setiembre era de 584.984\$ (esta familia está conformada por 5 miembros).

El hogar en el cual hay más miembros que trabajan (F.6), son 5 los miembros (todos temporarios), sobre 11 que componen la familia. Las tres mujeres trabajan "en casa de familia" (así se denomina en la zona, el trabajo doméstico) y los dos varones, de peón de albañil y peón de campo. Declaran como ingreso global del mes concluído 580.000\$.

En 4 familias trabaja un solo miembro: empleado de policía (ingreso: 1.150.000\$); un caso de cuenta propia-panadero (no lleva cuentas, "le alcanza para vivir") y dos casos que corresponden a hogares en situación paupérrima (los ingresos declarados son ínfimos: por changas campo 10.000\$ p/día; por servicio doméstico 10.000\$ p/día).

Un alto porcentaje de miembros trabaja con carácter temporario; sobre 59 miembros que trabajan, 49 lo hacen con carácter temporario y 10 con carácter permanente, de los cuales 3 corresponden a traba-

jadoras por mes en "casa de familia" (día entero o medio día) . Una de ellas trabaja de 8 hs a 18 hs y su ingreso es de 200.000\$ por mes.

Los restantes 7 casos de trabajadores con carácter permanente incluye un peón rural que percibe según tablas salariales para trabajadores rurales, vigente en agosto/80, un salario neto de 206.155\$.

Dos familias residentes en la mina Los Cóndores informan acerca de las irregularidades de la empresa respecto a los pagos del mineral entregado. Esta empresa que llegó durante la gestión de la empresa SOMINAR a tener 3000 operarios, hoy tiene 60 familias que viven en situación económica crítica. La empresa actual (Chacur) les adeuda hasta 4 meses y la cantina que todavía practica el método de vales contra entrega de provisiones, acababa de anunciar (en momentos de las entrevistas) que no seguirá proveyendo a las familias . Los mineros estaban en la búsqueda de changas de desmontes y alambrados; mientras tanto algunos cazaban vizcachas (F.1) y (F.2).

En las familias rurales y mineras visitadas, los hijos desde muy temprana edad (10 años) acompañan a sus padres a la cosecha, a cazar vizcachas que venden a intermediarios que semanalmente pasan a recogerlas, en la cantera etc. pero el producto del trabajo lo entrega el padre, evitando de esa manera los posibles problemas cuestionados desde la legislación laboral del menor (I.6) y (D.6).

Vivienda familiar: en el grupo de las 25 familias visitadas se da un continuum diverso desde el rancho de adobe. (típico de las sierras), con dos habitaciones de piso de tierra donde viven 8 personas, hasta la vivienda otorgada por el Instituto Provincial de la Vivienda de San Luis, con fondos de Fonavi.

La observación directa descubre indicadores a nivel de amoblamiento, implementos, etc, que denuncian el nivel socioeconómico del hogar, en general acorde con el informe acerca de ingresos e inserción laboral de sus miembros.

c) Nivel educativo: Los datos obtenidos acerca del nivel de escolaridad de los padres, dió el siguiente resultado: de los 17 padres que aparecen en el análisis de "composición familiar", hay 3 analfabetos; 1 terminó 7º grado; 1 terminó 6º; 1 terminó 5º; 4 terminaron 4º; 1 terminó 3º; 5 terminaron 2º y 1 terminó 1º.

Con respecto a las madres: son 23 las madres registradas. :no se presenta ningún caso de analfabetismo; 1 ha cursado el primario completo (esposa del padre policía con primario completo); 1 hasta 6º; 3 hasta 5º; 5 hasta 4º; 5 hasta 3º; 6 hasta 2º y 2 hasta 1º.

Realizando el cruce con actividad laboral obtenemos el siguiente resultado: los 2 padres agentes de policía son los de nivel escolar más alto (7º y 6º); el de 5º es plomero y gasista; los 4 de 4º grado trabajan en forma permanente; los restantes tienen trabajos temporarios, tipo changas. El trabajo de las mujeres es únicamente en "casa de familia". En totalidad son 18 las que

dicen trabajar en esta actividad, algunas como trabajo permanente, día completo o medio día y las más en forma temporaria, algunos días de la semana y en casas diferentes. (Una de ellas manifiesta su dificultad de conseguir trabajo porque no la reciben con el hijo de 5 años que no tiene donde dejarlo (F.25).

En esta actividad también aparece la inserción laboral temprana de la niña (10 años) pero adquiere una modalidad especial: estas niñas entran a trabajar en calidad de "prestadas", lo que significa ayudar en las tareas domésticas y/o cuidado de niños, la alimentación y/o ayuda en ropa o calzado. También los niños de la zona urbana participan de esta singular relación laboral. Se los solicita "para mandados".

Se consultó a los padres entrevistados acerca de si asistirían en el caso de crearse una escuela para adultos (en ninguna de las localidades hay escuela de adultos).

Las respuestas fueron las siguientes: sobre 19 respuestas, 13 expresan: "no podríamos" (razones de trabajo, edad, etc); 3 dudosos (aclarando posibles dificultades, entre ellas un manifiesto sentimiento de temor al ridículo, timidez o vergüenza); 2 categóricamente sí.

Entre las 13 respuestas negativas, en dos casos se menciona el interés de que los hijos que no concluyeron su escuela primaria lo hicieran en la escuela para adultos. Mencionan haber sido visitados por un docente de Concarán que está confeccionando una lista de interesados para peticionar a las autoridades.

La explicación y/o justificación del bajo nivel de esco

laridad, expresada por cada uno de los padres entrevistados se distribuye en las siguientes categorías y frecuencias: pobreza (8); distancia (8); traslado de sus familias por razones de trabajo (2) y "no me gustaba" (1) .

Hay uniformidad respecto a la valoración positiva acerca de la conclusión de la escuela primaria. Las fundamentaciones expresadas coinciden en señalar la relación existente entre mayor nivel de escolaridad y mejores condiciones para ganarse la vida: "no quisiera que sufrieran lo que yo sufrí; que no anden con pala y pico o en la mina" (F.16); "así puede conseguir un buen empleo" (F.9); "ayuda a conseguir mejor pago" (F.15); "se tiene un porvenir" (F.17); "importante para conseguir otro trabajo, el de casa de familia pagan muy poco" (F.19).

d) Docentes: situación socioeconómica de la familia

Nos ocuparemos de la información obtenida en las entrevistas realizadas a docentes.

Las guías de entrevista aplicadas a docentes cuenta con varios ítems referentes a características del alumnado y del medio social circundante. Con respecto a la evaluación del nivel socioeconómico del alumnado de escuela urbana, hubo coincidencia entre los docentes de las escuelas N° 116 y N° 289 de Tilisarao, la N° 74 de Concarán y la N°115 de Naschel: el nivel socioeconómico de los alumnos es heterogéneo, el grupo predominante es "clase media"; en el turno tarde asiste el sector menos acomodado (D.9).

Las respuestas a estos ítems por docentes de 16 escuelas rurales presentarían un cuadro de mayor homogeneidad social con padres peones, jornaleros, pequeños campesinos, hacheros de desmonte, mineros, etc. Cuando los docentes se refieren a la situación socioeconómica de las localidades donde se encuentran sus escuelas, aluden a contextos de pobreza no extrema (4 docentes); pobreza extrema (11 docentes) y de cierta heterogeneidad con 50 % de alumnos muy pobres (situación especial de dos escuelas donde asisten los hijos de grandes propietarios rurales, los hijos de los peones, jornaleros etc. (D.5) y D.20).

De 22 docentes entrevistados, 16 corresponden a escuelas de zona rural, con inserción laboral en rama minera y/o agropecuaria y expresan unánimemente su preocupación acerca del bajo nivel de escolaridad en esas poblaciones: "es gente muy ruda, apenas ni saben firmar" (D.7); "alto índice de analfabetismo" (D.14); "los padres no pueden ayudar a sus hijos por analfabetismo neto o analfabetismo por desuso" (D.21); "el bajo nivel de escolaridad de los padres dificulta la relación familia-escuela; la resistencia a acercarse a la escuela, el exceso de susceptibilidad, etc. tiene que ver con el nivel de escolaridad" (D.10); "no consigo formar una cooperadora" (D.12); "es desolador, no vienen a las reuniones" (D.16); "sólo en un 20 % de las escuelas rurales puede encontrarse un padre que pueda ser presidente de cooperadora"; "a mi ofrecimiento me contestan: qué voy a ir si no sé que decir!" (D.12). Haciendo referencia al nivel de escolaridad de los padres

de zona rural, a la modalidad autoritaria respecto a los hijos y el uso de métodos disciplinarios muy severos expresa un docente: "yo quisiera ver a los niños más desenvueltos, con más iniciativa y espontaneidad" (D.22).

Docentes de zona urbana señalan la necesidad de una escuela para adultos: "por su falta, muchos jóvenes que se inscribirían en la escuela técnica de Concarán, no pueden hacerlo por falta del certificado de primaria completa" (D.1) "se dió un curso para adultos en la Municipalidad (1975); tuvo éxito" (D.17); "reconozco que los niños de hogares muy pobres sienten inseguridad mayor"....."el niño con problemas en el hogar, está entorpecido en su aprendizaje". (D.11); "un alumno viene a pié de 5 km. y otro de 7, en bicicleta" (D.18); "3 hermanas vienen en un caballo desde más de una legua" (D.1.)

e) Opiniones del informante calificado

Si revisamos las entrevistas realizadas a los informantes calificados nos encontramos con un material muy rico acerca de consideraciones alusivas a las familias problemáticas del lugar, poniendo énfasis en las dificultades económicas que atraviesan.

Hay coincidencia entre los informantes en centrar la preocupación en la falta de fuentes de trabajo y en la consecuente emigración: "obtienen el título de perito mercantil, (refiriéndose a los jóvenes que cursan la escuela secundaria) pero deben trabajar con la pala" (I.1); "una industria pequeña ocuparía por lo menos 10 obreros; 1000 Has. ocupa una persona o dos" (I.5);

"hay una parte no despreciable de población que fluctúa entre ocupación y desocupación"; "el campo expulsa población" (I.1); "si Tilisarao no decrece en términos de población es que le está sacando población a Renca, San Pablo, Papagayos y Concarán"; "hay mucha preocupación en la zona porque en Villa Mercedes se están instalando dos fábricas muy importantes y un frigorífico que nos está sacando mucha gente" (I.3); "la mina Los Cóndores fue vendida desmantelada a los actuales propietarios que prácticamente no la explotan, en 1976 San Luis ocupaba el 12º lugar en la producción de tungsteno; decreció la demanda del mineral pero la causa determinante es la insolvencia y falta de seriedad de esta gestión empresarial" (I.1); "el sector minero está muy desprotejido"; "para mí todos los problemas de condiciones de vida, de salud y de educación son consecuencia de los pocos recursos con que cuentan los que no tienen un trabajo seguro y continuo. Esto ocurre con los que trabajan en el campo y en el mineral" (I.5).

"Habría que ponerse de acuerdo escuelas, autoridades, leyes, etc., para elevar el nivel de la población" (I.6); "en la gente adulta hay hasta 2º y 3er. grado; para las actividades que se realizan aquí no es necesario más; sería bueno una escuela para adultos pero a lo mejor no irían" (I.5); "hace falta que se creen actividades complementarias que coadyuven a elevar el nivel cultural del pueblo" (I.7): "tiene que venir la ayuda del Estado; en este momento esta ayuda está muy restringida" (I.7).

2) PROBLEMAS DE ESCOLARIDAD: CAUSAS ADJUDICADAS

En este apartado nos ocuparemos de los datos relevados acerca de deserción, repetición y ausentismo en las familias entrevistadas, de las observaciones proporcionadas por los docentes y de las opiniones de los informantes, consideradas pertinentes.

a) Familia: motivos de la escolaridad negativa

Las entrevistas a familias incluye ítems relacionados con la historia escolar del niño e historia escolar de la familia. Si bien el motivo de entrevista se refería a un miembro de la familia contactado con el docente que proporciona la información, se encuentran más casos de deserción y/o repetición a nivel de escolaridad de los hermanos.

Se registraron 26 casos de deserción y 38 repitentes. No se ha registrado la edad de ingreso a la escuela de todos los hijos, pero en el transcurso de la entrevista, ante aquellos niños que estando en edad escolar "no asisten", cuando se indaga la causa, se recibe en todos los casos la misma respuesta: le falta ropa y calzado ("la voy a mandar el año que viene porque tengo otros en la escuela, no hemos podido" F. 23).

En los casos de repitentes y/o desertores aluden a dificultades de "aprendizaje" en términos de: "son muy apurados para escribir y cortan las palabras"; "prefieren estar travesando" (F.11); "no le gustaba estudiar" (F.17); "le cuesta aprender" (F.19); "le falta cabeza, no le entra" (F.21); "no es inteligente" (F.22).

Algunas de las familias entrevistadas incluyen observaciones críticas a la escuela adjudicándole algunas de las causas de repetición y/o deserción: "tendrían que ayudar a los que les cuesta aprender" (F.11); "deberían ayudar a los que son muchos de familia y tienen pocos medios" (F.12); "no exigirles tantas cosas" (F.6); en Concarán una madre que manda una niña a la escuela urbana y 3 niños a una escuela rural, fuera de su radio a 3 Km de distancia, dice: "deben pensar en los que tienen menos que los que viven en el centro" (F.23)

Podría hablarse de "deserción potencial" si se considera el desfase entre edad y grado en curso y/o datos personales o familiares de excepción que entorpecerían la conclusión de la escolaridad primaria. Los datos relevados sugerirían la existencia de 12 casos posibles: 12 años y grado 3°; 12 años y grado 3°; 11 años y grado 1°; 9 años y grado 1°; 16 años y grado 5°; 15 años y grado 5°; 13 años y grado 5°; 13 años y grado 4°. En los 4 casos restantes se evalúan otros aspectos: 10 años y grado 5° ("no quiere ir a la escuela"; ausentismo como motivo de entrevista); 11 años y grado 4° (problemas familiares serios; niña "prestada" para trabajos domésticos); 12 años y grado 5° (varón; necesidad familiar de su aporte económico) y 14 años y grado 6° (ejerce el rol de madre; hogar donde la madre "se fue hace tiempo" F.13).

En las entrevistas por motivo de ausentismo se presentan las explicaciones siguientes: los varones acompañan desde edad temprana (10 a 12 años) a los padres en su actividad laboral: desmonte, caza de la vizcacha, recogida de minerales, changas en

general (F.13); (F.20) . Las niñas reemplazan a la madre en el cuidado de hermanos y comienzan a trabajar muy tempranamente como el varón, pero con una modalidad peculiar: son "prestadas" para tareas domésticas, mandados y/o cuidado de niños menores, por la alimentación o ayuda en vestimenta y calzado. El trabajo en las cosechas requiere la participación laboral de toda la familia que por 3 o 4 semanas se ausenta del lugar.

A la pregunta de la guía de entrevista a la familia: qué cosas le disgustaban (al niño) respecto a la escuela se obtuvieron dos tipos de respuestas, las referentes a dificultades con las matemáticas o lenguaje y las que hacen referencia al estado anímico del niño: "no saber la lección"; "las burlas de los chicos"; "los retos de la maestra" (F.6) y (F.10).

b) Docentes: la escolaridad negativa y sus posibles causas

La guía de entrevista aplicada al docente cuenta con varios ítems que bajo el rubro de "Características de la práctica escolar" le requiere opinión acerca de como se presenta en su escuela el ingreso tardío, el ausentismo, la repetición y/o deserción.

También se le solicita mencionar posibles causas intra y/o extra escuela que los condicionaría.

Recogemos los siguientes comentarios: "en 4°o 5°grado con una edad superior a la media de su grado, con los intereses propios de su edad, el posible rechazo o burla de sus compañeros de aula lo empujan a desertar" (D.11); "el niño repetidor llega a 4°y 5°grado con una edad superior a los 13 años. Se siente marginado del grupo mayoritario, es objeto de burla, no se

siente integrado al aula", "es posible que la escuela no contemple todos los aspectos que pueden influir en el bajo nivel de aprendizaje. Para mi es fundamental un gabinete psicopedagógico; debe haber además maestras para grupos de cociente intelectual bajo" (D.16). La misma docente comenta refiriéndose a un caso de deserción : "es una familia numerosa; he tenido en otros años los hermanitos y todos tuvieron problemas de aprendizaje; están mal alimentados y a pesar de eso a uno de ellos no puedo hacerlo quedar al comedor".

El comedor escolar se adoptó como medida general durante el transcurso del corriente año y los docentes lo consideran un logro : "la asistencia escolar ha mejorado notablemente desde la puesta en funcionamiento del comedor escolar" (D.4); "se percibe un mejor nivel de alimentación que está influyendo favorablemente sobre la atención y retención" (D.1).

El ingreso tardío se da en el campo y zona de sierras por las distancias que los niños deben recorrer para llegar a la escuela; "las más de las veces de una legua" (D.21).

Ateniéndose a los programas de "contenidos mínimos" el maestro debe presentar planificación anual que debe ser aprobada por la dirección y supervisada por la inspectora en cada una de sus visitas a la escuela. Al respecto recogemos algunas de las opiniones atinentes: "en la práctica siempre nos encontramos con dificultades de cumplir esa planificación "; "siempre aparece alguna exigencia extra que nos distrae de lo programado"; -

"cuando vienen los inspectores no se profundiza en algunos problemas serios del quehacer educativo; no hay sinceramiento; hay miedo a ser mal interpretada" (D.16).

Hay más comentarios acerca de la actividad escolar y el rol docente: "nos falta tiempo y suficiente motivación para dedicar tiempo y paciencia en la relación con los padres, para cambiar la situación de sus hijos. Yo creo que es indispensable la presencia de una asistente social en la dotación de las escuelas; ellas podrían abordar ciertos problemas que nosotros no podemos ni debemos enfrentar" (D.11); "creo que no se puede pedir a la maestra todo, porque así no puede hacer nada bien; la maestra va perdiendo su entusiasmo, para entrar a cumplir en forma rutinaria todo lo que se le pide; reconozco que el maestro cae en desaliento y posible rutina"; "hay cosas que no podemos hacer porque nos ganamos la enemistad de los padres" (D.11); "hay muchos maestros suplentes; algunos hasta con 20 años de servicio sin haber conseguido la titularidad; el maestro suplente no alcanza a familiarizarse con su medio; con respecto a los maestros titulares, hay mucho enciclopedismo e intelectualismo" (D.19).

Sólo una docente adjudica especial importancia, como causa de repetición y deserción., la edad temprana de ingreso a primer grado que es de 5 años y medio. Considera que no debe ser una medida uniforme, que depende de las zonas y de las condiciones sociales de la familia, así como del grado de madurez de cada niño en particular; "cuando lo he planteado he salido mal parada"; "el aprendizaje suele ser una tortura en los casos de ini-

ciación demasiado temprana o de inmadurez " (D.16).

c) Opiniones del informante calificado

Varios informantes calificados tienen opinión formada respecto a estos problemas de deserción y repetición, algunos poniendo énfasis en la situación de la familia y uno de ellos haciendo mención a uno de los problemas significativos de la escuela en la zona, el alto porcentaje de maestros suplentes.

Recogemos algunas de las primeras opiniones: "lo que hace fracasar en la escuela es fundamentalmente la falta de trabajo permanente del padre, que se acompaña de miseria, mala alimentación y por lo tanto mal aprendizaje" (I.5); "yo observo que los maestros piensan siempre en "poca inteligencia" o "deficiencia mental" y no piensan en los problemas familiares que influyen seriamente en el niño; haría falta mayor divulgación de conceptos de psicología infantil" (I.8).

El informante que hace mención al problema del maestro suplente es un docente jubilado: "una maestra suplente no alcanza a tener la misma dedicación al trabajo y responsabilidad que la titular; es una carga para el Estado, que no redunda en beneficio para la comunidad" (I.7)

3) PERFIL DE LA ESCUELA Y EL DOCENTE

En este apartado nos ocuparemos de la escuela y el docente de la zona rural y urbana: similitudes y diferencias a nivel de escuela (edificio y equipamiento), recursos, número de

alumnos y docentes, formación del maestro, etc.

Las 22 entrevistas realizadas a docentes, corresponden a 17 escuelas de las cuales 5 son urbanas (Tilisarao 2; Conca-rán 1; Naschell) y 12 de zona rural.

a) Edificio escolar, alumnos, docentes:

Hay una marcada diferencia entre las escuelas urbanas y rurales en lo que respecta a edificio, a número de alumnos, de docentes, etc.

Comenzaremos nuestra descripción por la única escuela de "jornada completa" del Departamento Chacabuco. Se trata de la escuela N°115 de Naschel que cuenta con 250 alumnos y 17 docentes (incluyendo los de actividades especiales). En esa visita no se registró ninguna observación especial de su directora en lo que respecta a deficiencias edilicias pero observamos el piano instalado en una galería cubierta (lugar de paso) y ante la pregunta acerca del lugar reservado para el comedor se indicó la misma galería.

La Directora opina que su condición de "jornada completa" despierta gran interés en los padres, ha desaparecido prácticamente el ingreso tardío; el ausentismo y la deserción.

También ha reclutado alumnos de una amplia zona de influencia, contando entre su alumnado un número considerable de ellos que han sido colocados por los padres en casas de familia de la vecindad, donde viven durante el período escolar. Otro factor que ha beneficiado la escuela, siguiendo las declaraciones de la

Directora, es el paso de la Pcia. que se efectivizó el 19/7/78; "se superó el antagonismo" y además agilizó todos los trámites, entre ellos la asignación de una suplencia que ahora se solicita por teléfono y se provee de inmediato. Lo que no ha cambiado es una situación docente que se mantiene desde hace muchísimos años: "no se cubren las vacantes; tenemos bastantes docentes con muchos años de cargos interinos y/o suplentes".

La escuela N°73 de Renca no presentaría problemas edilicios; aunque se construyó en 1874, se encuentra en un estado satisfactorio, colaborando los padres que trabajan en la construcción, en su mantenimiento; (esta escuela fue primeramente parroquial, luego en 1874 se la inaugura como escuela nacional y con un decreto firmado por D.F. Sarmiento se la nomina "Los tres granaderos" en homenaje a los tres granaderos puntanos que merecieron mención especial en la gesta sanmartiniana).

Con respecto al número de alumnos hay que hacer especial mención a la pérdida constante de población de Renca, con un flujo emigratorio sostenido, por la falta de fuentes de trabajo. La escuela N°73 de Renca comenzó el año con 44 inscriptos, siendo de 35 en el momento de la visita (octubre de 1980). Cuenta con una dotación de directora y dos docentes. Esta escuela, como se observa en otras que serán mencionadas en su oportunidad, tiene alumnos fuera de radio. Los detectados son tres hermanos que pertenecen a una familia entrevistada en Tilisarao. (F.6).

La escuela N°74 de Concarán posee un edificio deficiente e insuficiente y además ~~de~~ servir a dos turnos de escuela pri-

maria (mañana y tarde), a la noche es utilizado por la escuela secundaria ("desaparecen las ilustraciones de las paredes; no tenemos lugar para dejar materiales de trabajo; la limpieza no puede hacerse bien, etc" D.2)

Con respecto al número de alumnos y docentes la escuela N°74 de Concarán tiene 253 alumnos en los dos turnos y 24 docentes, incluidos los de "actividades especiales".

En las dos escuelas urbanas de Tilisarao (N°116 y N°289) se hace mención a necesidades perentorias de ampliación (D.10 y D.11); "la N°116 debería tener 4 o 5 aulas más; necesita más baños; no tiene salón de actos" (I.7)

En la escuela N°116 de Tilisarao hay 370 alumnos entre los 2 turnos y cuenta con 24 docentes.

En la escuela N°289 de Tilisarao hay 73 alumnos y 3 docentes. El mismo informante (I.7) hace mención a la "no racionalidad" de que existan dos escuelas urbanas en Tilisarao: "hay una escuela fundada por un capricho (Tilisarao Oeste), es la N°281 a 10 cuadras de la N°116"; "pareciera que no se estudiara la distribución de las escuelas; en San Pablo hay dos escuelas y no sé si pasa de 100 habitantes" (I.7). Lo compara con el régimen de intendencias vigentes: cada pueblito tiene su intendente; un ejemplo : Papagayos y Larca, distantes 10 Km.

Las 12 escuelas de zona rural muestran serias fallas edilicias y en mucho de los casos condiciones paupérrimas que entorpecen seriamente la acción educativa. En nuestro relevamiento se

presenta una sola excepción que a nuestro entender se explica por motivos igualmente excepcionales: se trata de la escuela N°254 - "El churrasco" que posee un edificio nuevo construido y mantenido por la comunidad a través de una Comisión Cooperadora activa y diligente y con la presencia de una Directora de gran vocación docente y 26 años de ejercicio del cargo en esa escuela, equivalentes a toda su historia docente (la escuela sirve a una comunidad donde se destaca un sector de propietarios rurales pudientes.)

Dejando de lado este caso que podemos considerar absolutamente atípico, nos remitimos a las siguientes manifestaciones: "hace 18 años que no funcionan los sanitarios; no hay instalación de agua; no hay pozo séptico; la partida adjudicada a útiles de limpieza, franqueo y papelería es de 12000\$ por mes; los pisos están levantados; tenemos todas las paredes de la galería manchadas porque de noche es refugio de murciélagos" (D.4).

"En 25 años no hubo cambios: rancho con 2 aulas (una, vivienda de la directora); sin baño y agua del arroyo" (D.7)

Otro caso: "recién el año pasado han construido una letrina (sin puerta y techo de zinc); no hay agua; llevo todos los días un bidón de 5 litros; he solicitado subsidio para hacer un pozo (vale señalar que se trata de un docente varón) y no he obtenido respuesta; todos los chicos llevan de vuelta el plato para ser lavado en casa" (D.18).

Otro caso: "yo estoy luchando con el viento, por lo precario del techo de la vivienda: son dos aulas, a una de las cuales la he dividido con armarios donde tengo el dormitorio -

(también se trata de un docente varón); el techo es de zinc y a mediodía ya no se puede tolerar adentro (la entrevista es en octubre); no hay baños (hay que ir al monte (sic); hay un pozo de agua con motor; no hay donde hacer la comida; se hace en una casa vecina con sus utensilios; el niño trae su plato y cubierto; comen en los pupitres" (D.20)

Otro caso: "necesitaría más comodidad en la escuela; no tenemos agua; los chicos traen baldes o bidones desde 4 cuabras; el baño es de pozo (letrina)" (D.22).

Con respecto al número de alumnos y docentes de las escuelas rurales: las de menor número de alumnos son la esc. N° 153 a 22 Km. de Tilisarao con 6 alumnos (D.18, varón que describe sus dificultades en párrafo anterior) y esc. N°256 "El sifón" con 9 alumnos que cuenta con un edificio que reúne con todas las comodidades necesarias, seguramente por haber sido construido en momentos en que la escuela contaba con mayor cantidad de alumnos, hoy reducida por la emigración continuada de familias completas de pequeños agricultores; empujados por la baja rentabilidad de su campo; estas dos escuelas son de personal único (P.U.)

Las dos escuelas rurales de la muestra con mayor cantidad de alumnos son: la esc. N°60 Canal Norte con 56 alumnos y 4 docentes. Su Directora (D.4) hizo referencia a las deficiencias edilicias de su escuela en párrafo anterior; y escuela N° 88 Papagayos: con 40 alumnos y 3 docentes. Su director (D.21) no hace referencia a deficiencias edilicias.

Los docentes entrevistados correspondían a 17 escuelas

con la siguiente distribución del número de docentes: 2 escuelas urbanas con 24 docentes cada una, incluyendo maestros de actividades especiales; 1 escuela urbana con 17 docentes, incluyendo maestros de actividades especiales; 1 escuela de 4 docentes; 4 escuelas de 3 docentes; 6 escuelas de 2 docentes y 4 escuelas de 1 docente.

b) Perfil docente

De los 22 docentes entrevistados 4 son varones y 18 mujeres; de los 20 docentes que contestaron todos los ítems, obtuvieron su título docente en: Santa Rosa 3; San Luis 4; Villa Mercedes 5; Villa Dolores 5 y Tilisarao 3.

Respecto a la antigüedad docente encontramos 14 casos entre los 18 años y 32 de antigüedad en la práctica docente; entre los 4 años y los 14 se ubican 4 docentes.

De los 20 cargos ocupados hay 4 cargos interinos y 4 cargos suplentes.

"Hay docentes con 20 años de docencia, en condición de suplentes y en la escuela N°116 de 24 docentes, 11 son suplentes" (D.9). "la mayoría de los maestros son suplentes y eso es otro inconveniente porque no tiene la misma responsabilidad y dedicación al trabajo que el titular" (I.7), "cuando se es suplente hay más miedo a ser mal interpretado, hay un cuidado temeroso del puntaje", los suplentes debemos ir a inscribirnos todos los años a Mercedes, no pagan vacaciones, rotamos permanentemente de grado, en las vacaciones no tenemos derecho a los servicios sociales



les. Para antigüedad y jubilación perdemos los meses de vacaciones" (D.16 hace 12 años que trabaja en la escuela N°116 en calidad de suplente; dice que en la escuela hay sólo 3 titulares); "no hay concursos, entonces se prolongan las suplencias" (D.16); "se comenta en la escuela que hay cargos a cubrir pero que no se cubrirán por puntaje de docente suplente sino por traslado de personal ya titular" (D.16).

Con respecto a la preparación del docente en áreas pedagógicas y técnicas se presenta la siguiente distribución: 8 docentes hicieron el curso "enseñanza de las matemáticas en la escuela primaria" julio 1980; 6 docentes participaron en "cursillo de aprestamiento para las escuelas" y "uso de tarjetas para grupos e individuales"; 2 docentes en "Organización y Estadística escolar "1977"; 1 "medios audiovisuales y expresión infantil"; 2 "Problemas de conducta" 1975; 1 "Dinámica grupal" Univ. de San Luis 1971; 1 docente "Desarrollo de Comunidades" en El Chaco 1969; 1 docente "Didáctica activa", "Maestro de frontera" y "Agente sanitario" en Neuquén.

Un docente comenta: "a los cursos de los sábados en San Luis no podemos ir pues el colectivo no vuelve el mismo día, debemos pagar alojamiento y el dinero no alcanza" (D.16)

Otra docente comenta al respecto: "a veces la apatía e inactividad de los maestros se debe a la falta de cursos que los renueven" ; "cuando hay un congreso no recibimos ninguna información sobre los análisis de los resultados"; "lo único que se recibe es Limen revista bimestral de la editorial Kapeluz"(D.10).

La respuesta de los 20 docentes al ítem 1.7 de la guía de entrevista fue unánimemente negativa. La requisitoria aludida era la siguiente: "Participó alguna vez en cursos, conferencias, o reuniones donde se trataran las dificultades de escolarización en relación con las condiciones socio-económicas y culturales de la zona?".

El contacto directo con los docentes rurales nos transmitió la siguiente realidad: experiencia vivida por el docente rural, su integración al medio (la mayoría de las veces vive en la misma escuela, o inmediaciones, volviendo al lugar de residencia familiar una vez por semana o al mes, según sea la distancia y si cuenta o no con medio de movilidad), podría subsanar la falta de una preparación acerca de las condiciones socioeconómicas y culturales del medio en que le tocará actuar.

En lo que respecta al docente de zona urbana, le resulta más difícil cubrir esa falencia; "la escuela no se propone una profundización del estudio de las condiciones socioeconómicas y culturales de las familias" (D.11); "yo observo que los maestros piensan siempre en "poca inteligencia" o "deficiencia mental"; haría falta mayor divulgación de conceptos de psicología infantil" (I.7); "el docente no debería estar abrumado por tantos aspectos administrativos, ni distraído por requerimientos circunstanciales" (D.9).

4) PROGRAMAS, PLANIFICACION, ACTIVIDADES

En este apartado nos ocuparemos de la actividad educativa propiamente dicha, sus programas, planificación y actividades diversas realizadas en el horario escolar, remitiéndonos a la información docente y a comentarios pertinentes de informantes calificados:

a) El programa de contenidos mínimos: las respuestas de los docentes al requerimiento del ítem 1.12 de la guía de entrevista acerca de los programas de estudio, si son generales para toda la provincia o específicos para la región; la libertad del maestro para su implementación y prioridades, coinciden en la siguiente información: desde 1978 se implementa el "Programa de contenidos mínimos" que tiene vigencia en el orden nacional. Los maestros deben elaborar a principio de año una planificación de la actividad escolar para todo el período lectivo que debe contar con la aprobación de la dirección del establecimiento y su cumplimiento controlado por el inspector en sus visitas periódicas.

Los maestros en general declaran que hay libertad en la implementación y que se priorizan los temas que hacen a lo local y al conocimiento de la provincia. Un maestro rural reconoce que los inspectores piden una planificación realista: "una escuela P.U. debe remitirse a lo esencial" (D.7).

Se reciben algunos comentarios adicionales que permiten apreciar otros aspectos del problema: "el programa de contenidos mínimos sigue siendo muy profuso; por otro lado siempre surgen

requerimientos extras que nos alejan de los planes elaborados (D.9).

En la entrevista realizada el 9/VIII/80, la misma docente relata: "en estos momentos se nos ha pedido un trabajo especial sobre "La escuela y el ejército" y no nos han mandado materiales de información. Se nos solicita promover una investigación acerca de sus orígenes y en Tilisarao no hay bibliografía sobre el tema; estamos en este momento abocados en tareas alusivas al tema (redacción, dibujos y maqueta) que debemos luego enviar a Mercedes" (D.9).

Nos ocuparemos de otros comentarios significativos : "no se debería planificar sino para plazos muy cortos; crea angustia en el maestro y no puede ocuparse con tranquilidad de los casos especiales" (D.7); "la planificación es una tarea muy enojosa, debería confiarse en el criterio del docente; eso lo puede hacer solamente un docente con muchos años de trabajo; del plan diario se pide motivación, desarrollo y evaluación" (D.4); "el maestro debe tener claros los objetivos y las posibilidades de su grupo escolar" (D.10); "la cosecha de papa y maní provoca el ausentismo y luego hay que volver a los contenidos anteriores" (D.14); "no hay sinceramiento en las reuniones" (D.16); "son 6 alumnos y me dedico en forma individual y adapto el programa mínimo a cada caso de alumno" (D.18); "es necesario más visitas de inspectores que registren los problemas y lo eleven a la autoridad" (D.20); "necesitamos mayor apoyo del Consejo para resolver los problemas de la escuela" (D.4); "va toda la familia a la cosecha de

La uva y del maíz, faltan alrededor de tres semanas; cuesta emparejarlos (cumplimiento de planificación), se atrasan y repiten" (D.11)

Antes de ocuparnos de las Actividades Especiales, como una observación atingente al tema transcribo la siguiente opinión de la Directora interina de la escuela N°116 de Tilisarao: "el maestro ha sido formado enciclopedista, intelectualista" - (D.9).

b) Actividades Especiales: se presenta una diferencia significativa entre escuelas rurales y urbanas ,3 escuelas de las urbanas cuentan con personal para estas actividades, siendo la escuela N°115 de Naschel la que cuenta con el mayor plantel de maestros especiales: actividades prácticas; taller rural; técnicas agropecuarias; educación física y música . Con respecto a la escuela N°116: "tenemos maestros especiales, pero falta equipamiento " (D.10); "tardó mucho en ser nombrado el profesor de educación física que es de Concarán y que además no le compensa; el turno tarde se pasó sin educación física" (D.16).

La directora de escuela N°116: "estamos poniendo en práctica un programa de labores útiles para la vida (plancha, máquina de coser); a los varones, los mandamos de a dos a lo del carpintero para arreglar los bancos rotos" (se muestra temerosa de haber tomado esa decisión sin aprobación previa de las autoridades).

En lo que respecta a las escuelas rurales: 4 docentes contestaron: "no hay tiempo"; otros 4 docentes contestaron que

solamente se realizan actividades vinculadas a temas de estudio (ilustraciones) y preparación de fiestas (D.1; D.3; D.4 y D.6); "arreglo de la escuela en el recreo" (D.18); "estamos haciendo una huerta con lechuga y acelga" (D.20).

En una escuela rural se intentó realizar labores de jardinería y hubo comentarios de los padres: "los mandamos para aprender, no para trabajar" (D.15); la escuela N°254 "El churrasco" presentó en la exposición rural del año pasado almohadones y tapices hechos por las niñas (es la escuela que aparece en varias oportunidades en este informe con rasgos de excepción; colaboraron madres en la enseñanza y control de los trabajos); en la escuela N°88 de Papagayos se hacen trabajos con "coletos de palma", una artesanía local; en algunas de ellas se consigna que en los recreos los varones juegan al fútbol.

Corresponde incluir las opiniones de dos informantes calificados: "la escuela debe adecuarse a las condiciones de la población y estimular el aprendizaje de oficios" (I.6); "sería lindo incorporar actividades que hagan a una Introducción a los oficios" (I.7)

c) Comedor escolar : todos los docentes entrevistados consideran altamente beneficioso a los fines de la retención y rendimiento escolar la puesta en práctica del comedor escolar en la zona. Muchos de ellos reconocieron que su concreción requirió en la etapa inicial un gran esfuerzo por las dificultades de toda índole con que tropezaban, desde el atraso de las magras partidas, hasta la ausencia total de medios para cocinar.

El maestro se vió obligado a concertar acciones con la comunidad que respondió positivamente. El comedor escolar es vivido unánimemente por los docentes, como un logro, opinión que comparten los padres y los informantes calificados. Se atribuye a esta realización un mejoramiento de las relaciones familia-escuela, el mejoramiento de la asistencia, de la disciplina y del rendimiento a nivel aprendizaje.

También genera algunos problemas detectados a través de algunos comentarios recogidos mientras se trataba otro ítem de la entrevista. Veamos: en las escuelas urbanas no quedan todos los niños al comedor (la causa sería el número excesivo de alumnos: 370 y 253, ambos en dos turnos). Esta situación presentaría consecuencias no deseadas: "debe cuidarse no acentuar la inadaptación" (D.11); "hay niños modestos que no se quedan al comedor, habrá que analizar porqué" (I.5); "El pedido de plato servilleta y cubiertos al niño introduce otro elemento discriminatorio que debió preverse" (D.10).

5) RELACION FAMILIA, ESCUELA, COMUNIDAD.

En este apartado nos ocuparemos de la relación familia-escuela y de la relación escuela-comunidad, utilizando el aporte de los distintos tipos de entrevistas realizadas.

a) Relación familia-escuela

La relación de la escuela con los padres se lleva a cabo a través de las reuniones de padres que puede ser general de toda la escuela o por grado y las visitas domiciliarias. Las visitas domiciliarias según una docente: "es una imposición del

Consejo y no sólo debe realizarse por carencias sino para satisfacción de los padres" (D.19) .

De los 20 docentes que respondieron a este ítem, 8 dicen practicar las visitas domiciliarias sistemáticamente porque los padres no responden a las convocatorias a reuniones; y 1 caso por considerarla indispensable a pesar de la presencia de los padres de las reuniones realizadas en la escuela; "es una manera de conocer la realidad económico social de la familia" (D.19); 6 docentes dicen visitar a aquellos padres cuyos hijos faltan a clase; en 7 casos se hace mención a la buena disposición familiar para responder a las invitaciones del docente: "van siempre a la escuela y colaboran en todo con la Directora" (D.5); "asisten los padres con asiduidad" (D.6); "responden a las reuniones de grado, a las generales no; estimamos que temen se les solicite ayuda económica" (D.9); "asisten todos cuando el motivo de la convocatoria coincide con su interés, por ej. la que se realizó hace unos días con motivo de un viaje de fin de curso a San Luis" (D.11); "hay muy buena relación con los padres, vienen a la escuela pero no tienen iniciativa" (D.12); "viene la familia entera a las reuniones, es para ellos un centro de atracción" (D.15); "están atentos a toda convocatoria porque la escuela es de jornada completa y valoran mucho que sus hijos estén inscriptos en ella; se han organizado tres asociaciones de apoyo a la escuela: Cooperadora, Club de madres y Asociación de ex alumnos" (D.17); "asisten a todos los actos y colaboran con la Cooperadora" (D.19); "no faltan a las fiestas y actos y entonces aprovechamos pa-

ra hablar de todo aquello que concierne a la escolaridad de los hijos" (D.22).

Haremos referencia a algunas opiniones de docentes y de informantes calificados que coinciden en valorar una conveniente relación familia - escuela como factor importante en el buen desarrollo de la vida escolar del niño: "todos viven a la escuela como centro de irradiación; hay conciencia general, incluyendo a los sectores más empobrecidos" (I.7); "es necesaria la presencia de un asistente social que ayude a subsanarlos; si se les dice dos veces se ofenden" (D.18); "el maestro no se propone conocer las familias de sus alumnos; le falta conciencia social por su formación enciclopedista o intelectualista" (D.9); "en las visitas domiciliarias actúo con mucho tacto y respeto y encuentro como respuesta, colaboración" (D.1); "son reacios a incorporarse a la Cooperadora" (D.14); "hay muy buena relación, vienen todos para las fiestas, pero me tienen vergüenza" (D.15).

Queremos referirnos especialmente a una escuela que presenta en grado óptimo la relación familia - escuela, que genera una buena relación con toda la comunidad y como consecuencia niveles de solidaridad e integración social altamente satisfactoria. Ya nos hemos ocupado de la escuela N°254 "El churrasco", señalando su carácter de excepción. En ella se concertan aquellos factores significativos en toda buena interacción entre escuela-familia y sociedad.

b) Relación escuela - comunidad

Es una preocupación generalizada entre las personas entre

vistada el bajo nivel de participación de la comunidad y la capacidad potencial de la institución escuela para promover acciones concertadas a los fines de conseguir "un cambio de mentalidad" que se proponga objetivos de interés comunitario.

Opiniones recogidas: "no hay actividades concertadas y serían muy necesarias; habría que hacer una labor de promoción; para eso y para otras cosas se hace urgente la presencia de una asistente social" (I.8); "sería conveniente impulsar toda actividad que atraiga a la juventud; en este momento hay gran inquietud por los cambios bruscos en la conducta de los jóvenes y en particular de las niñas" (I.5); "hay mucha gente que tiene dinero y que podría participar en actividades comunitarias; los que tienen cultura generalmente participan; en los otros habría un desfase entre situación económica y estilo de vida; uno ve a la gente que vive amasando dinero pero no valoran otros aspectos" (acerca de Tilisarao) (D.16); "es muy importante la coordinación de la escuela con el área salud" (D.11); "si el edificio escolar fuera mejor se podría realizar alguna labor comunitaria" (D. 18); "el club que podría propiciar un programa de deportivo para los niños y jóvenes no lo hace" (I. 8); "hace falta mejores condiciones de vida para la comunidad (vivienda, alimentación, higiene) y desde la escuela una voluntad y comprensión de la realidad de sus alumnos " (I.5); "la escuela debe adecuarse a las condiciones de la población y estimular el aprendizaje de oficios; promover modalidades operativas que superen las restricciones legales que la entorpecen y concertar volunta-

des para gestionar una verdadera escuela técnica con sentido práctico y que responda a nuestras verdaderas necesidades de mano de obra" I.6); "desde una escuela que cuente con el apoyo de las autoridades escolares, se podrán dar los primeros pasos en una acción tendiente a promover en la comunidad iniciativa y participación" (D.21)

El caso de la escuela N°254 "El churrasco", mencionada anteriormente sirve para ejemplificar una muy buena y solidaria relación entre escuela y comunidad: esta escuela está a 15 minutos de Concarán y cuenta con 26 alumnos, hijos de campesinos de la localidad; cuenta desde 1978 con un edificio nuevo construido por un sector acomodado de productores agropecuarios que envían sus niños a la escuela. De acuerdo a la información obtenida se daría allí, pese a la heterogeneidad del grupo escolar, un grado significativo de integración y solidaridad entre los niños y las familias en torno a la escuela; los hijos de los peones trabajan desde los 10 años, pero por las condiciones propias de esa comunidad siguen estudiando hasta terminar el ciclo primario; lo sucedido con motivo de la inauguración del comedor escolar es ejemplificador de la correcta manera de operar de una docente que conoce perfectamente el medio social en el que realiza su labor educativa (su vida de docente, 26 años los ha cumplido en esa escuela): en un primer momento los padres interpretaron que el comedor escolar era solamente para los hijos de familias necesitadas; la Directora convocó a los padres, los convenció de la importancia educativa de que la medida fuera ge-

neral, los padres entendieron y colaboraron en todo para que resultara un éxito.

S E G U N D A P A R T E1) PROBLEMAS DE ESCOLARIDAD: FACTORES EXOGENOS AL SISTEMA ESCOLAR:

La consideración de la familia como unidad, es insoslayable si se quiere evaluar correctamente la magnitud y extensión de los problemas de escolaridad. Si esto es así las acciones y aplicación de políticas tendientes a aumentar la escolaridad y disminuir la deserción y la repitencia debiera incluir a la familia como grupo estratégico o se correrá el riesgo de no producir cambios sustantivos.

La información obtenida a través de las entrevistas realizadas a familias así como el aporte de la información relevada a través de docentes e informantes calificados nos permitiría clasificar las unidades familiares estudiadas en ciertas categorías y ayudaría a su ubicación tentativa en la estructura social global.

Elegimos esta modalidad de análisis en el convencimiento de que las diversas situaciones sociales estarían condicionando las estrategias de vida mediante las cuales las unidades familiares organizan y usan los recursos de que disponen para la reproducción cotidiana y generacional de sus miembros. Se fundamenta en una concepción de la familia como marco social inmediato del niño y de la población en general, como espacio social donde se intersectan niveles de la sociedad (individual, grupal y societal) y distintas dimensiones de ella (económica, educativa, cultural, etc.)

El mayor número de familias (20 entrevistas) muestra claramente un perfil coincidente con la denominada "familia problemática" (inestabilidad familiar, uniones precoces, oportunidades ocupacionales restringidas, mala remuneración escolar, entrada temprana al trabajo, etc.) Es importante a los fines del análisis considerar que estos rasgos son, a su vez, indicadores que integran "conceptos operacionales objetivos" propios de la condición de pobreza.

Las 20 familias a las que aludimos se ubican en distintos estadios de la ancha franja que se extiende "desde las capas medias para abajo", integrando el sector más numeroso de la población, en que los rasgos propios de la condición de pobreza están presentes. Podemos distinguir tres grupos: el pequeño productor agropecuario y el asalariado estacional en zona rural y el asalariado y trabajador independiente sin capital en zona urbana.

En el análisis siguiente la información presentada en la primera parte de este trabajo es utilizada para explorar las relaciones entre categorías sociales (definidas por criterios de inserción laboral y la distinción entre rural y urbano) y problemas de escolaridad:

a) El típico "pequeño productor agropecuario" explota una extensión de tierra insuficiente para la subsistencia de su grupo familiar. La subdivisión natural del predio, el deterioro de los suelos y la falta de riego determinan un escaso ingreso anual que sólo parcialmente es monetario. Los informantes aseguran que habría una tendencia generalizada a paliar las consecuencias ex-

tremas de la pobreza ocupándose parte del año como jornalero, peón y realizando changas en general. La deserción y repitencia son frecuentes en estas familias, pues resulta difícil para ellas renunciar al aporte laboral de los hijos desde edad muy temprana, durante la totalidad o parte del período escolar. En las palabras de los docentes rurales se observa una coincidencia de evaluación acerca de este grupo social ("el niño a partir de los 6 años ayuda en el pastoreo de la majada, quehaceres domésticos, cuidado de sus hermanos, acarreo de agua para la casa"). Con respecto a la vivienda, la consideran precaria (escasa defensa contra las inclemencias) ; carece de agua potable y de luz eléctrica la más de las veces ("no pagan contribuciones" I.5 ; "en Renca sólo el 15 % está registrado como contribuyente" I.6).

Los maestros rurales están de acuerdo en que la mujer en este tipo de familias se halla expuesta a una maternidad temprana, con uniones consensuales o legales. Las madres solteras tenderían a emigrar a los centros urbanos, donde generalmente se ocupan en actividades de servicio doméstico. Los varones emigrarían en busca de trabajo estable.

"La no rentabilidad de la unidad económica expulsa población" (I.5). Los hijos que se quedan trabajan en el agro, en canteras, minas o en actividades vinculadas con la construcción, pero en forma esporádica y cambiante. Todos se ayudan en sus ingresos escasos con la caza de la vizcacha, que venden a intermediarios, los cuales pasan semanalmente a recoger el producto de esta actividad.

b) El "asalariado estacional" suele instalarse temporariamente en terrenos adyacentes a las propiedades rurales o en la periferia de pequeños pueblos rurales. A veces son contratados en grupo y trasladados diariamente o por una temporada (cosechas de papa, maíz, ajo, etc. en la zona y cosechas fuera de la provincia como la de la uva) a los lugares de trabajo. Otras veces ellos mismos conforman grupos familiares que emigran estacionalmente hacia los lugares donde se levantan cosechas.

Los escolares pertenecientes a estas familias faltan durante 3 o 4 semanas a la escuela, sufriendo un retraso a nivel de aprendizaje con respecto a sus compañeros de grado.

Los docentes rurales manifiestan que, si bien se dedican a "emparejarlos", no resulta fácil conseguirlo y este ausentismo estacional suele ser causa de repetición. En los períodos entre las cosechas se ocupan como hacheros de desmonte o en trabajos de alambrado de campos, casi siempre como tarea a destajo. Los datos acerca de remuneración obtenida, sugeriría la sospecha de que el que trabaja a destajo ignoraría los precios de mercado.

Cuando las familias son muy numerosas, parte de los hijos mayores pasan a engrosar las filas del sector fluctuante entre ocupación y desocupación en el mercado de trabajo de la zona urbana más próxima a sus lugares de residencia.

El proyecto de estas unidades familiares, normalmente, mantiene la ilusión de llegar a disponer de un pedazo de tierra, educar a los hijos hasta donde se pueda y mejorar las condiciones de vida. Varios docentes cuyos alumnos pertenecen a estas familias

manifiestan su preocupación por la coyuntura desfavorable por la que atraviesa la región: "lo más probable será la emigración de parte de sus miembros o de toda la familia hacia Villa Mercedes donde se está terminando de instalar dos fábricas (D.18, Director de la escuela N°153 a 22 km de Tilisarao, con 6 alumnos).

c) El asalariado y el "trabajador independiente sin capital" . El asalariado permanente es poco numeroso y su situación es de falta de seguridad (todos los informantes coinciden en la carencia de fuentes de trabajo estable) con el riesgo permanente de pasar a integrar el grupo fluctuante entre ocupación y desocupación ("una parte nada despreciable de la población I.7). Al referirse a este grupo, varios informantes hicieron referencia a "una excepción" en ese cuadro generalizado de falta de seguridad y permanencia del trabajador en la zona: "La Calera" en Cañada Grande, con un plantel permanente de alrededor de 100 obreros y regularidad en el cumplimiento de las obligaciones por parte de la empresa.

Varios informantes hacen referencia a la paulatina reducción del sector, pasando a la categoría de jornaleros. La situación más evidente se presenta en la actividad de minas, canteras y molliendas de mineral. Las insuficiencias salariales de los mineros parten del incumplimiento de las disposiciones legales por parte de la patronal; se trata de formas de subcontratación basadas en situaciones de ilegalidad, en ignorancia de la norma o en la imposibilidad de viabilizarla. Las situaciones irregulares son muy frecuentes entre los mineros: el desmantelamiento de la mina -

Los Cóndores, el pago por jornal en las molindas de mineral, cierres temporarios de las mismas "maniobras para despedir obreros" I.7), etc.

Un indicador válido para medir el grado de permanencia del trabajador en una rama de actividad lo daría el desconocimiento de los recursos sociales con que cuenta el mismo. ("hay que concientizar al afiliado de que la obra social es suya" I.3; se refiere a ISSARA para el trabajador agrario y AOMA para el trabajador minero).

Hay consenso entre los informantes acerca del desamparo del minero, con problemas sociales graves (falta de prevención de la silicosis, porcentual elevadísimo de alcohólicos, etc).

El "trabajador independiente sin capital" conforma familias que generalmente se ubican en la periferia urbana y se sustentan con el aporte colectivo de sus miembros. El padre de familia percibe un ingreso que no alcanza para la subsistencia alimentaria.

El aporte económico de la mujer y de los hijos mayores es un elemento constitutivo de la estrategia de subsistencia familiar; el servicio doméstico a domicilio ("trabajo en casa de familia", como se llama en la zona) es la fuente principal de ingreso de la mujer.

El ingreso familiar fluctúa entre niveles de indigencia y de subsistencia. La alimentación y el vestuario agotan el fondo de consumo familiar. Raramente se destina algún monto para dotación de la vivienda.

El jefe del hogar no tiene calificación ocupacional formal, pero, según los opinantes, es capaz de defenderse en labores diversas como producto de la experiencia, en el afán de aumentar sus oportunidades de trabajo. El nivel de ocupación de la mujer es siempre "trabajo en casa de familia". Los hijos mayores reproducen la actividad ocupacional del padre. En los casos de familias con ingresos muy bajos (generalmente familia incompleta, por madre soltera, viudez o enfermedad de uno de los padres) los hijos menores se incorporan también a la actividad laboral, en condición de "prestados" (las niñas para actividades domésticas y cuidado de niños; los varones para mandados), por la alimentación e indumentaria.

La autoridad formal residiría en el padre, no obstante que la estructuración y cohesión del núcleo familiar se basa en la madre, cuya presencia es más permanente y a veces única. El tamaño de la unidad familiar es grande, con una alta valoración del hijo como un factor de apoyo.

La descripción de las "familias problemáticas" agrupadas y ubicadas en la estructura social, según criterios de inserción en el mercado de trabajo, nos ha permitido presentar un listado de factores exógenos al sistema escolar que incidirían en mayor o menor medida en los problemas de escolaridad.

Algunas opiniones vertidas por los docentes acerca de la relación pobreza-deficiencias de aprendizaje, podríamos resumirla en los siguientes conceptos: la pobreza como ambiente social no sería favorable al desarrollo intelectual del niño, especial-

mente en los tres primeros años de su vida, de importancia crítica al respecto. El lenguaje, el medio de comunicación más común, estaría estrechamente vinculado al espacio sociocultural: los niños pobres tendrían un vocabulario limitado, que integraría un lenguaje de subcultura, muy diferente del usado por el maestro en los primeros años de escuela.

Nos queda por analizar las 5 familias restantes de la muestra, que podrían ser ubicadas por nivel socioeconómico en los tramos inferiores de la "capas medias". Estas unidades familiares tienen residencia urbana y poseen una vivienda que asegura una cierta privacidad a cada uno de sus miembros. Cuentan con agua, luz eléctrica y servicios higiénicos dentro de la misma vivienda. La información relevada mostraría la participación de estas familias, en grados diferentes, en pautas definitorias de esa fracción de las "capas medias": tienen mayor acceso a los medios de comunicación social; los niños poseen un aceptable nivel de nutrición y de salud; su acceso al sistema educativo es relativamente normal; hay mayor participación de madre e hijos en la estructura de autoridad de la familia.

El proyecto de estas unidades familiares reconoce un horizonte que consiste en la propiedad de la vivienda, la mayor escolaridad posible para sus hijos y una seguridad que garantiza cierta tranquilidad económica para la vejez.

El análisis de caso en relación con posibles causas de inescolaridad (motivo de la selección de las familias) nos presenta una problemática de aprendizaje que necesitaría el apor-

te diagnóstico de un gabinete psicopedagógico y que seguramente, respondería a políticas correctivas de tipo individual y/o cambios a nivel de factores endógenos del sistema educativo.

2) PROBLEMAS DE ESCOLARIDAD: FACTORES ENDOGENOS DEL SISTEMA EDUCATIVO.

Consideraremos incluidos bajo este rubro todos los aspectos de la vida escolar capaces de insidir en los problemas deficitarios a nivel educativo. Así como cuando nos ocupamos de los factores sociales, diferenciamos los sectores rurales y urbanos, de la misma manera encararemos los factores endógenos respetando la diferencia de ámbitos, en el convencimiento de su gravitación en la desigualdad de oportunidades educacionales.

a) Factores presentes en la práctica escolar de zonas rurales.

Nos ocuparemos de aquellos aspectos que a nuestro criterio incidirían en la escolaridad negativa:

a₁) Equipamiento escolar: la pobreza edilicia de la escuela rural, su escaso e inadecuado equipamiento, así como la pobreza en material didáctico atentarían contra una adecuada conducción del proceso de aprendizaje. En otra parte de este informe hemos ejemplificado adecuadamente la situación vigente a este nivel que presenta en un porcentaje elevado de casos condiciones paupérrimas que entorpecen seriamente la acción educativa.

a₂) Grados múltiples: entre los docentes rurales entrevistados hemos encontrado 4 escuelas P.U. (personal único), 6 escuelas con dos docentes, 4 escuelas con tres docentes y 1 escue-

la con cuatro docentes. En la zona rural lo más frecuente son los grados múltiples.

Esta práctica escolar, además de requerir un esfuerzo mayor del docente, afectaría el proceso de aprendizaje, produciendo fracasos escolares que en otras condiciones y circunstancias podrían ser evitados.

a₃) Formación docente: como ya fue consignado en su momento, la respuesta al ítem 1.7 de la guía de entrevista al docente fue unánime en su negatividad. El maestro rural no recibió ninguna preparación específica acerca de las dificultades de escolarización en relación con las condiciones socioeconómicas y culturales de la zona en que está inserta su escuela. Esta falta de preparación reforzaría la opinión de algunos estudiosos del problema educativo: "en el área rural, tanto el docente como el curriculum escolar estarían teñidos de las pautas culturales propias de los ámbitos urbanos".

a₄) Obligaciones formales y administrativas del docente: este factor está también presente en las escuelas urbanas, pero adquiere mayor gravedad en el ámbito rural, donde el maestro debe resolver problemas múltiples y no debe perder tiempo en aspectos formales que no hacen a los objetivos de la acción docente: "el director de escuela P.U. tiene que ser de todo: asistente social, cocinero, personal de maestranza, etc." (D.18)

a₅) Requerimientos extra de práctica escolar: los maestros elaboran a principio del periodo escolar una planificación tomando como base el programa de contenidos mínimos. El maestro rural tiene dificultades

para cumplirlo por diversos factores que han ido apareciendo en el desarrollo de este informe . Sin embargo no es infrecuente que reciba una circular especial donde se le indica un tema y actividades en relación con una efemérides o problemática que responde a una medida uniforme para la provincia o el país. En el caso particular de las escuelas rurales estos requerimientos extra, comprometen la continuidad y consecución de los objetivos mínimos a los fines de la promoción de grado.

a₆) Interacción maestro alumno: ya hemos sugerido que habría un desfase entre formación del docente rural y la realidad social donde cumple su acción educativa. Esta situación se manifestaría en la aplicación de inadecuadas estrategias de motivación para el aprendizaje o de comunicación y relación con el alumno o con la comunidad. ("son muy susceptibles"; "me tienen vergüenza"). Esta situación se reforzaría con una labor de inspección, entendida en términos "administrativos burocráticos", según calificación de un docente.

a₇) Ingreso tardío : el problema de la distancia hogar-escuela sería la causa fundamental del ingreso tardío en la zona rural, donde la oferta del sistema educativo y la dispersión de la población obligaría a muchos niños a recorrer distancias considerables para asistir a la escuela. Un niño de 5 1/2 años (edad uniforme de ingreso a 1er. grado) no está en condiciones de traspasar los largos recorridos que hacen sus hermanos y vecinos para llegar a la escuela más próxima. Los padres resuelven enviarlo a una edad más oportuna y suele prolongarse más de lo necesario

si además influyen otros factores como la falta de ropa y calzado . El ingreso tardío es uno de los factores conducentes a la deserción escolar.

a₈) Inseguridad del docente: el maestro rural de zonas asoladas por la emigración teme la reducción del número de sus alumnos a niveles críticos que comprometa la categoría de su establecimiento y como consecuencia afecte desfavorablemente su legajo personal. En las entrevistas realizadas a docentes rurales aparecieron situaciones vinculadas a este sentimiento de inseguridad y miedo a la inestabilidad : un docente comenta que ha incorporado dos niños en edad preescolar como oyentes; "estamos temiendo que se vaya una familia que tiene cuatro hijos en la escuela; nos enteramos que el padre consiguió trabajo en el pueblo"; "hay maestras que llevan chicos fuera de radio a su escuela"; "cuando uno es suplente hay más miedo a ser mal interpretada; hay un cuidado temeroso del puntaje" . Cabe repetir que el tipo de supervisión practicada, según opinión anteriormente relatada, reforzaría esa inseguridad.

b) Factores presentes en la práctica escolar urbana.

Nos ocuparemos de aquellos aspectos que a nuestro criterio son propios de la práctica escolar urbana pero no necesariamente excluyentes:

b₁) Consecuencias no deseadas del contingente escolar socialmente heterogéneo: las localidades urbanas reúnen un espectro socioeconómico más diverso que las localidades rurales. Las localidades urbanas visitadas (a excepción de una) poseen una escuela

la única con un número importante de alumnos, donde se manifiesta la diversificación socioeconómica de la localidad a que sirve. Si se acuerda que habría consecuencias no deseadas de esta realidad situacional, se impone su problematicidad y la necesidad de investigarla lo que significa un paso muy importante tendiente a corregir consecuencias negativas de un hecho que en principio es auspicioso.

b₂) Aspectos actitudinales del docente: ante los casos de escolaridad negativa el docente no se sentiría predispuesto favorablemente a una actitud participante y comprometida frente a las familias de sus alumnos y a un mayor sinceramiento a nivel de las reuniones docentes. El sistema de control administrativo burocrático fomentaría actitudes inadecuadas y lo empujaría al excepticismo y la rutina (D.16)

El número excesivo de maestros suplentes reforzaría estos aspectos actitudinales, en la medida que la inestabilidad en el cargo refuerza la condición de dependencia e inseguridad.

b₃) Carencia de docentes y profesionales especializados: en el aspecto pedagógico la escuela muestra un tratamiento uniforme de un contingente escolar heterogéneo. No cuenta con docentes especializados en alumnos diferenciales, en repitentes o en niños de aprendizaje lento. No poseen profesionales que puedan cubrir tareas de gabinete psicopedagógico, ni asistentes sociales que colaboren a resolver aquellos problemas que evidencian una causalidad familiar y/o social.

Si bien las escuelas urbanas cuentan con maestros de

actividades especiales, la práctica de las mismas no cumplirían la función educativa esperada desde la óptica de modernas concepciones pedagógicas.

Existen deficiencias importantes a nivel de equipamiento, de la formación docente de los responsables y un relegamiento de estas actividades a aspectos de complementariedad secundaria, renunciando a los objetivos de educación a los que debería servir.

b₄) Carencia de programas de actualización docente: ya hemos hecho referencia a las palabras de la vice directora de una escuela urbana que se preocupa por la desinformación y desactualización del docente; "a veces la apatía e inactividad del maestro se debe a eso" (D.10).

La misma docente sugiere que debería promoverse la asistencia a cursillos que se realizan en San Luis o Mercedes. También sugiere el intercambio de docentes como práctica renovadora.

Ya nos hemos referido en este trabajo, a la desinformación del docente respecto a las características del medio en que está inserta su escuela y su influencia sobre el rendimiento educativo y práctica escolar. Tal vez éste debería ser el punto de partida de un futuro programa de perfeccionamiento y actualización docente en la zona que nos ocupa.

3) LA FAMILIA DE ESCOLARIDAD NEGATIVA MÚLTIPLE.

Vamos a considerar "familia de escolaridad negativa múltiple" a aquellas con más de un niño desertor o repitente y "familia de escolaridad negativa simple" a aquellas con un niño desertor o repitente.

La distribución de las familias según número de casos de escolaridad negativa (desertores + repitentes) nos presenta 17 familias con casos múltiples y 5 familias con un solo caso.

En la elaboración de los cuadros III y IV se han considerado las familias con casos múltiples y 3 familias con un solo caso. De aquí en más usaremos las cifras de los cuadros.

Con el enforque de considerar como unidad problemática al niño, tendríamos 60 casos de escolaridad negativa que nos remitiría al análisis de cada uno de los casos.

Si centramos el enfoque en la familia y las categorizamos según la frecuencia de escolaridad negativa entre sus hijos (simples y múltiples), encontramos que de los 60 casos, sólo 3 corresponden a niños que no tienen otro caso en la familia; 57 casos en cambio, cifra muy significativa en la muestra estudiada, corresponden a niños que tienen uno o más componentes de su familia con el mismo problema.

En realidad los 57 casos quedan reducidos a 16 familias generadoras de repitencia y deserción. Estas cifras mostrarían la importancia de esta categoría de familias, como unidad problemática a los fines analíticos y de política educativa.

La lectura de los cuadros sugeriría algunos aspectos distintivos de la familia de escolaridad negativa múltiple:

- 1) Mayor número de miembros (promedio de 7,4 miembros por familia)
- 2) Se dá con más frecuencia la "familia ampliada" (con miembros extra familia nuclear).
- 3) La escolaridad de la madre, que lideraría la escolaridad

de sus hijos, sería baja (11 madres hasta 3° inclusive; 4 madres más de 3°). La escolaridad hasta 3° inclusive, es considerada como de analfabetismo funcional. Un 73 % de las madres serían analfabetas funcionales.

- 4) Son frecuentes las familias sin padre. En nuestra muestra el 38%.
- 5) El promedio de escolaridad negativa en las 16 familias es de 3,6 por familia. Los desertores correspondientes a las 16 familias de escolaridad negativa múltiple son 20; los repitentes 37. En otra parte de este trabajo hemos hecho referencia a la estrecha relación entre repetición y deserción; nos sugiere la posibilidad de investigar al repitente como desertor potencial.
- 6) La modalidad de trabajo de sus miembros es temporaria. Leemos en el cuadro IV : 4 miembros con trabajo permanente y 32 con trabajo temporario. El 91 % de los miembros trabajan con carácter temporario. Estas familias estarían signadas por la inseguridad económica y la falta de seguridad social. El padre de familia o quien lo reemplace como cabeza del grupo familiar percibe un ingreso que no alcanza para la subsistencia alimentaria. El aporte económico de la madre y de los hijos es absolutamente necesario para la subsistencia.

Es posible que en el grado de escolaridad negativa de estas familias se concierten y refuercen factores exógenos y endógenos al sistema escolar.

A los fines de futuras investigaciones centradas en esta unidad problemática, categorizaremos la escuela, considerando si los niños de la población escolar pertenecen a familias que tienen probabilidades similares o muy diferentes frente a la escolaridad negativa:

- a) La escuela puede considerarse como relativamente homogénea si los niños que componen la población escolar pertenecen a familias que tienen probabilidades similares frente a la escolaridad negativa. Se presentarían dos tipos de escuela en lo que respecta a la relativa homegeneidad: 1) que la homegeneidad pase

por una probabilidad alta de escolaridad negativa; 2) que la homogeneidad pase por una probabilidad baja de escolaridad negativa (como tipos ideales la primera podría ser una escuela rural y la segunda una escuela urbana de una ciudad grande).

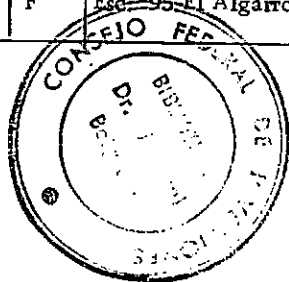
b) La escuela puede considerarse como relativamente heterogénea si su población escolar está conformada por niños pertenecientes a familias con probabilidades muy diferentes respecto a la escolaridad negativa.

Utilizando este nivel de análisis de la familia problemática, encontramos que la categoría de " familia de escolaridad negativa múltiple" , en escuelas de categoría b, podría ser de gran utilidad en el estudio de más del 90 % de los casos de escolaridad negativa encontrados en este trabajo.

CUADRO II

PERFIL DEL DOCENTE

Docen. Entr.	Sexo	Establec. Escolar	Urbano Ru- ral	Cargo Docente	Nro. Alum- no	Nro. Do- cent	Lugar de Re- sidencia	Título Docente	Ant. Car- go	Ant. Do- cente	Cursos Especiales de Actualización docente
D. 1	M	Esc. 217 Pozo Cabado	R	Director	35	2	Concarán	S. Rosa 1961	8	18	"enseñanza Matemát. "1980; Org. y Estadis. 1977 "Conduc. educativa" 1977, Sec. Esc. 1970; Dinámi- "ca Grupal" 1979
D. 2	F	Esc. 74 Concarán	V	Vice Direc.	253(2t)	24	Concarán	S. Luis 1949	9	27	
D. 3	F	Esc. 256 El Sifón	R	Dirac. Int.	9	1	Concarán	S. Rosa 1961	5	18	"Desarrollo de Comunidades" 1969, El Chaco "Atenc. simultánea de grados" "Uso de Pro- "yectó - 1980
D. 4	F	Esc. 60 Canal Norte	R	Directora	56	4	Concarán	V. Dolores 1949	18	39	
D. 5	F	Esc. 254 El Churrasco	R	Directora	26	2	Concarán	V. Dolor. 1952	26	26	"Atenc. 1980". Curso S. Luis 1974 "Organizac. escolar. y polft. Educacional" 1965 "Aprestam. de esc. PV y 3ra. categoría" (no recuerdael año)
D. 6	F	Esc. 288 Dos Cóndores	R	Directora	26	2	Los Cóndor.	S. Luis 1954	8	20	
D. 7	F	Esc. Prov. Las Cañas	R	Dirac. PV	18	1	Las Cañas	V. Merced. 1954	25	25	"Enseñan. Matemáticas". 1980, Problemas de conducta. 1975.
D. 9	F	Esc. 116 Tilsarao	V	Dirac. Int.	370(2t)	24	Tilsarao	V. Dolor. 1953	29	26	
D. 10	F	Esc. 116 Tilsarao	V	Vice Dir. Int.	370(2t)	24	Tilsarao	V. Merced. 1956	2	23	"Enseñan. Matemáticas". Problemas de conducta. "Problemas de conducta". 1975
D. 11	F	Esc. 289 Tilsarao	V	Maest. Sup.	73	3	Tilsarao	S. Luis 1958	7m.	18	
D. 12	F	Esc. 257 Los Sauces	R	Dirac	25	2	Tilsarao	V. Dolor. 1960	15	18	"Enseñanzas de las Matemáticas" 1980 "Ensayo de las Matemáticas", 1980; "uso de tar- jetas". 1980.
D. 14	F	Esc. 88 Papagayos	R	Maestra	40	3	Papagayos	S. Rosa, 1970	5	5	
D. 15	F	Esc. 192 Los Quebrachos	R	Directora	19	1	Concarán	V. Merced, 1960	15	18	"Atención simultánea de grados" Merlo 1980. "Enseñanza de las Matemáticas". 1980
D. 16	F	Esc. 116 Tilsarao	V	Maes. Sup.	370(2t)	24	Tilsarao	Tilsarao, 1966	11	14	
D. 17	F	Esc. 115 Naschel	V	Directora	250(jc)	17	Naschel	V. Merced, 1944	4	32	"Curso para Directoras y Vice Directores". 1976. "Atención simultánea de grados". S. Rosa 1976 "Medios Audiovisuales". "Expresión Infantil" "Didáctica activa" Neuquen 1975. "Maestros de Frontera".
D. 18	M	Esc. 153 Tilsarao(22Km)	R	Dirac. Sup	6	1	Tilsarao	Tilsarao, 1976	4	4	
D. 19	F	Esc. 73 Renca	V	Directora	35	3	Tilsarao	S. Luis, 1951	8	26	"Enseñanza de las Matemáticas", 1980 "Aprestamiento PV y 3a". Uso de tarjetas para grupos e individuales".
D. 20	M	Esc. 215 Punta de la Loma.	R	Directora	30	2	Punta de la Loma	V. Dolores. 1967	6	12	
D. 21	M	Esc. 88 Papagayos	R	Dirac. Sup.	49	3	Papagayos	V. Merc., 1964	3	14	
D. 22	F	Esc. 95 El Algarrobal	R	Dirac. Int.	30	2	El Algarro- bal	Tilsarao, 1969	2	6	



CUADRO III.

Simple (1 caso)

CARACTERISTICAS FAMILIARES SEGUN GRADO DE ESCOLARIDAD NEGATIVA

Múltiple (+ 1 caso)

Grados de esc.negativa	N° de familiares	Totalidad de miembros esc.negativa	Sexo		Promedio N° de miembros	Miembros Extras del flia.Muc.	Escolaridad de la madre		Flia.s.flia.s.		Promedio de esc.neg. por flia.	D	R
			m	f			h.3°in-clusive	+ de 3°	sin. madre	sin. padre			
1 caso	3	3	2	1	5,6	0	-	3	-	1	1	3	-
+ 1 caso	16	57	28	29	7,9	7	11	4	1	6	3,6	20	37

Nota: Se han considerado las Flia.s. con 3 o más hijos, en edad escolar.-

CUADRO IV

CARACTERISTICAS DE LA ACTIVIDAD LABORAL DE MIEMBROS DE FLIAS. DE ESCOLARIDAD NEGATIVA

Grados de esc. neg.	Modalidad trabajo N° miembros		Trabajadores temp. %	N° de miembros que trabajan en Serv.Dom.	Promedio de miembros que trabajan x flia.
	Permanente	Temporario			
1 caso	4	5	56 %	3	3
+ 1 caso	4	32	91 %	11	12,2

Nota: Se han considerado las flias. con 3 o más hijos en edad escolar:-

Gráfico N° 1

COMPOSICION DE LA FAMILIA

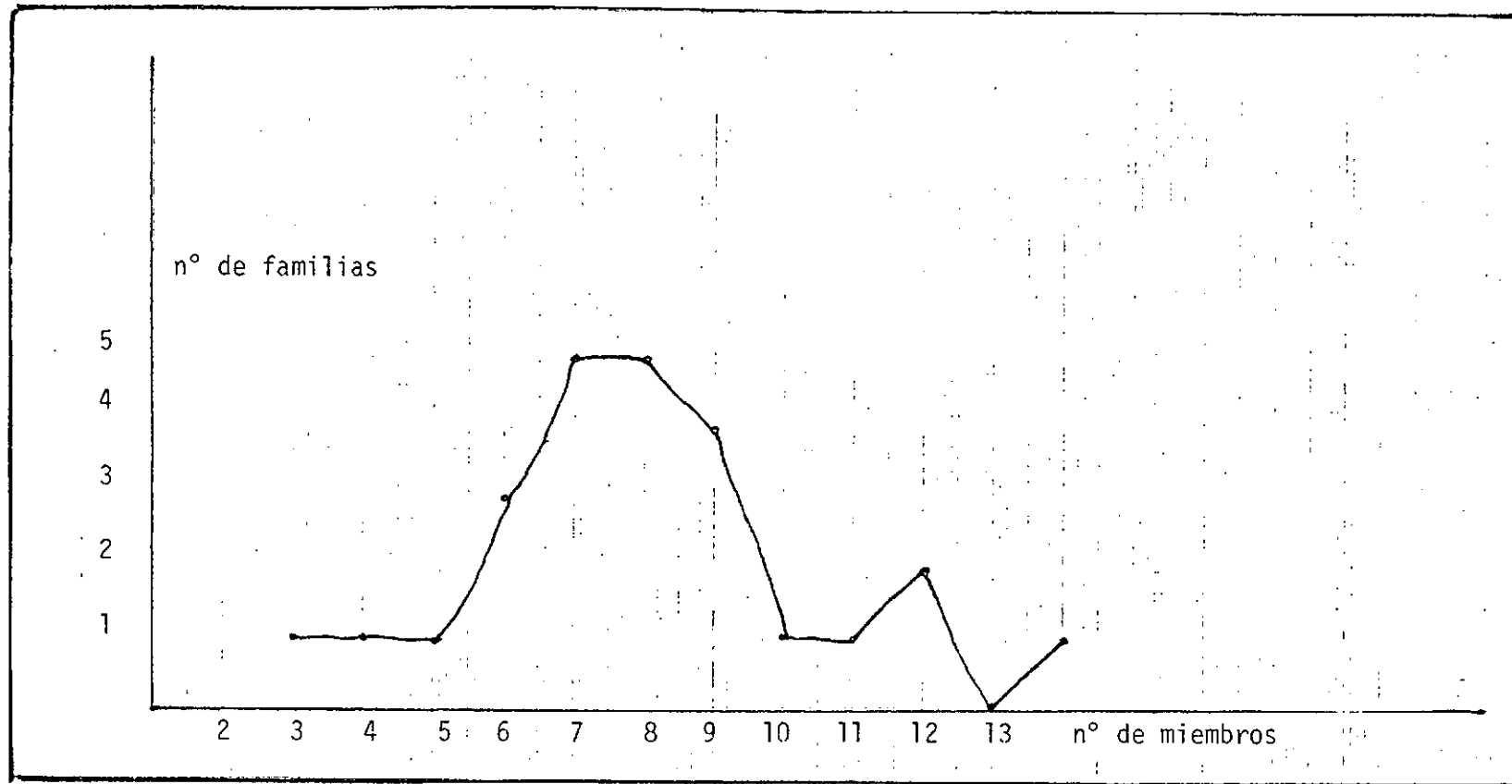


Gráfico N° 2

ESCOLARIDAD MADRE FAMILIA CON ESCOLARIDAD NEGATIVA MULTIPLE

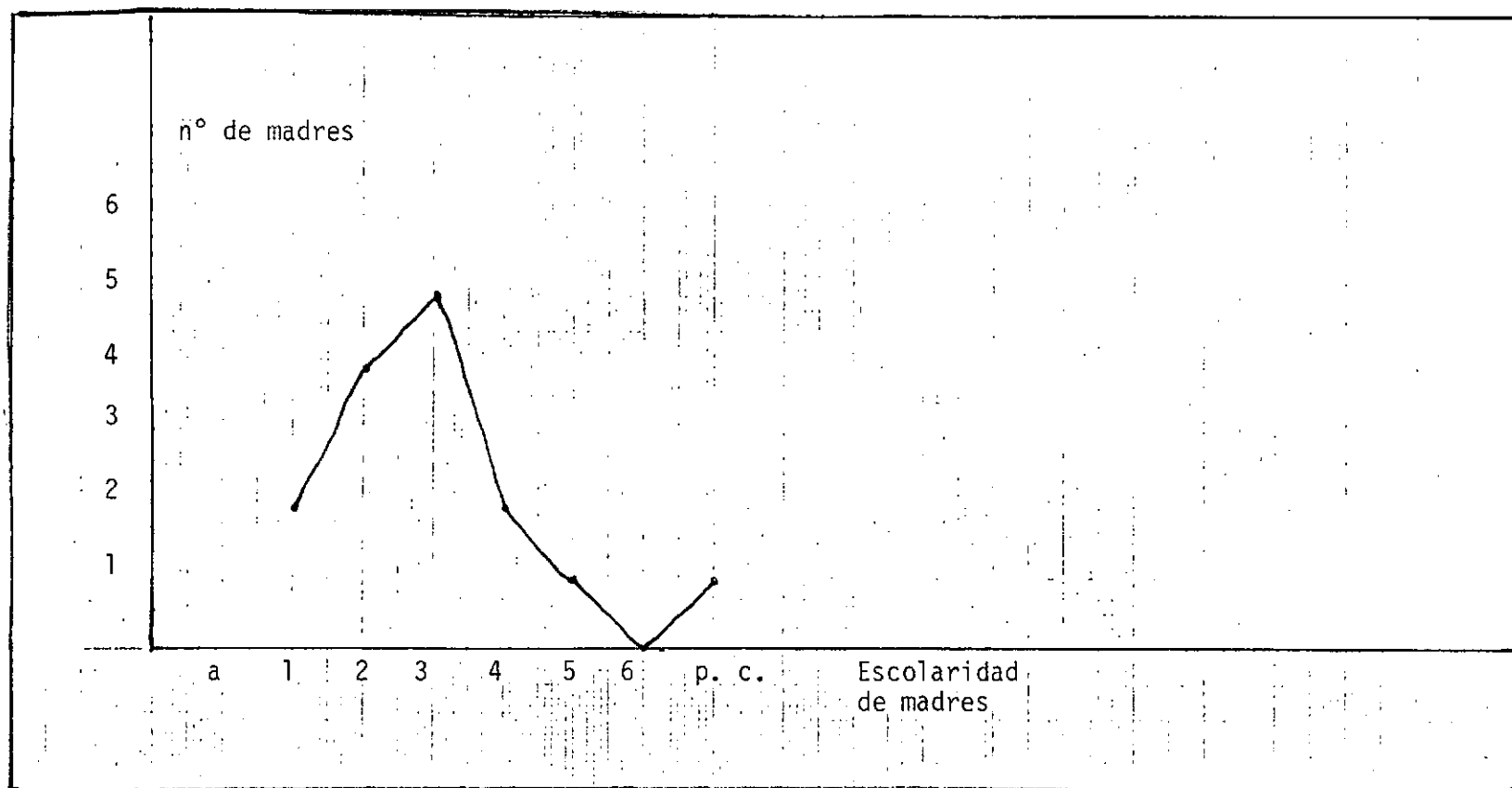


Gráfico N° 3

ESCOLARIDAD DE LA MADRE — ESCOLARIDAD DE LA MADRE DE FAMILIA DE
ESCOLARIDAD MULTIPLE - - - - -

