

# **XIII Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica de la Educación**

## **Mayorías, minorías y migraciones en perspectiva comparada**

### **Título: Desigualdad en contextos escolares: desvelando dimensiones de políticas públicas en los primeros años de escolarización**

*Autoras: Marilene Proença Rebello de Souza<sup>1</sup> y Kátia Yamamoto<sup>2</sup>*

#### **Introducción**

En el ámbito de la Psicología Escolar y Educacional en Brasil, la etnografía educacional, ha demostrado ser un importante instrumento de comprensión de los bastidores que constituyen la implementación de políticas públicas en Educación. Así, en los últimos quince años de investigación en el área de la Psicología Educacional y Escolar, nos hemos dedicado a comprender algunas de las políticas implantadas en el estado de São Paulo, en medio de un grande movimiento de Reforma educacional, teniendo como marco histórico la apertura democrática del país, a partir de los años 1980 (Souza, 2010). Entre las políticas implantadas, se destaca la política de ciclos de aprendizaje, que estructura las propuestas de democratización de la Enseñanza en el Estado de São Paulo y que está orientada a modificar el cuadro educacional paulista, marcado por la desigualdad social y regional. En este sentido, diversas modalidades de Programas y Proyectos son insertados para responder a los desafíos de los bajos índices de rendimiento escolar. En el presente trabajo, destacaremos una de sus dimensiones, aquella en que la política más vivencia su fragilidad, por agrupar estudiantes de los últimos años de Enseñanza Fundamental (Básica Primaria) que no tienen dominio de la lectura y de la escritura, aunque hayan cursado tres o cuatro años de escolarización. Denominado Proyecto Intensivo en el Ciclo (PIC), esta propuesta gubernamental se inserta en el Programa Leer y Escribir, implantado en 2008, en toda la red del estado paulista (Yamamoto, 2012).

#### **Proyecto Intensivo en el Ciclo I y raíces históricas: niños no alfabetizados en el interior de las políticas y alfabetización**

Al iniciar la discusión sobre el PIC, desde el punto de vista histórico, algunos fenómenos que protagonizaron la existencia de políticas educacionales para enfrentar los bajos índices de rendimiento escolar en los primeros años de escolarización. Hasta los años 90, la preocupación del gobierno era, prioritariamente, con los fenómenos de exclusión de la escuela (Ferrari, 1985), como altas tarifas que imposibilitaban el acceso a la Educación. Con las políticas de universalización de la Enseñanza Fundamental (Básica Primaria y Secundaria), en los años 1990, Brasil alcanzó el 97% de acceso a este nivel de Enseñanza, sin embargo la baja calidad de la escolarización, evaluada por los índices de evasión y repeticiones, se mantenía inalterado. Intentando interferir en ese cuadro educacional, es implementada, en varios estados brasileros, la política de Ciclos Básicos de Alfabetización. En el caso aquí estudiado, del estado de São Paulo, la política de Ciclos se amplió para toda la Enseñanza Fundamental (desde el primer hasta el octavo año), siendo esta política denominada Progresión Continuada. Implementada por el gobierno do estado de São Paulo en 1997, la Progresión Continuada transformo las formas tradicionales de organización de la Enseñanza y de la evaluación: a) dividió la Enseñanza Fundamental en dos ciclos de cuatro años de duración cada uno; b) permitió la reprobación sólo al final de los ciclos, declinando los elevados índices de repitentes, la evasión y el desfase con relación a la edad y el año cursado; c) instituyó la recuperación paralela, apuntando ampliar el tiempo de estudios y de

---

<sup>1</sup> Profesora Doctora de la Universidad de São Paulo, Libre-Docente en Psicología Escolar y del Desarrollo Humano.

<sup>2</sup> Magister en Psicología Escolar y del Desarrollo Humano de la Universidad de São Paulo.

# **XIII Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica de la Educación**

## **Mayorías, minorías y migraciones en perspectiva comparada**

acceso a la lectura ya la escritura para aquellos que llegasen a presentar más dificultades en esas dos áreas (Viégas, 2007).

Después de 10 años de la política de Progresión Continuada, se constata, por medio de los Sistemas de evaluación implantados nacionalmente, bajo rendimiento de los alumnos en las actividades de lectura y escritura. Se introduce, entonces el Programa Leer y Escribir, con la justificación de “revertir el cuadro de analfabetismo” en el interior de las escuelas públicas (Resolución 86 /2007). El Programa proponía acciones como: a) producción de material didáctico diferenciado; b) inversión en la formación de los profesores; c) contratación de un auxiliar de sala para las clases en proceso de alfabetización. A pesar de ser implantado con este objetivo, un grupo significativo de estudiantes presentaba bajos índices de rendimiento escolar, generando la organización de una modalidad de acción que se centra en ese grupo, denominado Proyecto Intensivo en el Ciclo I (PIC).

Organizado para dos años de la Enseñanza Básica Primaria, 3er. y 4º.año, el PIC preveía como criterio de participación, la presencia de estudiantes sin dominio de la lectura y escritura, evaluados por medio de resultados considerados insuficientes por las pruebas del Sistema de Evaluación de Rendimiento Escolar del Estado de São Paulo o por los sondeos de alfabetización hechos por los profesores a lo largo del año. Las salas de alfabetización oriundas de ese Programa se orientaban a “acelerar” los procesos de aprendizaje, de manera a alfabetizar los estudiantes en un menor espacio de tiempo de escolarización, dos años.

### **La Investigación**

La investigación aquí presentada apuntó a comprender aspectos sobre la constitución de esa propuesta política en el estado de São Paulo, el Proyecto Intensivo en el Ciclo PIC, en el cotidiano escolar, a partir de una perspectiva crítica en Psicología Educacional y Escolar, con el fin de contribuir a la comprensión del proceso de escolarización, en la dirección de una Educación en cuanto derecho social, en el enfrentamiento a la desigualdad social. A investigación fue desarrollada en una escuela del estado en la ciudad de São Paulo, en el año 2010. A partir de un estudio de caso etnográfico (Rockwell, 2009), se realizaron visitas semanales, durante un año lectivo, totalizando 26 visitas, a una clase de 3ª año del PIC, de una escuela del estado paulista, entrevistas con el coordinador pedagógico de la escuela y con las profesoras responsables de cada curso y un grupo de conversación con los estudiantes. Se buscó comprender el objeto de estudio, transitando entre las diversas fuentes de campo y los documentos que componían el discurso oficial, como las resoluciones del programa, presentación del material pedagógico, textos disponibles en las direcciones electrónicas del Programa. El análisis fue realizado a partir del proceso de triangulación entre los diferentes materiales de campo, documentos oficiales y literatura. La inmersión en el cotidiano escolar, la búsqueda de la comprensión de los sentidos y significados atribuidos por gestores, profesores y estudiantes nos llevaron a producir un amplio conjunto de aspectos a respecto de la complejidad de la instalación de políticas en redes públicas de educación. Entre los aspectos analizados, presentaremos tres temas, que se destacaron en esa investigación: a) condiciones de trabajo docente; b) prácticas cotidianas en el salón de clases; c) significados atribuidos por los estudiantes sobre sus posibilidades de leer y de escribir.

### **Condiciones de trabajo docente**

El Proyecto Intensivo de Ciclo tiene como uno de sus pilares el profesor. Como la gran mayoría de los programas en boga, en su texto oficial, destaca la importancia de la formación

## **XIII Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica de la Educación**

### **Mayorías, minorías y migraciones en perspectiva comparada**

docente para la realización de esta tarea desafiadora: alfabetizar estudiantes que no se beneficiaron hasta el momento de la escolarización. No obstante, en contravía de esta valorización e inversión en la actuación del profesor, hay también una responsabilización que recae personalmente sobre él, en cuanto a los resultados presentados por el programa en vigor. Por la investigación y por la literatura académica del área (Patto, 2005; Paparelli, 2009), sabemos que esta responsabilización se hace presente en los textos oficiales de forma reiterada, eximiendo al poder público en viabilizar las condiciones materiales y institucionales para la realización de los programas y proyectos en vigor. En el inicio del año lectivo, sufrió un accidente y quedó incapacitada por cinco meses. Durante su ausencia cinco profesores sustitutos asumieron la tarea de alfabetizar esos estudiantes; además de eso, presenciábamos todavía la división de esta sala con otras clases de la escuela, entre otras prácticas. Portanto, como aprender en este contexto? Una clase con niños que presentan una trayectoria de dificultades en su proceso de escolarización y que debería tener todos los recursos garantizados para revertir este cuadro, fue la expresión de las enfermedades de la red pública del estado paulista, principalmente en lo que atañe a la carrera docente: gran número de profesores sustitutos, trabajó en dos redes debido a los bajos salarios, falta de profesores alfabetizadores, entre otros factores.

#### **Prácticas cotidianas en salón de clases**

Los alumnos del PIC, por el hecho de no beneficiarse de la escuela y en la precariedad en que se encuentra, son responsabilizados personalmente por las dificultades presentadas. Sobre ellos recaen los rótulos de “mediocres”, “flojos”, “niños-problema”. Aunque en los últimos treinta años muchas discusiones en el campo de las investigaciones en Educación y en Psicología Escolar y Educacional en Brasil, vienen presentando públicamente los procesos de producción de fracaso escolar (Souza, 2010) y las contrariedades de la escolarización pública en los primeros años, el Sistema educacional aún se exime de las responsabilidades por las dificultades presentadas en sus tareas y formas de organización. La literatura viene demostrando que, al atribuir una baja expectativa en relación al proceso de aprendizaje de niños pequeños, más se refuerza la imposibilidad de que se beneficien de la escuela, del aprendizaje, del desarrollo, alimentando una lógica perversa de fracaso individual (Feijó & Souza, 1996).

#### **Formas de vivir “el no saber”**

En la convivencia con los estudiantes pudimos aproximarnos del imaginario de los estudiantes, en que las nociones de cierto y errado invadían otros ámbitos del proceso de escolarización, como el proceso creativo y producción de dibujos, por ejemplo. El hecho de dibujar se transformó lección, se burocratizó, existiendo una forma correcta o errada de crear, de expresarse. Los niños no se sentían en condiciones de crear, borraban sus dibujos constantemente, diciendo que estaban mal, copiaban de sus compañeros de curso, pedían a sus amigos que dibujaran por ellos. Además, la precariedad de la escuela hacía con que actividades deportivas fueran restringidas para estos estudiantes, en función de la falta de profesores.

En una actividad realizada por grupos con los estudiantes, conversamos sobre el año escolar y sus perspectivas para el año siguiente. Para la mayoría de los estudiantes, el año había sido aburrido, debido a sus colegas. Corroborando estudios realizados con niños con dificultades escolares (Souza, 2004), los estudiantes tienden a atribuir a sí mismos o a los colegas las dificultades de aprendizaje, y no a la escuela. No obstante, viviendo todas las dificultades que

# XIII Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica de la Educación

## Mayorías, minorías y migraciones en perspectiva comparada

presenciamos, el deseo de los estudiantes giraba en torno de aprender a leer y escribir, aprender a escribir con letra cursiva, aprender otras disciplinas, como “Historia, Ciencias, Matemática...”

### Algunas Consideraciones: ¿La escuela es sólo leer y escribir?

Para finalizar, traeremos cuatro puntos de discusión: el primero es que, el PIC en cuanto política pública trae como foco la preocupación con la actuación del profesor para revertir el cuadro de fracaso escolar de sus alumnos, al mismo tiempo en que el Sistema de Enseñanza público sufre la precarización de la carrera docente, lo que fue revelado por los acontecimientos vividos en campo. El segundo punto es que se han dado intensas discusiones en el campo académico que no han afectado el campo de elaboración de las políticas públicas, y esto no es algo nuevo, pues ya fue apuntado por otros estudios. Muchos de los trabajos fueron financiados por órganos de fomento del propio estado. El tercer punto es que el fracaso escolar ha persistido, en otras formas, no sólo con los niños que no tienen acceso a la Escuela, que evaden y reprueban, mas con niños que no están aprendiendo en el interior de las escuelas. Una forma más sutil de exclusión en la escuela, pero no menos grave. El cuarto y último punto dice respecto al sentido de la Educación que estamos ofreciendo a nuestros niños. ¿La escuela es sólo leer y escribir? El foco del programa es la Lengua Portuguesa y las Matemáticas así como prácticas de alfabetización. ¿Y otros ámbitos del proceso de escolarización tan necesarios para la formación de nuevos ciudadanos? Vimos que los niños quieren aprender, pero cabe al Estado y la sociedad el ofrecimiento de la Educación con calidad para todos.

### Referências

- Rockwell, E. (2009) Reflexiones sobre el trabajo etnográfico. In: \_\_\_\_\_ *La experiencia etnográfica – história e cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferrari, A. R. (1985) Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes (avanços preliminares). *Cadernos de Investigación*, São Paulo, fev, (52), pp. 35-49.
- Souza, M. P. R. de (2010) Psicología Escolar e políticas públicas en Educación: desafioscontemporâneos. *EnAberto*, Brasília, mar., 23 (83), pp. 129-149.
- Souza, M. P. R. de (2004). As contribuições dos estudos etnográficos na compreensão do fracasso escolar no Brasil. In: A. M. Machado, A. M.; M. P. R. de Souza(Orgs). *Psicología Escolar en busca de novos rumos*. 4a.ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Yamamoto, K. (2012). Proyecto Intensivo no Ciclo I: um estudo de caso etnográfico. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Feijó, I. & Souza, M. P. R. de (1996) A exclusão no Ciclo Básico: uma pedagogia das aparências. *Revista Psicologia USP*, São Paulo, 7 (1/2), pp.115-131
- Patto, M. S. (2005) Mordaças sonoras: a Psicologia e o silenciamento da expressão. In: \_\_\_\_\_, *Exercícios de Indignação: escritos de Educação e Psicologia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp.95-106.
- Paparelli, R. (2009) Desgaste mental do professor da rede pública de Enseñanza: trabajos en sentido sob a política de regularização de fluxoescolar. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo
- Viégas, L. de S. (2007) Progresión Continuada enuma perspectiva crítica enPsicologíaEscolar: história, discurso oficial e vida escolar. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Resolución SE 86/2007, de 19 de dezenbro de 2007 (2007). Regulamenta a implantación do Programa Ler e Escribirna rede del estado paulista, da Secretaria de Educación do Estado de São Paulo. Disponível en: <<http://lereescribir.edunet.sp.gov.br/site/Documentacao.aspx>>. Acesso en: 20/09/2009