

## DESERCIÓN ESCOLAR Y DESARROLLO SOCIAL: UNA MIRADA SOBRE EL PROGRAMA 'VOLVER A LA ESCUELA' EN BOGOTÁ

*Raúl Infante Acevedo*<sup>1</sup>

*Laura S. Parra Espitia*<sup>2</sup>

*Recibido: 20 de septiembre de 2010 - Aceptado: 14 de noviembre de 2010*

### Resumen

Este artículo reflexión entorno a la problemática de los niños, niñas y jóvenes desertores del sistema educativo en Colombia, y analiza la experiencia del Programa 'Volver a la Escuela' en Bogotá como una alternativa para la vinculación y permanencia en el sistema escolar y una apuesta para el Desarrollo Social de la infancia en la ciudad.

**Palabras clave:** Deserción escolar, Programa Volver a la Escuela, infancia, educación

## SCHOOL DESERTION AND SOCIAL DEVELOPMENT: A LOOK ON THE BACK TO SCHOOL PROGRAM IN BOGOTÁ

### Abstract

This article focuses on the problems of children and young people dropping out education in Colombia, and discusses the experience of the "Back to School Program in Bogota" as an alternative for the enrollment and permanence in the school system, and as a challenge for Social Development of children in the city.

**Key words:** School Dropout, "Back to School Program", childhood, education.

## DESERÇÃO ESCOLAR E DESENVOLVIMENTO SOCIAL: UMA MIRADA NO PROGRAMA "VOLTAR À ESCOLA" EM BOGOTÁ

### Resumo

Este artigo reflexiona em torno da problemática dos meninos, meninas e jovens desertores do sistema educativo na Colômbia e analisa a experiência do Programa "Voltar à Escola" em Bogotá como uma alternativa para a vinculação e permanência no sistema escolar e uma aposta para o Desenvolvimento Social da infância na cidade.

**Palavras-Chave:** Deserção escolar, Programa Voltar à Escola, infância, educação

<sup>1</sup> Raúl Infante Acevedo. C.C. No. 79.581.297 De Bogotá. Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. raulinfanteacevedo@yahoo.com. rinfantea@libertadores.edu.co. Director Grupo Pedagogías, escalafonado por Colciencias. Investigador Principal Proyecto Nociones Sociales de Derecho en la Infancia. Acercamiento a las Narrativas de los niños y las niñas en Bogotá. Fundación Universitaria Los Libertadores.

<sup>2</sup> Laura Stella Parra Espitia. C.C. No. 52.815.332 de Bogotá. Licenciada en Ciencias Sociales y Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. caproso@gmail.com. Asistente de Investigación del Proyecto Nociones Sociales de Derecho en la Infancia. Acercamiento a las Narrativas de los niños y las niñas en Bogotá. Fundación Universitaria Los Libertadores. En el proyecto Nociones Sociales de Derecho en la Infancia también participa el Prof. Alejandro Martínez.

## Introducción

El sistema educativo colombiano en los últimos años ha tenido que mirar las condiciones sociales en las que se encuentran inmersos los niños, niñas y adolescentes de nuestro país puesto que fenómenos como la crisis económica, el desplazamiento forzado, los imaginarios culturales y las complejidades de acceso en los territorios influyen en la deserción del sistema educativo colombiano y por ende en el desarrollo social. Dentro de este contexto es importante cuestionarnos ¿Cómo la implementación del Programa 'Volver a la Escuela' en Bogotá es una estrategia para la disminución de la Deserción Escolar que obstaculiza el Desarrollo Social?

Este documento permite hacer un recorrido por la problemática de la deserción escolar como obstáculo del desarrollo social para adentrarse en el modelo educativo de aceleración del aprendizaje de forma reflexiva y crítica evidenciada en la experiencia bogotana como una de las alternativas que aporta a la disminución de dicha problemática.

## La deserción escolar como obstáculo de desarrollo social

La deserción escolar es, sin lugar a dudas, un obstáculo para el desarrollo social de cualquier territorio, puesto que cuando la población que se encuentra en edad escolar no obtiene sus niveles básicos de educación, difícilmente podrá obtener el desarrollo social al que tiene derecho y por ende luchar en contra a la pobreza y desigualdad.

El ingreso al sistema educativo es, entonces, un derecho y una necesidad de desarrollo para cualquier individuo, a la vez que aporta al progreso social; por eso, cuando los niños y las niñas desertan temporal o definitivamente, ese desarrollo se ve truncado.

El fenómeno de la deserción escolar ha sido tema de investigación desde la década de los setenta, cuando autores como Spady, W. (1971), Tinto, V. (1982), Bean, J.P. (1985) resaltan que los factores

del abandono del sistema educativo dependen tanto de factores individuales como de factores familiares, sociales e institucionales, que llevan a que el o la estudiante no culmine o interrumpa su proceso escolar.

Dicha suspensión, en palabras de Sol Betancur y Manuel Castellanos, puede ser temporal o definitiva de los estudios de la “población en edad escolar (entre los 3 y los 18 años) producto de una decisión del estudiante (o de su familia) o producto de las compulsiones propias del sistema escolar [...]”. (BETANCUR & CASTELLANOS, 2003, pág. 37). Por eso, autores como Álvaro Rodríguez (2009), asocian la deserción escolar con el fracaso escolar, puesto que la escuela en ocasiones no tiene en cuenta las expectativas de los y las estudiantes, lo que conlleva a la pérdida y repetición de un año escolar, hecho que los convierte en potenciales desertores.

Desde estas perspectivas, es importante observar la deserción escolar como un fenómeno multicausal, “en el que confluyen no sólo factores subjetivos, sino principalmente de pobreza, inequidad, violencia y marginalidad social, además de los factores propios de la relación educativa docente-alumno [...]” (Rincón, Dimaté, De La Torre, Hernández, Alba, & Triviño, 2004, pág. 12), los cuales afectan a los niños, niñas y adolescentes en edad escolar no sólo en Colombia, sino en América Latina.

El desarrollo social, según Salomón Kalmanovitz (2000), se podría entender como “el conjunto de factores –salud, educación, recreación, solidaridad, confianza, tejido social- que contribuye al desarrollo pleno de los ciudadanos, de acuerdo con sus capacidades y vocaciones” y que les permite acceder a oportunidades laborales para obtener beneficios económicos que mejoren su calidad de vida.

Pero existen barreras sociopolíticas que impiden que el total de la población pueda ejercer sus derechos y obtener una vida digna, como es el caso de los países de América Latina, donde la pobreza económica, trae consigo vulnerabilidad

y exclusión, en muchos de los espacios de la sociedad a la que pertenecen. Por ello, las políticas económicas no son suficientes para terminar la pobreza, pues se hace necesario que estas trasciendan a la promoción del desarrollo social, apoyado en el derecho a la educación, que le permita a las futuras generaciones crear nuevas oportunidades para mejorar su calidad de vida.

El desarrollo social entonces debe verse no sólo como un proceso económico, sino como un proceso político y cultural<sup>3</sup>. Desde lo político, debe enmarcarse no sólo desde lo jurídico, desde las normas y las leyes que aseguren el cumplimiento de los convenios y declaraciones acerca de los Derechos Humanos, sino que deben estar orientados a las necesidades básicas reales de la sociedad. Desde lo cultural, este debe dirigirse hacia el mejoramiento de la educación de la población, la cual debe permitir la adquisición del conocimiento necesario no solo para su vida laboral sino para la interiorización de los valores fundamentales para la convivencia.

Cabe resaltar que la calidad de vida “dependerá de las posibilidades que tengan las personas de satisfacer adecuadamente sus necesidades humanas fundamentales” (Max-Neef, Elizalde, & Hopenhayn, 1986, pág. 40), y que el desarrollo social debe ser la herramienta que permita que las y los ciudadanos puedan satisfacer sus necesidades básicas, sus necesidades humanas. Por ello, el Estado debe crear estrategias que permitan acabar con la deserción escolar, que por factores económicos, sociales y de violencia, han aportado a que aun los índices de analfabetismo no disminuyan sustancialmente, como es el caso de los países de América Latina.

### **Breve panorama de la Deserción escolar en América Latina**

El sistema escolar de la mayoría de los países de América Latina se caracterizan por la “insuficiente

cobertura de la educación preescolar, elevado acceso al ciclo básico, y escasa capacidad de retención tanto en el nivel primario como en el secundario” (Espíndola & León, 2002, pág. 40), los índices de repetición y el retraso escolar, que sin lugar a dudas se convierten en fenómenos que anteceden a la deserción escolar de los niños, niñas y jóvenes que se encuentran edad escolar.

El informe de la CEPAL de 2002, al respecto manifiesta que existen seis razones fundamentales que explican la deserción escolar en los dieciocho países de América Latina estudiados: “las razones económicas, los problemas relacionados con la oferta o la falta de establecimientos, problemas familiares, falta de interés, los problemas de desempeño escolar, y otras razones” (Gajardo, 2003, pág. 3). La primera razón se explica a partir de los gastos que genera la asistencia a la escuela y/o la necesidad que tiene la familia de que el niño, niña o adolescente salga a trabajar para subsistir; la segunda es la dificultad de acceso de algunas escuelas sobre todo en las áreas rurales; la tercera se explica principalmente a partir del fenómeno de los embarazos tempranos y de que algunas niñas deben asumir el cuidado de sus hermanos o hermanas menores; la cuarta razón es la falta de interés de los niños y niñas para asistir a la escuela o que los padres y madres no ven la necesidad de que sus hijos e hijas se eduquen para tener un mejor futuro; la quinta es el bajo desempeño académico, causante en la mayoría de casos de la repitencia, los problemas convivenciales y la extraedad, y finalmente, otras como la discapacidad y la enfermedad.

Estas razones, generan que muchos de esos niños, niñas y adolescentes no alcancen la formación necesaria que les permita crear nuevas oportunidades para mejorar su calidad de vida, aumentando así la desigualdad social en los países del centro y sur del continente americano, y obstaculizando el desarrollo social.

<sup>3</sup> Oscar Donney's, Piedad Marín y Yaneth Rivera, en su trabajo de tesis “La concepción de Desarrollo y Gerencia”, afirman que el desarrollo social como un proceso de relaciones integrales que cubre aspectos económicos, políticos y culturales, indispensables para el mejoramiento de la calidad de vida.

Como una estrategia para sobre llevar dicha problemática en América Latina, en los últimos años se ha promovido la inclusión educativa como “un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (Blanco, 2009, pág. 24), y convirtiéndolo en un tema a tratar dentro de las políticas públicas establecidas por sus gobernantes para la infancia y la adolescencia, conduciéndolos a generar nuevas estrategias que le permitan sobre todo a las grandes ciudades ampliar la cobertura y calidad, teniendo en cuenta que son estas las que deben acoger a la población desplazada, que como ya se había anotado, en la mayoría de ocasiones han tenido que abandonar su proceso escolar y para retomarlo se deben crear estrategias que las y los incluyan, teniendo en cuenta sus necesidades y su edad.

### **Deserción Escolar en Colombia: una problemática para reflexionar**

El problema de la deserción escolar en Colombia nos remite a la década del 90, cuando factores como la pobreza, la inequidad, la violencia y la marginalidad social, soportados en las tasas de deserción<sup>4</sup>, hacen que expertos e investigadores vuelquen su mirada hacia la comprensión y las maneras de enfrentar dicha problemática, ya que ésta genera elevados costos sociales. La falta de educación hace que se disponga de una mano de obra menos calificada y, por ende, competente en el mercado, ya que sin una educación básica es imposible acceder a los programas de mejoramiento ofrecidos por el Estado o las empresas. Otro costo de la deserción es “la reproducción intergeneracional de las desigualdades sociales y de la pobreza y su impacto negativo en la integración social, [...]” (Espíndola & León, 2002, pág. 41) lo que genera que las cadenas de pobreza permanezcan intactas, o peor aún, aumenten al pasar de los años.

La educación entonces, debe considerarse como un activo del individuo y la sociedad, puesto que ésta es un mecanismo primordial para que los países alcancen niveles de desarrollo –económico, social y cultural- más elevados y el “hecho de que exista el problema de deserción escolar conlleva a que los individuos detengan la posibilidad de continuar con sus estudios y a su vez dejar de incrementar su nivel de bienestar, medido como nivel de ingreso, y al mismo tiempo, incrementar el bienestar social.” (Martínez, Fernández, & al., 2009, pág. 8) Lo anterior entonces, se torna no sólo en un problema educativo del presente, sino que además traerá consecuencias económicas y de desarrollo social en el futuro del país.

En Colombia, desde el inicio del presente siglo, el Ministerio de Educación ha estudiado los valores, actitudes, comportamientos y los entornos de las y los estudiantes, para generar estrategias que le permitan disminuir la deserción escolar, ampliar la cobertura educativa, reducir la repitencia escolar, con el fin de garantizar que los niños, niñas y adolescentes no abandonen el sistema escolar y que a su vez este lo acoja teniendo en cuenta sus necesidades educativas.

Entre los programas que se han puesto en marcha en los últimos en el país para incrementar la asistencia escolar y evitar la deserción de los niños, niñas y adolescentes del sistema educativo, se encuentran “la aceleración del aprendizaje para los niños en extraedad; programas que facilitan la transición de los niños a la vida escolar; la capacitación de docentes para que trabajen con población en condiciones de vulnerabilidad (con capacidades excepcionales, niños con dificultades, desplazados); programas que otorgan al sistema escolar lo incentivos monetarios a las familias para que los niños asistan a la escuela; programas que buscan mejorar la calidad de la educación rural, adaptando los modelos educativos a las necesidades de cada región, y programas que buscan consolidar

<sup>4</sup> Las cifras de deserción a nivel nacional revelan que entre 1995 y 2006 la tasa de deserción promedio fue de 5,6%, siendo mayor en los niveles de preescolar (7,3%), primaria (7,6) y secundaria (6,4%). (Alvis Arrieta & Arellano, 2008, pág. 9).

redes de cooperación interinstitucional, fortalecer la relación entre padres, alumnos y escuela, promover ambientes escolares saludables, contribuir al mejoramiento de la cobertura y la calidad de la educación y mejorar la capacidad de gestión de los municipios y las instituciones escolares” (Pardo & Sorzano, 2004, pág. 40).

Pero estos programas, no han sido suficientes para lograr disminuir en grandes proporciones el problema de Analfabetismo y Deserción escolar, pues las cifras reflejadas por el informe presentado por el Ministerio de Educación Nacional al Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), para el año 2006, estimaba que “cerca de un millón de niños y jóvenes no estaban estudiando, principalmente los más pobres y los que viven en zonas rurales. Además, 7 de cada 100 personas mayores de 15 años no saben leer ni escribir; y los colombianos tienen 8 años promedio de educación, lo que significa que muchos no han terminado la básica secundaria” (Corpoeducación; PREAL; 2006, pág. 6). Dos años más tarde, en el año 2008, esta cifra aumentó al 9,3% y se aspira a que en el año 2015, esté este en el margen del 10,6%.

El fenómeno de desplazamiento como consecuencia del conflicto armado, y entendido como los enfrentamientos armados prolongados que ocurren entre fuerzas armadas gubernamentales y las fuerzas de uno o más grupos armados, o entre estos grupos, que surgen dentro del territorio de un estado, adscrito a los convenios de Ginebra (Comité Internacional de la Cruz Roja, 2008), también afecta de manera directa los indicadores de deserción, puesto que es “claro que si miles y miles de familias se ven obligadas por causa de la violencia a abandonar sus territorios, la deserción escolar es automática y nada garantiza que los nuevos sitios a los que se desplazan garanticen los cupos escolares requeridos” (Flórez, 2009, pág. 7); y esta última razón hace que los índices con que se mide la cobertura y la deserción escolar varíen año tras año, puesto que “los aumentos de matrícula tienen efectos positivos en las tasas de

cobertura siempre y cuando estén acompañados de acciones que aumenten la permanencia de los niños en la institución educativa” (Departamento Nacional de Planeación, 2008, pág. 57).

La falta de recursos económicos es también una de las causas de la deserción escolar en Colombia, ya que la asistencia de los niños, niñas y adolescentes depende en muchas ocasiones de factores como el ingreso familiar, la educación de los padres, el costo educativo y la distancia de la escuela, ya que debido a las condiciones de pobreza y marginalidad deben insertarse de manera temprana a la vida laboral; esto evidencia que en un país como Colombia donde existe una lamentable condición socioeconómica de un amplio sector de la población, sus habitantes tienden a “privilegiar el trabajo y la generación de recursos adicionales o la participación en actividades domésticas (cuidado de los niños menores, preparación de alimentos, aseo, vigilancia de la casa, etc.) orientadas a liberar mano de obra de los adultos (especialmente las mujeres)” (Betancur & Castellanos, 2003, pág. 70).

Otra causa es “la falta de interés de los niños por el estudio, lo que refleja la poca pertinencia de la educación y la falta de conciencia de los padres en cuanto a su importancia”; (Pardo & Sorzano, 2004, pág. 69) puesto que los estudios realizados sobre deserción escolar demuestran que el grado de escolaridad de los padres influye en la decisión de que sus hijos e hijas asistan a la escuela y culminen sus estudios secundarios.

Por otra parte, la estructura del sistema educativo del país también aporta a las tasas de deserción, puesto que la solución a esta problemática siempre se ha visto desde la perspectiva de la cobertura pero no desde la perspectiva de la calidad, por lo que las investigaciones realizadas al respecto como la de Jorge Alvis y William Arellano (2008) en Cartagena, la de Álvaro Rodríguez y Luis González (2009) en Santa Marta, y el de Kelly Carreño, Carolina Díaz y Sandra Gutiérrez (2009) en el departamento del Tolima, manifiestan la necesidad de que a nivel nacional se implementen estrategias

de permanencia de los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en edad escolar y que además, se organice un currículo pertinente y contextualizado a sus necesidades.

Lo anterior implica que se deje de lado el planteamiento de que el ingreso al sistema educativo representa el cumplimiento del derecho a la educación, puesto que no todos los y las estudiantes que asisten a la escuela están recibiendo una educación acorde a sus necesidades, como es el caso de las y los beneficiarios de la escuela rural, que gracias al discurso integrador, sigue atada a las leyes educativas nacionales y no se le ha permitido generar un currículo que incluya su cultura y los aspectos propios de su sociedad.

La repitencia es otra causa de la deserción escolar, puesto que esta involucra que el niño, niña o adolescente que repite un año escolar reciba de nuevo la misma oferta educativa, con los mismos contenidos y en ocasiones hasta los mismos profesores, además del rotulo que se le impone por estarlo cursando nuevamente. Esto genera entonces que se manifieste el fracaso escolar y que se convierta en un potencial desertor del sistema educativo, puesto que desde el punto de vista personal, esto implica “dolorosos sentimientos de desvalorización y pérdida de autoestima, vivencias de frustración y desconfianza hacia la poca capacidad de trabajo y producción” (Betancur & Castellanos, 2003, pág. 53).

Lo descrito hasta ahora hace que la escuela cuestione su papel frente a la deserción escolar y de su quehacer pedagógico para aportar a la permanencia en el sistema, teniendo en cuenta que la educación es un proceso de formación integral y que debe estar respaldado por programas y proyectos que se desarrollen desde los lineamientos de las políticas públicas locales y nacionales. Por ello, se debe reiterar que este problema “debe ser abordado desde distintos frentes, mediante políticas de empleo, pobreza, bienestar familiar, niñez y salud, entre otros, teniendo en cuenta las diferencias entre zonas y entre los diferentes grupos de edad” (Pardo & Sorzano, 2004, pág. 70).

La deserción escolar, entonces, es el resultado de un proceso en el que intervienen múltiples factores y causas de carácter extraescolar, como la situación socioeconómica de los niños, niñas y adolescentes y otros de carácter intraescolar como las deficiencias del sistema educativo, lo que conlleva a que como respuesta a ello, el Ministerio de Educación ponga en marcha programas como el de aceleración del aprendizaje implementado desde 1998, para incluir a los niños, niñas y adolescentes, que en algún momento desertaron del sistema educativo y que desean volver a la escuela, sin sentirse excluidos por su edad, situación económica o por no saber leer y escribir.

### **Los niños y las niñas en la escuela: apuntes sobre el programa volver a la escuela**

La aceleración del aprendizaje es uno de los modelos educativos que ha sido utilizado en Colombia y en otros países de América Latina, ya éste permite incluir al sistema escolar a niños, niñas y adolescentes, garantizando la adquisición de determinados contenidos que la habiliten para continuar con sus estudios a partir de una propuesta educativa que tenga en cuenta sus trayectorias escolares reales.

En 1998 en Colombia las cifras revelaban que “el 23% de niños matriculados en educación básica primaria tenía una edad que no correspondía a la edad regular para el grado que estaba cursando, situación más crítica en las áreas rurales, donde la extraedad llegaba al 35 ó 40%” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 6). Esto hizo que el Ministerio de Educación buscara alternativas para la solución de esta problemática.

Entre las alternativas implementadas para que los niños, niñas y jóvenes puedan acceder al derecho a la educación se encuentran el Modelo Aceleración del Aprendizaje, Escuela Nueva, Telesecundaria, Sistema de Aprendizaje Tutorial, Servicio de Educación Rural y el Modelo de Educación Continuada CAFAM. Dichos modelos permiten la adquisición

de competencias básicas y los conocimientos necesarios para enfrentar situaciones cotidianas que le permitan “enfrentarse a los retos planteados por una sociedad del conocimiento en permanente cambio” (Agudelo & Viteri, 2005, pág. 15).

El modelo de Aceleración del Aprendizaje fue puesto a prueba en el 2000 en los departamentos de Boyacá, Cauca, Caldas, Cundinamarca, Huila, Risaralda, Santander. El piloto se realizó con la apertura de aulas de aceleración en las que se incluyeron niños, niñas y adolescentes en extraedad habitantes de las áreas rurales y a la población urbano-marginal de la ciudad de Bogotá, donde las secretarías locales evidenciaron un fuerte compromiso en la capacitación de los docentes y en la implementación de la propuesta.

Las aulas del programa funcionan con grupos no mayores a 25 estudiantes, quienes son el centro del proyecto educativo que pretende “el fortalecimiento de la autoestima mediante la presentación de pequeños desafíos, así como las condiciones para superarlos, la celebración de éxitos alcanzados, el descubrimiento de las fortalezas de cada estudiante como punto de partida para ayudarle a superar sus debilidades, el apoyo incondicional en la trayectoria hacia el éxito escolar y el estímulo para que se supere en cada etapa” (Jiménez e Infante, 2008, pág. 69) Esto genera que los niños, niñas y adolescentes, adquieran una educación integral y de calidad, gracias a que los conocimientos se presentan de manera significativa mediante proyectos interdisciplinarios integrados que pueden ser evaluados permanentemente.

Los contenidos abordados en las aulas de aceleración son trabajados de la misma manera que lo viene realizando el Programa Acelera Brasil, cuyos módulos fueron traducidos al español, gracias a la cesión de sus derechos por parte de este país, para que pudieran ser implementados en Colombia; dichos libros desarrollan las temáticas a través del trabajo dirigido, en grupo e individual, acompañados por un desafío o de inquietudes previas al trabajo, un juego grupal, la evaluación

que les permita a los niños y las niñas describir lo que aprendieron durante el día y la tarea o el trabajo que deben realizar en familia.

Con respecto al tiempo de ejecución del programa, el Ministerio de Educación manifiesta que después de un año de estudio en jornada completa de lunes a viernes y organizados en un aula de Aceleración, “los alumnos tengan las condiciones requeridas para continuar desarrollando exitosamente su potencial de aprendizaje, hayan fortalecido sus competencias lectoras, escritoras, comunicativas y matemáticas y dependiendo de sus logros, puedan avanzar mínimo dos grados con relación al que estaba realizando y la meta es que todos llegue a sexto grado y nivelen así su ciclo de básica primaria” (Ministerio de Educación Nacional, 2001, pág 3). Con este objetivo, el modelo en estos diez años ha logrado su expansión en treinta de los departamentos de nuestro país, que cuentan con aulas de aceleración del aprendizaje, que albergan a niños, niñas y adolescentes en extraedad.

La aceleración del aprendizaje, vista desde el plano estatal, ha contribuido a que los y las estudiantes colombianos que se encuentran en extraedad fortalezcan no sólo sus procesos académicos, sino además sus procesos psicológicos y sociales que les permitan ser promovidos a la básica secundaria, hecho que se demuestra a través de la expansión del modelo por el país y la ampliación de la cobertura. Pero ¿se puede considerar la cobertura como la vara para medir el éxito o fracaso del programa como lo plantea el informe estatal? Observemos con detenimiento la experiencia bogotana, teniendo no sólo los planteamientos de la SED, sino además, algunas de las investigaciones realizadas en las aulas del programa.

### **El programa ‘Volver a la Escuela’: una experiencia en Bogotá**

La ciudad de Bogotá le ha apostado a la disminución de la problemática deserción escolar desde un ejercicio de inclusión educativa; el programa

'Volver a la Escuela' significa una oportunidad de vinculación de niños, niñas y adolescentes que por condiciones sociales, económicas y educativas difíciles tuvieron que abandonar su estudio, o aún, no han podido acceder a él. La escuela entonces abre sus puertas en el año 2000, al modelo educativo de Aceleración de Aprendizaje, sumándose a la apuesta nacional para disminuir los índices de analfabetismo, deserción escolar y extraedad. Es importante anotar que Bogotá, por ser ciudad capital, se convierte en un fractal del país que recoge las problemáticas nacionales, una muestra de ello, es que cada día la ciudad recibe según los registros institucionales en promedio 40 familias en situación de desplazamiento forzado, que en su mayoría tienen entre sus miembros niños y niñas menores de 14 años<sup>5</sup>; este hecho hace evidente que es necesario construir una escuela incluyente y acorde a las necesidades de dicha población.

Dentro de este contexto debemos comprender el propósito que tiene el Programa 'Volver a la Escuela' en Bogotá como propuesta educativa de aceleración del aprendizaje dirigida a niños en situación de extraedad en educación básica y apoyada por organizaciones no gubernamentales, que le otorga unas características propias, puesto que esta contiene "algunos componentes interesantes en relación a la modalidad de gestión del proyecto, al armado incipiente de una red para la contención de los maestros y profesores, y a la variedad de relaciones que se establecen entre las aulas de aceleración y el resto de la institución escolar [...]" (Gutiérrez & Puentes, 2009, pág. 17); esto hace que la experiencia distrital sea significativa, puesto que en sus diez años de implementación ha logrado la puesta en marcha de redes que le han permitido comenzar a pensar en la necesidad de fortalecer el puente entre el modelo de las aulas del programa y los modelos de las aulas regulares.

Es importante anotar que uno de los propósitos de la actual política distrital en lo que confiere a educación, es la de incluir e integrar las poblaciones vulnerables y las diferentes culturas, que conviven en la escuela, a partir de la creación de escenarios que posibiliten la interacción, donde los niños, niñas y adolescentes "aprendan a conocerse y respetarse, a interactuar, a ser solidarios, a aceptar la diferencia, a manejar el conflicto, a participar activamente en la apropiación de la cultura académica y, por virtud de lo anterior, desarrollar capacidades para relacionarse con su entorno, para comprender la diversidad cultural existente en la ciudad y la interacción necesaria con la vida urbana" (Secretaría de Educación Distrital, 2008, pág. 67). Por ello, es importante promulgar estrategias que fomenten la igualdad en derechos y la inclusión social.

Durante la implementación del modelo y pensando en la propósito del programa, en Bogotá se detectaron problemas de analfabetismo de la población atendida por lo que se debió crear el programa de aprendizajes básicos "Primeras Letras". Las 155 aulas de primeras letras y aceleración del aprendizaje funciona a través de cursos específicos que se crean en las instituciones escolares públicas; la primera el aula de aprendizajes básicos, las y los estudiantes adquieren las herramientas básicas en lectoescritura y las nociones de matemáticas; y en la segunda, el aula de aceleración, el propósito es el desarrollar siete módulos prescriptos en los que adquiere los conocimientos más importantes de la educación básica primaria.

'Volver a la Escuela' evidencia en cifras que para el 2009 "la cobertura de dichas aulas es de 3.500 estudiantes [...]; desde el año 2000, ya han pasado por el programa 15.000 niños" (Perazza, 2009, pág. 268). De esta forma se evidencia que

<sup>5</sup> Según las cifras presentadas por Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), para el 2008, en Bogotá vivían 57.000 familias en condición de desplazamiento; Del 100% de la población desplazada, el 32.73% son niños y niñas menores de 14 años.

el programa desde una mirada institucional, aporta a la solución de esta problemática en la ciudad.

El programa, además, cuenta con unos criterios propios de evaluación para la promoción<sup>6</sup> de sus estudiantes que tienen como objetivo garantizar la permanencia de los mismos y su inclusión al aula regular al terminar su proceso de nivelación y refuerzo; pero es aquí donde comienza el mayor reto de la escuela y es el de no permitir que los niños, niñas y adolescentes que son promocionados el programa deserten de las aulas regulares.

Por ello, los docentes que acogen a dicha población, como lo afirman Marybell Gutiérrez y Gloria Puentes, tienen tres retos: el primero es lograr que los niños que vienen de aprender “con una metodología de aprendizaje personalizada –fundamentada en el aprendizaje por proyectos que integran las áreas básicas del conocimiento, en el que el estudiante aprende a su ritmo con la colaboración de sus compañeros y la guía del docente–, se adapten a la metodología tradicional en la que se homogeniza a los estudiantes en una sola forma de aprender” (Gutiérrez & Puentes, 2009, pág. 77), donde no se tienen en cuenta las necesidades individuales y donde los estudiantes son los que se acomodan a las estrategias de cada docente y no a la inversa, pasando así de ser el centro de la educación a ser un agente homogenizado.

El segundo reto es enfrentar la formación de los niños con problemas familiares y personales que requieren de atención especializada y la cual no pueden ofrecer los maestros del aula regular, puesto que no se encuentran capacitados para ello, y que deben mediar para que no se afecte la convivencia del grupo.

El tercer reto se vincula “a que los niños de aceleración desarrollen competencias y conocimientos definidos para el grado sexto” (Gutiérrez & Puentes, 2009, pág. 78), puesto que su rendimiento escolar

no puede ser comparado con el grupo en general y necesitan de estrategias especiales para poderlos nivelar y poder captar su atención a pesar de la diferencia de edad. Este es el principal reto puesto que las y los docentes de grado sexto deben ajustar su método de enseñanza para generar una real inclusión educativa.

Es importante a la vez observar el proceso con una mirada crítica frente a la implementación del programa, no sólo en las categorías de cobertura y permanencia, sino en relación a los niños, niñas y adolescentes que hacen parte de éste. Frente al ejercicio individual de los y las participantes de esta propuesta es necesario tener en cuenta que por su edad los niños, niñas y adolescentes pueden encontrarse con la desmotivación y el miedo al fracaso al entrar en un escenario que de una u otra forma genera ruptura con su cotidianidad. Otro factor para retomar tiene que ver con el contexto social y cultural al que pertenecen algunos de ellos y ellas, pues en ocasiones el valor de la educación para las familias no es una puesta arraigada en las mismas, por eso se hace necesario trabajar con miras a la comprensión de la educación como derecho con el fin de aportar en la transformación de imaginarios y nociones frente al tema lo cual se verá reflejado en el ejercicio de la permanencia de los y las estudiantes en el sistema educativo.

Otro de los escenarios para tener en cuenta es el de la institución educativa donde en ocasiones las prácticas cotidianas pedagógicas como la regulación de la asistencia a las clases es uno de los retos a tener en cuenta puesto que las dinámicas en los ritmos de los tiempos de los niños, las niñas y adolescentes han venido siendo diferentes y la propuesta comienza a regular nuevos tiempos institucionales, para ello es necesario que la escuela y el aula regular transforme algunas de sus prácticas excluyentes y que permita que la flexibilidad en las prácticas pedagógicas cobre un sentido importante en la formación de estos estudiantes.

<sup>6</sup> La promoción es de por lo menos dos grados y debe tener en cuenta los estándares básicos del año anterior al que la o él estudiante pasará.

Con respecto a las prácticas con que se enfrentan los y las estudiantes egresados del programa al llegar a las aulas regulares, según lo manifiesta la investigación realizada por Clara Agudelo y María Viteli, éstas “fueron maltratantes y sin sentido para ellos en la primaria, y que a muchos los llevó a perder el interés por estudiar, a desertar o vivir una situación de fracaso escolar. Reglas impuestas, calificaciones sin argumentos, grupos indisciplinados, entre otros, son algunos de los aspectos que ellos nombran como situaciones que han afectado su ánimo en este reencuentro con el aula regular” (Agudelo & Viteri, 2005, pág. 72) A esto se suma la división de las asignaturas, que les presenta un conocimiento de una manera fragmentada y no de forma interdisciplinar a la que venían acostumbrados.

Vale la pena insistir en la importancia de la articulación entre la propuesta de aceleración y el del aula regular, puesto que los y las estudiantes de ‘Volver a la Escuela’ cuentan con currículos especiales y miradas pedagógicas alternativas; por ello, la propuesta Distrital debe ofrecer estrategias que permita entrar en diálogo a estos dos escenarios para que los niños, niñas y adolescentes puedan realizar un empalme que les permita continuar con su proceso formativo.

El desafío de la implementación del programa no sólo le compete al sector educativo en el escenario local o Distrital, pues “para lograr un verdadero sostenimiento es necesario “insistir en que lo que el Estado no prevé o no promueve, genera presiones a niveles institucional, y en ocasiones termina siendo atendido en la escala local por los actores, quienes no pueden sustraerse de las demandas que reciben” (Terigi, 2009, pág. 45).

Por eso, “el Estado, aun con capacidades institucionales debilitadas, deberá realizar esfuerzos sostenidos en pos de asegurar la escolaridad de estas poblaciones a partir de la confluencia con otras políticas sociales (no educativas). Ha quedado demostrado que desde un solo ámbito en este caso el sector educativo resulta imposible desarrollar

acciones tendientes a la inclusión educativa” (Perrazza, 2009, pág. 271).

En esta medida, la deserción de niños, niñas y adolescentes del sistema educativo debe mirarse de forma multidimensional y abordarse e intervenir de manera integral por quienes son responsables de la garantía de los derechos, en el marco de los lineamientos y de las acciones de las políticas públicas locales y nacionales en nuestro país.

El Distrito, entonces, ha dado un paso adelante en la propuesta. Sin embargo, es necesario continuar expandiendo y fortaleciendo la misma a partir de la ampliación de la cobertura y la permanencia de los y las estudiantes, de la garantía de espacios físicos que posibiliten un ejercicio pedagógico acorde para la propuesta y que permita abarcar las diferentes situaciones de las que provienen los niños, niñas y adolescentes que hacen parte del programa. Se trata de una puesta común por la garantía del derecho a la educación a niños, niñas y adolescentes de la ciudad y el país, que les permita llevar a cabo su desarrollo social desde la perspectiva y la obtención de una vida digna futura.

Por lo anterior es importante reconocer que para que el sueño de obtener una mejor calidad de vida se haga realidad, el programa se ha puesto en la labor de implementar un proceso de acompañamiento psicosocial, que le brinde la oportunidad a los y las participantes del programa aprender a manejar las cargas emocionales que han adquirido debido a las situaciones de vulnerabilidad a las que han sido expuestos.

Entonces, para que los niños, niñas y adolescentes del programa logren desarrollarse socialmente, no sólo es necesaria la adquisición de conocimientos en la escuela, sino que deben reconocerse como sujetos sociales de derechos, que se desarrollen dentro de principios democráticos, “sin que sus derechos sean condicionados a deberes, sino que se promueva una actitud democrática que respete los derechos de los niños en primer lugar con ellos mismos, como también los derechos a

opinar, participar, a dar su contribución y asumir responsablemente compromisos en su familia, en la escuela, en el trabajo, en la comunidad.” (Ramírez, Medina, & Gómez, 2009, pág. 17). Que los niños, niñas y adolescentes sean partícipes y conscientes de la construcción de su futuro.

Pero para lograr que los y las estudiantes cumplan con este propósito, es necesario que éstos adquieran los conocimientos necesarios en derechos humanos que les permitan adquirir y/o potencializar sus habilidades ciudadanas para que sean capaces de reclamar y hacer cumplir sus derechos. Por ello es importante continuar implementando una educación en derechos humanos, que como plantea Magendzo, desarrolle “la capacidad crítica, comunicativa, de resolución de problemas, de toma de decisiones informadas, de respeto mutuo, todas las habilidades importantes para insertarse en un mundo globalizante con los ojos abiertos y el corazón bien puesto” (Magendzo, 1996, pág. 29).

Esto quiere decir que los niños, niñas y adolescentes del programa se reconozcan a sí mismos y a los otros como sujetos de derechos, que a tienen una identidad, una cultura y unos rasgos únicos que los caracterizan y que por lo tanto no deben ser sujetos excluyente y mucho menos sujetos excluidos, no sólo en la escuela, sino en todos y cada uno de los ámbitos donde se desenvuelven.

## Conclusiones

El problema de la deserción escolar de los niños, niñas y adolescentes debe ser entendido desde una mirada multidimensional y abordado de manera integral por redes interinstitucionales y/o intersectoriales locales, regionales y nacionales que realicen un accionar, un seguimiento y una evaluación conjunta que posibilite la permanencia en los procesos educativos para la disminución de la problemática y la concreción del derecho a la educación.

Las políticas de desarrollo social deben centrar su atención en el mejoramiento de la calidad de la educación y en la erradicación de la deserción

escolar, para que todas y todos los miembros de la sociedad, en especial de la colombiana, puedan adquirir los conocimientos necesarios para forjarse un mejor futuro.

Cabe resaltar, que los últimos gobiernos de la ciudad de Bogotá han implementado políticas públicas integradas que garanticen la permanencia, como es el caso del suministro de comidas calientes, refrigerios, brigadas de salud y pólizas de salud, subsidios condicionados, entre otras, para que los niños y niñas, no sólo del programa ‘Volver a la Escuela’, sino de las escuelas públicas mejoren sus condiciones físicas y su desempeño escolar.

El programa ‘Volver a la Escuela’ es tal vez la principal muestra, de los esfuerzos nacionales y del distrito capital para mitigar la deserción escolar en los diferentes territorios. Sin embargo, es necesario que por una parte se tenga en cuenta las particularidades territoriales, culturales y sociales en donde se implemente el modelo y se establezca un puente entre el programa y la inclusión al aula regular, que permita la continuidad del proceso educativo de niños, niñas y adolescentes para que no vuelvan a entrar en la lógica de la deserción, y así puedan lograr su desarrollo social.

## Referencias

- Agudelo, C. H., & Viteri, M. F. (2005). Narrativas de docentes y estudiantes sobre su experiencia en el modelo educativo aceleración del aprendizaje. Tesis de Grado. Bogotá: CINDE-UPN.
- Alvis Arrieta, J., & Arellano, W. (2008). Determinantes de la deserción estudiantil en los colegios oficiales de Cartagena de Indias. ¿Por qué los niños abandonan la escuela? Cartagena: Ediciones Unitecnológica.
- Bean, J. (1985). efecto de interacción basados en el nivel de clase en un modelo experimental del síndrome de deserción de estudiantes universitarios. *Revista Panamericana de Investigación Educativa*, 35-64.
- Betancur, A. S., & Castellanos, O. J. (2003). La puerta giratoria. Tramas de la deserción escolar en Manizales. Manizales: Universidad de Caldas.
- Blanco, R. (2009). Experiencias Educativas de segunda oportunidad. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Santiago de Chile: UNESCO.

- Carreño, K., Díaz, C., & Gutiérrez, S. (2009). La escuela como constructora de escenarios para el bien-estar. Ibagué: Gobernación del Tolima.
- Comité Internacional de la Cruz Roja. (2008). ¿Cuál es la definición de conflicto armado según el derecho internacional humanitario? Documento de opinión. Cruz Roja.
- Corpoeducación; PREAL;. (2006). Hay avances, pero quedan desafíos. Informe de progreso educativo de Colombia. Bogotá: PREAL.
- Departamento Nacional de Planeación. (2008). Los objetivos de desarrollo del milenio. II Informe de seguimiento. Bogotá: DNP.
- Espíndola, E., & León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación .
- Flórez, E. L. (2009). El problema de la deserción escolar. Revista Economía Colombiana. Contraloría General de la Nación, 4-7.
- Gajardo, M. (2003). Deserción escolar: un problema urgente que hay que abordar. PREAL, 1-4.
- Gutiérrez, M., & Puentes, G. (2009). Estudio de políticas inclusivas: Aceleración del aprendizaje como alternativa para la atención a la población vulnerable con extraedad. Bogotá. Madrid: Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (FIECC).
- Jiménez, B. A., & Infante, A. R. (2008). Infancia y ciudad en Bogotá. Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Kalmanovitz, S. (2000). La industria de la cultura y el Desarrollo Social. Bogotá: Banco de la República.
- Magendzo, A. (1996). La educación en Derechos Humanos en el contexto del mundo globalizado: perspectivas y estrategias desde América Latina . En P. N. 3, En Educación hay que cambiar (págs. 7-32). Corporación Región.
- Martínez, J., Fernández, A., & al., e. (2009). Revisión de Aspectos teóricos sobre la problemática de la deserción escolar. Cuadernos de educación y desarrollo - Revista Académica.
- Max-Neef, M., Elizalde, A., & Hopenhayn, M. (1986). Desarrollo a Escala Humana una opción para el futuro. Santiago: Cepaur.
- Ministerio de Educación Nacional. (2001). Documento aceleración del aprendizaje. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Portafolio de Modelos Educativos. Bogotá: MEN.
- Pardo, P. & Sorzano, M. O. (2004). Determinantes de la asistencia y de la deserción escolar en primaria y secundaria. Bogotá: Panamericana.
- Perazza, R. (2009). Notas para reflexionar sobre las políticas de inclusión educativa en los países de América Latina. La experiencia de los programas de aceleración del aprendizaje . Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 265-276.
- Ramírez, L. J., Medina, F. C., & Gómez, U. J. (2009). Acompañamiento psicosocial para el programa 'Volver a la Escuela'. Manual para facilitadores. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.
- Rincón, C., Dimaté, P., De la Torre, O., Hernández, D., Alba, D., & Triviño, A. V. (2004). Deserción y retención escolar. Por que los niños van a la escuela pero desertan del conocimiento. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- Rodríguez, Á., & González, L. A. (2009). El fracaso escolar en el contexto de la Región Caribe colombiana. Una mirada desde el liderazgo formativo. Revista Iberoamericana de Educación, 107-122.
- Secretaría de Educación Distrital. (2008). Plan sectorial de Educación 2008-2012. Educación de Calidad para una Bogotá positiva. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Spady, W. G. (1971). La deserción de la educación superior: hacia un modelo empírico. Intercambio, 38-62.
- Tinto, V. (1982). Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. Manual de Teoría e investigación, 359-384.