

FRACASO ESCOLAR

Las mentiras a medias o las mentiras sobre las medias

Es de todos conocidos el ejemplo, utilizado para relativizar el valor de las estadísticas, del que se come un pollo entero y el que no lo prueba y la media da medio pollo por cabeza. Lógicamente, no es la estadística la que miente sino el que la utiliza. La primera nos dice que la media es de medio pollo, pero con una desviación de otro medio, o sea enorme. Las estadísticas son útiles porque nos dan una descripción resumida y manejable de la realidad, que no nos dan los datos individuales. Hay que agradecerse a los que las suministran, sobre todo cuando son completas, incluyendo todos los datos pertinentes, porque suponen un importante esfuerzo de síntesis. Lo peligrosos es la forma en que algunos las manejan y, aún más, el secreto con que los que disponen de ellas guardan ciertos datos. En nuestro país disponemos de numerosos ejemplos de ello.

En septiembre salió una noticia en la prensa en la que se nos informaba que el fracaso escolar en la secundaria había disminuido en más de 13 puntosⁱ. Dicha noticia hacía referencia a unas *Jornadas sobre fracaso escolar y transición a la vida laboral*, organizadas por la Fundación para la Modernización de España (FME). Según *El País*: “En 1989, el 37% de los estudiantes no alcanzó los objetivos marcados hasta los 16 años, mientras que en 1999 no lo consiguió el 23,6%”.

Algo más de un año antes, las autoridades de la Comunidad de Madrid (CM) anunciaban, a su vez, el descenso en casi dos puntos del fracaso escolar entre el curso 1998-99 y el 99-00ⁱⁱ. Aunque el descenso anunciado en la CM no resulta tan significativo como el anunciado por la FME, sí lo es si se tiene en cuenta que seis meses más tarde el anteproyecto de Ley de Calidad de la Educación justificaba la necesidad de una reforma de la secundaria en el elevado índice de fracaso escolar de nuestro país (alrededor del 25% según los “datos oficiales”).

De ser verdad estas noticias, si el fracaso escolar ha disminuido (de acuerdo a la FME y a las autoridades de la CM), pero continúa siendo alto (como aseguran los datos del Ministerio), deberíamos concluir que partíamos de unas tasas muy elevadas. Pero, en ese caso ¿para qué una reforma? ¿No sería mejor dejar actuar, sin correcciones, al sistema actual que tan buenos resultados parece estar dando?

Desde sus orígenes, nuestro colectivo tuvo una vertiente investigadora que se centró inicialmente en el análisis del fracaso escolar en la Comunidad de Madrid. Los primeros resultados de ese trabajo (que fueron presentados en las “IX Jornadas de Sociología de la Educación”, que tuvieron lugar en septiembre pasado en Palma de Mallorca)ⁱⁱⁱ pueden servir de base para interpretar los datos aparecidos en la prensa. Comencemos por los de la FME.

Esta fundación tiene un largo recorrido en el estudio del fracaso escolar. En el año 2001, nos sorprendió con un extenso trabajo (que también tuvo un amplio reflejo en la prensa) sobre sus causas. En 2002 publicó un libro con el título de *El fracaso escolar en España*^{iv} y ahora nos anuncia la disminución del fracaso escolar en nada menos que 13 puntos.

El trabajo sobre las causas del fracaso escolar consistió en una encuesta en la que se preguntaba a los alumnos, a los profesores y a los padres cuáles eran, *en su opinión*, las causas de ese fracaso. Sin menospreciar las opiniones recogidas, desde un punto de vista estrictamente científico, no se pueden confundir las causas de las cosas con la opinión que cada uno tenga sobre las mismas ¿Qué pensaríamos de nuestros físicos si se dedicasen a hacer encuestas sobre cuáles son, en opinión de los afectados, las causas de la gravitación universal? El que la mayor parte de los seres humanos crea en un Ser Supremo no demuestra su existencia. De igual manera, el que la mayoría de los profesores piense que el fracaso escolar es responsabilidad de los alumnos, o el que éstos piensen que su causa es la mala preparación de los profesores, no nos dice cuáles son las causas del mismo.

Pero, con todo y con ello, debemos admitir un cierto valor a las encuestas de opinión, más aún en una sociedad tan *mediatizada* como la nuestra. No sirven para conocer la causa de las cosas, pero sí la opinión de los ciudadanos. Para ello, es preciso que el que responde pueda escoger entre un abanico exhaustivo de posibilidades. En el trabajo a que nos referimos, como en todas las encuestas, las respuestas estaban cerradas de antemano. El que respondía debía elegir entre las alternativas que el encuestador le ofrecía, entre las que no se encontraba una de las más evidentes para muchos ¿Cree usted que la causa del alto índice de fracaso escolar en nuestro país puede ser la implantación de la LOGSE? No hubiera sido un signo de rigor científico, pero sí de honradez, que uno de los padres de esa reforma^v hubiera incluido esa alternativa entre las respuestas a elegir. No fue así, lo que no aumenta la credibilidad de sus conclusiones.

En 2001, la FME publicó un libro titulado *El fracaso escolar en España*, 200 páginas dedicadas a hablar del tema y ... ni un solo dato sobre el alcance actual del fracaso escolar en nuestro país. Cabe preguntarse si la sociología de la educación puede prescindir de los datos y desarrollarse sólo sobre la pura especulación. No lo creemos así, entre otras cosas porque los sociólogos de la educación anteriores a la reforma LOGSE nos tenían habituados a trabajos llenos de datos sobre las tasas de fracaso en las distintas etapas educativas y su distribución social. No hay que olvidar que fue este tipo de trabajos el que, sosteniendo la tesis de que la “escuela” no hacía sino reproducir las “diferencias de clase”^{vi,vii}, sirvieron para legitimar este tipo de reformas.

¿Qué ocurrió con este interés por los datos después de la reforma? ¿No hubiera sido interesante comprobar como evolucionaban esas tasas, después de poner en marcha una medidas supuestamente diseñadas para mejorar esa situación? Ciertamente que el último trabajo de la FME parece ir en ese sentido, parémonos a considerarlo. Desgraciadamente, debemos limitarnos a considerar la noticia aparecida en la prensa, nuestros esfuerzos para conseguir el trabajo original han sido vanos. En todo caso, de la noticia se pueden sacar algunas conclusiones. Para comenzar, el mencionado trabajo compara los resultados respecto a los “objetivos marcados hasta los 16 años” en los años 1989 y 1999. Consideraremos la cuestión con detenimiento:

En el sistema educativo vigente en 1989, anterior a la reforma de la LOGSE, la enseñanza no era obligatoria más que hasta los 14 años, mientras que en 1999 lo es hasta los 16. En 1989 un 20% de los individuos de 16 años no estaba escolarizado ¿En que apartado se incluyen? Todo parece indicar que se hace en el del fracaso escolar, con ello el trabajo parece confundir los conceptos de *escolarización* y de *fracaso escolar*, lo que no ayuda a resolver el problema. Mas aún, ¿debemos concluir que el fracaso escolar en 1989, descontado ese 20%, se aproximaba al 17% (“el 37% de los estudiantes no alcanzó los objetivos) y que la escolarización de estos individuos no ha hecho aumentar el fracaso de los escolarizados en más de seis puntos (hasta el 23,6%)?

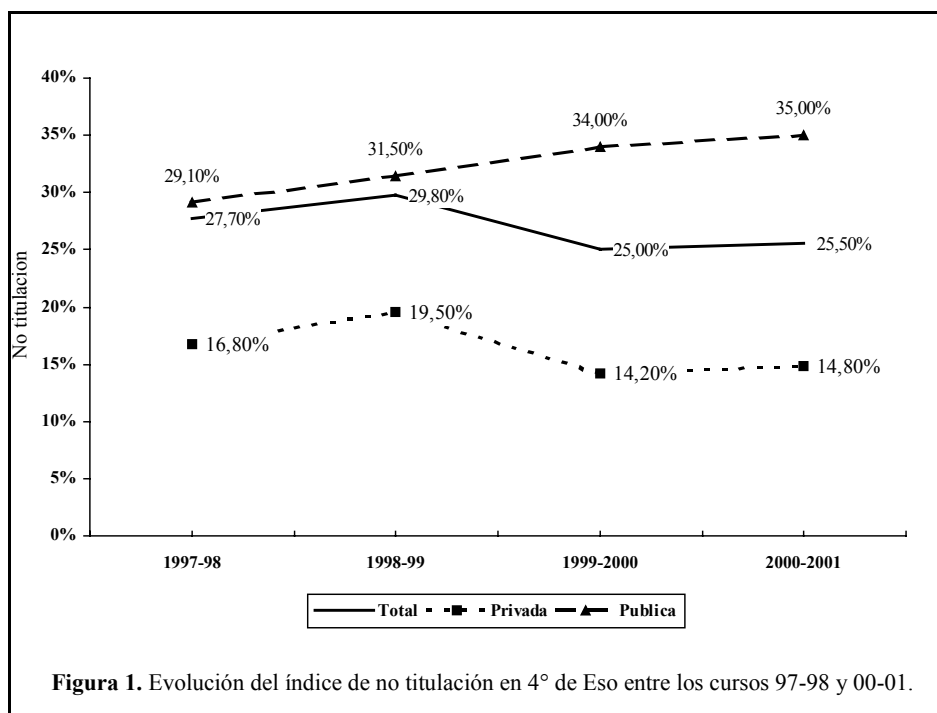
Cuando se habla de fracaso escolar es preciso partir de una definición. En el mencionado libro Marchesi da la siguiente: “aquellos alumnos que, al final de su permanencia en la escuela, no han alcanzado una preparación mínima que les permita vivir de forma autónoma en la sociedad ...”. ¿Qué entender por vivir de forma autónoma? ¿El autor se refiere a autonomía física, psíquica, emocional, económica? Buena o mala, la definición es poco operativa y no permite una aproximación objetiva al problema. El propio autor añade que “la expresión más simple de este hecho se sintetiza en el porcentaje de alumnos que no obtiene la titulación que acredita haber finalizado satisfactoriamente la educación obligatoria”. Ahora sí encontramos algo que medir, pero ¿a qué viene entonces el medir el fracaso escolar a los 16 años en un sistema educativo donde la escolarización sólo era obligatoria hasta los 14? ¿Cómo compararlo con el sistema actual? Es necesario separar los dos conceptos citados *escolarización* y *fracaso escolar*. Es evidente que el nivel de escolarización ha aumentado en España con la LOGSE. Lo que se discute es que lo haya hecho el de fracaso escolar. Confundir ambos datos sólo sirve para confundir a la opinión pública, haciendo afirmaciones demagógicas.

Desgraciadamente, hay que decir que el 25% oficial infravalora el fracaso escolar. Trataremos de explicarnos. Tomando como válida la segunda definición de Marchesi deberíamos considerar como índice de fracaso escolar la proporción de alumnos matriculados en la ESO (*a priori* todos) que no llega a titular al final de su escolarización. Pues bien, el 25% dado por la administración se refiere a los alumnos evaluados en 4º de ESO que no titulan. Ahora bien, aunque la educación es obligatoria hasta los dieciséis años, esta edad es la que cumple un alumno el año que termina 4º si no ha repetido ningún curso, pero el 35,8% de los alumnos de esta etapa ha repetido al menos una vez^{viii}, y pueden abandonar “legalmente” sus estudios sin llegar a ser evaluados en 4º. Probablemente, muchos de ellos continúan escolarizados, pero no es menos cierto que los que no lo hacen no se reparten de forma homogénea en la sociedad. Existe un “abandono legal” del sistema educativo que no se incluye en las estimas oficiales ¿cuánto debemos añadir al 25% oficial, un 3%, un 5%, ... un 25%? Desgraciadamente no hay ningún dato oficial que permita hacer una estimación.

En 2001, nuestro grupo de estudios calculó para algunos IES del área territorial Sur de la CM el índice de fracaso escolar incluyendo el abandono. En la Tabla 1 se comparan estos datos con los de la Inspección (que no incluyen este factor). Se puede observar que el índice de la Inspección es siempre menor (al considerar IES aislados, la diferencia llega a 19 puntos y a 11 cuando se comparan localidades). Estos resultados confirman que los índices oficiales subestiman el fracaso escolar en la ESO. Aunque la relación entre el índice utilizado por Inspección y el nuestro es compleja, con toda probabilidad las diferencias se deben en gran parte a que el suyo no tiene en cuenta el abandono.

Tabla 1. Comparación de los índices de fracaso escolar

	Grupo de estudios <i>BG</i> F (%)	Inspección (curso 00-01) F' (%)	F' - F
IES 1	48,45	43,40	- 5,05
IES 2	48,00	43,80	- 4,20
IES 3	35,16	25,70	- 9,46
IES 4	66,36	52,10	- 14,26
IES 5	41,93	22,90	- 19,03
Localidad A	31,27	29,10	- 2,17
Localidad B	52,45	41,40	- 11,05

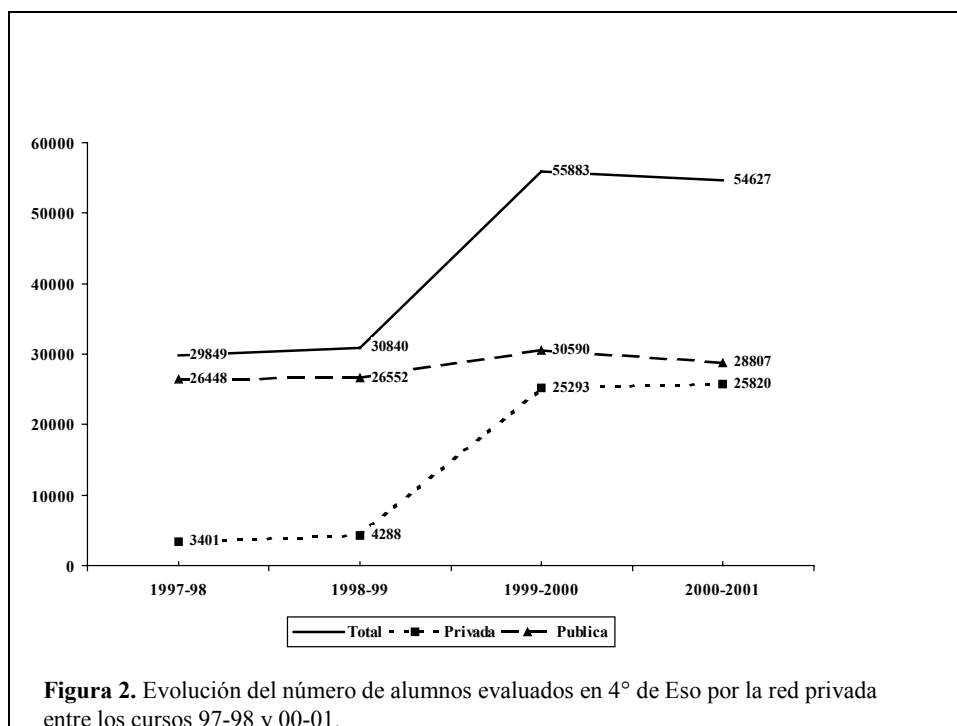


Pero, incluso dando por bueno el índice del 25%, queda otra lectura por hacer. Si no queremos caer en la falacia del pollo, cualquier media debe acompañarse de su desviación típica. Al 25% utilizado por la Administración le pasa algo semejante, cuando se desglosa, teniendo en cuenta cualquier parámetro relacionado con la extracción social del alumno, se descubre lo desigualitario de su reparto. Aquí nos vamos a limitar a tener en cuenta la titularidad del centro en el que el alumno se encuentra matriculado.

En la Figura 1 se ha representado la evolución del índice de no titulación entre los cursos 1997-98 Y 2000-01. Es cierto que el índice global de la CM (línea continua) disminuye 4 puntos entre el curso 98-99 y el 99-00, pero, mientras tanto, el índice de la red pública (línea de trazos) aumenta en más de 2 puntos, siguiendo una tendencia que se mantiene después. Por su parte, la disminución del índice en la red privada encubre otro fenómeno muy diferente: la generalización de 4º de la ESO a todo el sistema educativo de la CM en el curso 99-00.

En la Figura 2, se puede observar que la población escolar de 4º casi se duplica entre el curso 98-99 y el 99-00 y lo hace, sobre todo, gracias al aumento de su red privada que -del 11,4%- pasa a escolarizar al 45,5% del alumnado de 4º. Este brusco salto denota la reticencia de esta red ante la ESO, que no incorporó hasta el último momento. La consideración conjunta de las dos figuras permite descubrir dos poblaciones distintas en la red privada: 1) centros que incorporan la ESO antes del límite legal, con un índice de fracaso de entre el 17 y el 19%, con tendencia a aumentar, y 2) otros que se

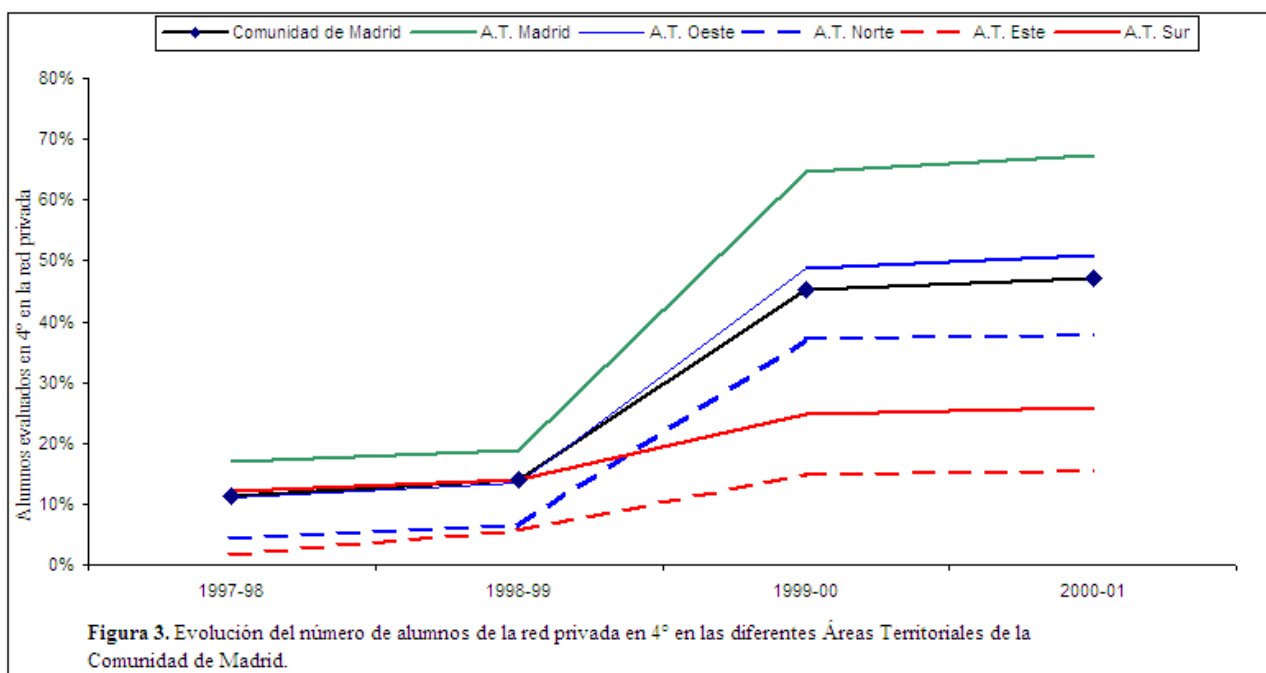
incorporan en el último momento, con un índice netamente menor aunque también creciente, y que suponen alrededor del 80% del alumnado de la red.



Así pues, la disminución del índice de fracaso se explica sobradamente por el aumento de peso específico de la red privada, la diferencia entre los resultados de una y otra red y, dentro de la privada, entre los de los centros que adelantaron la reforma y los que se incorporaron al final. El descenso queda reducido a tres fenómenos de significado político muy diferente al anunciado: 1) el índice de fracaso escolar aumenta, tanto en cada red por separado, como en el conjunto de la CM; 2) no se reparte de forma homogénea en las dos redes; y 3) en la CM se da un proceso de privatización acelerado.

En otras palabras, privatización y malos resultados de la escuela pública van unidos. Este dato es importante en un país como el nuestro, donde el Estado financia las dos redes, y plantea una cuestión de la máxima actualidad: la relación causal entre proceso de privatización de la enseñanza y resultados escolares. Como acabamos de ver, se trata de dos procesos que marchan relacionados (privatización y aumento del fracaso escolar en la red pública), lo que admite dos interpretaciones posibles: o bien el deterioro de la red pública conduce a la huida de las clases medias hacia la red privada, o bien es la política de favorecer el desarrollo de la red privada la que, a través de la selección de sus alumnos, concentra los más problemáticos en la red pública y conduce al deterioro de la misma.

Por otra parte, la implantación de la red privada en la CM muestra una tendencia que apoya la segunda interpretación (el desarrollo de la privatización conduce al deterioro de la red pública). Su implantación sólo es importante en las zonas con mayor nivel de renta, donde su tendencia es a aumentar. En la Figura 3, se recogen los datos para alumnos evaluados en 4º de la ESO por la red privada en las diferentes Áreas territoriales de la CM, se puede ver que su presencia es importante en las Áreas Territoriales de Madrid, Oeste y Norte, con tendencia a crecer, en tanto que en las Áreas Territoriales Este y Sur su implantación es considerablemente menor.



Es evidente el diferente reparto del fracaso escolar en ambas redes. Hay que hacer notar que estos datos no permiten sacar conclusiones sobre las causas de la diferencia. Tan sólo nos informan de la existencia de dos poblaciones con distintas expectativas en cuanto a sus resultados escolares. En cualquier caso, estas diferencias están sin duda ligadas a dos fenómenos reiteradamente denunciados: la selección del alumnado y la falta de control público sobre los resultados de la red privada. En este sentido, el informe del Consejo Escolar de Estado del curso 1999-00^{ix} afirmaba que “El nivel cultural de la familia tiene una relación directa con el rendimiento, por tanto, cualquier análisis que no contenga esta variable (...) será de resultados sesgados”, para añadir más adelante “La posibilidad de selección a la hora de matricular al alumnado, por parte de los centros concertados y privados, permite que este sea más homogéneo y de sectores sociales más favorecidos”.

Es curioso que el mismo informe termine esta consideración afirmando textualmente que “no es relevante la diferencia de resultados en centros públicos y privados”. El Informe no aporta ningún dato en apoyo de tal afirmación que, como vemos, los datos desmienten, al menos en lo que se refiere a la CM.

Somos conscientes de que la expresión “fracaso escolar” resulta incomoda. Unos critican su uso porque, sin tener en cuenta más factores que los resultados escolares, puede presuponer una valoración negativa del niño que no supera unos determinados objetivos. Otros, entre ellos muchas administraciones educativas europeas, prefieren hablar de “éxito escolar”^x. En otros casos, es el miedo a que el conocimiento público de estas diferencias ahuyente a las clases medias de la enseñanza pública. Así, Marchesi^{xi} escribe “si la etiqueta de fracaso se aplica a la escuela en su conjunto ... El conocimiento público de esta valoración puede incrementar sus dificultades y alejar de ella a alumnos y familias que podrían contribuir a su mejora”. En nuestra opinión, los índices de fracaso escolar (o de “éxito”, que tanto da) sirven para medir los resultados de la planificación educativa. Renunciar a medirlos supone renunciar a conocer la realidad y, por lo tanto, a transformarla. Cerrar los ojos ante el actual proceso de destrucción de la Enseñanza Pública no contribuirá a invertir ese proceso. Más aún, los datos, cuando no son de conocimiento público, se transforman en patrimonio de la Administración, que queda, así, en condiciones óptimas para continuar su política de destrucción de lo público, sin encontrar la menor oposición o crítica por parte de una sociedad ignorante de la realidad.

Grupo de estudios del colectivo Baltasar Gracián

BIBLIOGRAFÍA

ⁱ *El País*, 7 de septiembre de 2002.

ⁱⁱ *El País*, 15 de mayo de 2001.

ⁱⁱⁱ En un próximo número de *Crisis* publicaremos los resultados de este trabajo.

^{iv} Marchesi, A. y Hernández Gil, C. (Coordinadores), *El fracaso escolar en España*, Ediciones doce calles, Madrid, 2000, p. 29.

^v Alvaro Marchesi es un miembro destacado de la Fundación para la Modernización de España.

^{vi} Bourdieu P. et Passeron J.-C., *La Reproduction*, París, Éditions de Minuit, 1970.

^{vii} Bourdieu P., *La Noblesse d'État*, Éditions de Minuit, 1989.

^{viii} *El País*, 20 de febrero de 2002.

^{ix} Consejo Escolar de Estado, *Informe sobre el estado del sistema educativo 1999-00*, M.E.C., Madrid, 2001.

^xKovacs K., «El informe de la OCDE sobre el fracaso escolar », en Marchesi, A. y Hernández Gil, C. (Coordinadores), *El fracaso escolar en España*, Ediciones doce calles, Madrid, 2000, p. 195.

^{xi} Marchesi A., « Significado del fracaso escolar en España », en Marchesi, A. y Hernández Gil, C. (Coordinadores), *El fracaso escolar en España*, Ediciones doce calles, Madrid, 2000, p. 29.