



VOL. 13, Nº 3 (2009)

ISSN 1138-414X (edición papel)

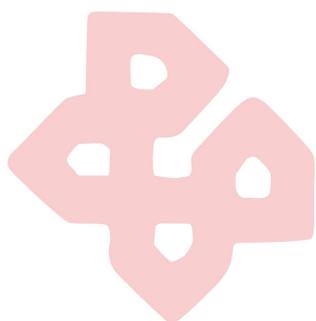
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 20/12/2009

Fecha de aceptación 10/01/2010

FRACASO ESCOLAR Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA. EDITORIAL

School failure and educational exclusion



Juan Manuel Escudero Muñoz
Coordinador del Monográfico

Universidad de Murcia
E-mail: jumaes@um.es

Editorial/Presentación

Este número monográfico de la Revista versa sobre diversos programas extraordinarios de atención al alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria que se encuentra en serias dificultades de seguir el currículo y la enseñanza ordinaria, adquirir los aprendizajes convenientes y graduarse, o también, en situaciones todavía más severas de abandonar los centros sin una formación imprescindible que les permitan transitar, quizás, a la Formación Profesional de Grado Medio o, tal vez, directamente al mundo del trabajo. Los Programas de Diversificación Curricular (PDC) y los de Iniciación Profesional (PIP) o también Programas de Garantía Social (PGS), ahora redefinidos como Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) tras la LOE (2006), además de la peculiaridad de otros denominados Centros de Iniciación Profesional (CIP) son, en concreto, los aquí considerados.

El conjunto de los capítulos y aportaciones proceden de un Proyecto de Investigación Coordinado, financiado por el Programa I+D del MEC, que se ha venido desarrollando entre el año 2006-2009. El grupo de investigación localizado en la Universidad de Granada, que se ha ocupado de esos programas en la Comunidad de Andalucía, ha sido coordinado por el profesor

Antonio Bolívar. El grupo de investigación de la Universidad de Murcia que se ocupó de lo mismo en la propia Comunidad Autónoma fue coordinado por mí mismo. Al proyecto ha estado asociado también un grupo de investigación de la Comunidad Autónoma Vasca, coordinado por la profesora Begoña Martínez Domínguez, que ha en su Comunidad los mencionados CIP.

El Monográfico consta de diez capítulos en los que se ofrece una síntesis de la investigación que se ha venido realizando en los últimos tres años. Algunos de los capítulos presentan análisis teóricos y documentales (análisis de cifras sobre el riesgo, el fracaso o el abandono escolar, o de la normativa que ha regulado regula las medidas extraordinarias de atención a la diversidad), mientras que la mayoría ofrecen informaciones de diferentes aspectos relacionados con los programas los centros y el profesorado, el currículo y la enseñanza, el alumnado, sus apreciaciones y voces, incluyendo también historias de vida. Dos de ellos en particular recogen resultados y análisis de una serie de estudios de casos, diseñados y realizados con la intención de explorar si, además de los resultados derivados de los datos de campo, era posible identificar buenas prácticas al analizar experiencias concretas mediante estudios de casos en profundidad, fuera en los PDCs, los PIPs o PGSs o también los CIPs.

Esta presentación del Monográfico sólo trata de ofrecer una introducción general en la que se ofrece, primero, una idea global de la investigación realizada y, a continuación, un adelanto de los análisis, resultados y conclusiones más destacables hasta la fecha. La diversidad y la cantidad de informaciones recabadas a través del diseño de la investigación, las metodologías y los instrumentos utilizados está siendo todavía objeto de estudio, aunque los resultados provisionales de los que aquí se da cuenta despejan ya algunos de los interrogantes iniciales. Unos ligeros comentarios, pues, sobre la justificación y el diseño de la investigación llevada a cabo, los datos provenientes de los estudios de campo y aquellos otros que se han logrado mediante análisis más finos, al realizar con el alumnado historias de vida y al estudiar en profundidad experiencias concretas en los centros que han sido entendidas y elaboradas como posibles casos de buenas prácticas.

1. La justificación del tema

La justificación de los programas o medidas dispuestas en nuestro sistema educativo, concretamente en la ESO, para atender al alumnado en situación de riesgo, como un tema de investigación y elaboración teórica viene bien avalada por datos persistentes que muestran, especialmente en esa etapa que culmina la educación obligatoria, tasas excesivamente altas de repetición, desfases de curso por edad, absentismo, fracaso y abandono escolar prematuro. La actualización de esos datos, como se hace en uno de los capítulos dedicado a *Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión*, no sólo corrobora otros anteriores con los que ya se contaba al proponer la investigación, sino que, como bien se pone de manifiesto en ese artículo, incluso los ha ido ampliando en los años más recientes. Una consecuencia directa ha sido, como también es manifiesto, el gran número de estudiantes que han ido siendo derivados hacia los programas que se pretendía estudiar. Es más, al leer el artículo titulado *Programas de atención a la diversidad: legislación, características, análisis y valoración*, lo que revela el curso de los acontecimientos, particularmente en la Comunidad de Murcia, es que durante los años del desarrollo de la investigación se aprecia un aumento impresionante del bosque de medidas extraordinarias, además de los PDCs, los PIPs, diseñadas y dispuestas como vías organizativas, curriculares y pedagógicas hacia las que derivar a más y más estudiantes, separándolos así de la enseñanza ordinaria. Por lo que ya

conocíamos tanto sobre grandes cifras como sobre normativas, y con el propósito de continuar otras investigaciones previas llevadas a cabo por los grupos de investigación implicados, estaba bien justificado el intento de seguir profundizando en el conocimiento de las medidas en cuestión. Las aportaciones que se ofrecen en los dos capítulos citados merecen considerarse tanto un resultado del trabajo realizado como una invitación a tener que seguir, seguramente, concentrando la atención en ese ámbito.

El capítulo que abre el Monográfico, *Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación* presenta una revisión amplia del riesgo de exclusión educativa como un fenómeno escolar en el que se cruzan factores de muy diversa naturaleza y convergen dinámicas complejas sobre las que, hace tiempo, se ha venido teorizando e investigando. Hay una rica pluralidad de enfoques de los cuales los más relevantes, en orden a comprender y explicar el riesgo y el fracaso escolar, son los que atienden y someten a consideración interactiva y recíproca lecturas y claves sociológicas, culturales, políticas, escolares y pedagógicas. La investigación diseñada y realizada tomó en consideración una perspectiva bien reconocida sobre el problema, definiéndolo, de un lado, como un fenómeno estructuralmente construido, y entonces ligado a procesos más amplios de reproducción escolar de las desigualdades sociales, económicas y culturales de origen del alumnado. De otro, como un fenómeno también generado y sancionado dentro de un determinado orden escolar, el predominante dentro del sistema educativo y la mayoría de los centros y aulas.

De acuerdo con esas coordenadas, la investigación diseñada pretendía, al mismo tiempo que recabar datos que permitieran relacionar las dificultades escolares con factores sociales y culturales situados en los entornos familiares y sociales del alumnado (faceta ésta ampliamente analizada), también otros propiamente creados y sostenidos dentro de los centros escolares, particularmente el currículo y la enseñanza de los programas objeto. Al entender que esas medidas extraordinarias de atención a la diversidad no pueden ser entendidas al margen de sus contextos más próximos, los centros de secundaria, ni son ajenas al uso y las funciones que cumplen dentro de ellos, se tuvo claro que había que recabar también datos organizativos, así como también las perspectivas, descripciones y valoraciones, que unos y otros sujetos (alumnado, profesorado, equipos directivos, orientadores) mantienen sobre los mismos. Ni el riesgo ni el fracaso escolar son realidades objetivas, por lo que se quería analizarlos como representaciones, vivencias, relaciones y prácticas de y entre los sujetos implicados. Por ese motivo, en la investigación se ha prestado una atención especial a hablar con el profesorado y con los estudiantes, recabando sus puntos de vista sobre su pasado, su presente y sus expectativas de futuro, así como, en la medida de lo posible, logrando su consentimiento para poder observar in situ diversas clase o contextos de trabajo con el alumnado. Esta última línea de análisis es la que nos ha permitido conocer con mayor profundidad no sólo apreciaciones y opiniones, sino también prácticas, relaciones, metodologías de trabajo en algunas aulas.

Como puede imaginar a partir de esos focos y temas de investigación, el acceso a los programas y a las personas implicadas ha sido sucesivo, sostenido a lo largo del proceso, realizando exploraciones iniciales de una muestra de centros seleccionadas según criterios combinados. Al lado del conocimiento directo que se tenía de algunos de ellos, también se tuvo en cuenta informes de inspectores de las zonas. En ocasiones sólo fue posible utilizar un criterio de conveniencia (disponibilidad del centro y el profesorado), mientras que, en la mayoría, se procuró que los centros elegidos contaran con, al menos, los dos programas que nos interesaban. En el caso de los CIP, que son un programa singular de la Comunidad Autónoma Vasca, se contacto con centros de un de los territorios, Guipuzcoa. El curso de la

recogida de investigación procedió, a partir de un contacto inicial con los centros contactados y dispuestos, con una primera entrevista exploratoria que nos permitió recabar, en una primera fase, diversas informaciones de los equipos directivos y orientadores. En la segunda, se realizaron entrevistas más específicas con docentes implicados en los programas, particularmente como profesores de ámbitos, y también alguno otro de las materias comunes en el caso del PDC, y con los que estaban trabajando en PIP, CIP, PGS, también algún Aula Taller, en formación básica o especialidades profesionales. El primero contacto y entrevistas con los centros nos sirvieron para recabar informaciones útiles a la hora de decidir cuáles podrían ser experiencias más concretas para los estudios de casos en aras de explorar la existencia de posibles buenas prácticas, así como también para acceder al alumnado sobre el que podría ser ilustrativo realizar algunas historias de vida. Para completar la información recogida mediante entrevistas y las observaciones de aula, se diseñaron sendos cuestionarios que fueron cumplimentados por el profesorado y el alumnado de las medidas en cuestión.

2. Datos y análisis del estudio de campo

Los capítulos cinco, seis y siete del Monográfico, titulados respectivamente *Los programas de atención a la diversidad y los centros de educación secundaria: claves organizativas, recursos, adscripción del profesorado y valoración de los programas por el profesorado*, *El currículo y la enseñanza ¿qué se enseña y cómo al alumnado en riesgo de exclusión?* y *Valoración del alumnado sobre los programas extraordinarios de atención a la diversidad*, han extraído algunos de los datos provenientes de los cuestionarios y las entrevistas realizadas en la fase exploratoria inicial y ofrecen diversos análisis de los mismos que serán todavía más desarrollados en el tratamiento posterior que se está haciendo.

Como puede verse ya según la información que aportan, estos programas son generalmente bien valorado en los centros, incluso muy bien valorados. La práctica totalidad de nuestros informantes (equipos directivos, orientadores y docentes más directamente implicados en ellos) tienen claras dos cosas. Una, que hay un grupo de estudiantes que, sea porque han transitado con bajas competencias curriculares desde la educación primaria, y/ o también porque no han llegado a encontrarse en los centros de secundaria, para quienes estas medidas han supuesto buenas oportunidades para graduarse o una última tabla a la que agarrarse para no irse del centro y restañar algunas heridas personales y académicas. Dos, que a los centros y al profesorado regular, estos programas permiten afrontar un tipo de diversidades que realmente ni son ni pueden ser debidamente atendidas en el currículo y la enseñanza ordinaria. A partir de ahí, como puede leerse yendo más allá de los datos explícitos, aparece todo el abanico de posibilidades que va entre la buena valoración de los programas por los centros hasta su confinamiento en espacios marginales; en muchos casos no sólo suponer “sacar fuera” a algunos estudiantes, sino también establecer un puesto docente que se desempeña, salvo honrosísimas excepciones, por motivos muy variados y no en las condiciones más apetecibles.

Ello no obsta para que una amplia mayoría de los docentes, al tenerse que plantear los contenidos, las metodologías, las relaciones y otros aspectos referidos al trabajo con el alumnado, deje constancia fehaciente de su reconocimiento de por qué y cómo ha llegado a esas medidas el alumnado, saque lo mejor de sus cabezas e imaginación para conectar y así lograr que se enganche de nuevo en el estudio, cosa que se logra en muchos casos, aunque no en todos, naturalmente. Diversos indicios sobre los contenidos que se trabajan, que son diferentes en PDC y los demás programas destinados a estudiantes con mayores dificultades

todavía, sobre las metodologías y los materiales didácticos son ambivalentes. Se suele reducir claramente el academicismo de la enseñanza ordinaria -así lo declaran muchos - y de ese modo se logran mayores niveles de interés, implicación y aprendizajes. Persiste, no obstante, el interrogante de si, dejado fuera el contenido escolar irrelevante y sin sentido, se consigue trabajar contenidos mínimamente rigurosos y desarrollar aprendizajes indispensables y propios de una inclusión satisfactoria, que es lo que se querría lograr y, en ocasiones como el PDC, se llega a certificar con la graduación correspondiente.

Al analizar diversos datos sobre la extracción social, cultural y económica del alumnado, así puede verse en el artículo número siete, persiste el conocimiento ampliamente contrastado en el que se documentan claras relaciones entre diversos factores extraescolares, de modo especial los correspondientes al entorno familiar, y las dificultades en el estudio. Pero no todos ni en exclusiva son factores relacionados con la pobreza o carencia de recursos materiales. Sin que éstos desaparezcan en la conformación de la población del alumnado en riesgo, también entran en juego otros que, dicho en términos genéricos, cabe incluir, más bien, bajo las categorías de capital cultura y social. La cultura que se vive en las familias, incluso en algunas que cuentan con recursos económicos, y la relaciones de apoyo, estímulo, interés y valoración del estudio y la escuela, también parece que entran en juego, tal como se puede apreciar en la redistribución del alumnado por diferentes estratos profesionales y socioculturales. Esto no elimina la importancia de factores clásicos incluidos en la explicación del éxito o el fracaso escolar, sino que los mezcla y amplifica ahora con otros. Lo que pone sobre la mesa el alumnado que es derivado hacia los programas estudiados es que hay fracturas que hablan de una gran distancia entre el mundo y la cultura escolar y el mundo y la cultura en la que la mayoría del mismo vive, con la que piensa y con la que decide qué es valioso y qué no lo es tanto.

3. Datos y análisis de los estudios cualitativos

Sin entrar ahora en demasiadas distinciones, los artículos ocho, nueve y diez, titulados respectivamente *Historias de vida: Perspectiva y experiencia sobre exclusión e inclusión escolar*; *Buenas Prácticas en los programas extraordinarios de atención a la diversidad en Centros de Educación Secundaria. Una mirada desde la experiencia*; *Una Oportunidad para que los jóvenes que fracasan en la escuela puedan salir de la zona de riesgo de exclusión. La experiencia de los Centros de Iniciación Profesional en la Comunidad Autónoma Vasca*, pueden considerarse como las aportaciones que se hacen tomando como base datos más ricos y cualitativos. Proceden de las historias de vida, y de los estudios de casos, en uno de ellos a partir de diversas experiencias de PDCs, PIPs o PGS y, en el último, de los CIPs.

Los datos que se ofrecen en esos tres artículos, el análisis y las valoraciones que se proponen, ilustran sobre diversas cuestiones que no procede avanzar aquí con detalle. Tan sólo, como una ligera advertencia para su lectura, desearía resaltar algunos temas emergentes. En primer lugar, y refiriéndonos a los alumnos, conviene decir que expresamente se buscaron casos de chicos y chicas que habían aprovechado bien esta segunda oportunidad que los centros les ofrecieron. Son testimonios de que las medidas en cuestión han supuesto, cuando menos, un excelente apoyo en el que ha sido tan decisivo el nuevo espacio de relación positiva con profesores que les prestaron atención, ayuda y ánimo, interés personal por ellos, como lo que en su paso por los programas llegaron a aprender, no sólo conocimientos, sino también algo más de orden y disciplina, y no sólo mejores calificaciones, sino también una

mejora significativa de la imagen de sí mismos y de las relaciones con otras personas, en particular con sus padres y madres. El anverso de la moneda tiene, inevitablemente, su reverso: el centro, el profesorado encargado del currículo y la enseñanza ordinaria, la organización escolar en su conjunto y, desde luego sus familias, no estuvieron al tanto antes para prevenir o remediar dificultades en momento preciso y forma efectiva. Los estudiantes, que suelen reconocer abiertamente su responsabilidad en el curso de los acontecimientos que les llevaron a los programas, no supieron, no fueron capaces o sencillamente no quisieron afrontarlas. Se tiene un poco la sensación del adagio popular: entre todos lo mataron y ello sólo se murió.

Las experiencias correspondientes a los estudios de caso también son buenos testimonios de algunas caras con claros y algún oscuro. Son claros, y además dignos de ser bien reconocidos, el hecho de que alguna de las experiencias descritas corresponda a algún centro que en su conjunto, con ideas claras y actuaciones compartidas y consecuentes se han armado de valor, de capacidades y compromisos aglutinados en torno a la prevención y lucha contra la exclusión. También son claros los casos particulares de profesores y profesoras, de orientadores y orientadoras, que muestran una lucidez encomiable respecto a por qué y cómo hay alumnos que en sus respectivos centros encuentran serios problemas, qué y cómo hay que plantear las cosas y relacionarse con ellos, en las clases y fuera de ellas. Para que no desistan, vuelvan en engancharse, sigan estudiando y crean en que pueden aprender y, con el esfuerzo y el apoyo necesario, conseguir más de lo que ellos mismos, los alumnos y alumnas, a esas alturas pensaban y esperaban. En el PDC, el PIP o PGS, todavía si cabe de manera más explícita en el CIP y en algunas de las Aulas Taller observadas, es sorprendente ver la amplitud de mira de los profesores y profesoras, su afán por renovar ideas y capacidades, materiales y, sobre todo, las formas de cuidar y establecer vínculos personales y sociales con los estudiantes y el grupo clase. La insistencia, prácticamente generalizada en todos los casos, en que el aprendizaje escolar no es sólo una cuestión de cabeza, sino también de sentimientos y relaciones. Es, quizás, esta faceta la más sobresaliente en las mejores experiencias vistas.

Dos sombras, no obstante, emergen a mi entender de los dos capítulos dedicados a experiencias de aula. En el que se alude a las de Institutos de Secundaria, salvo algún centro que muestra un compromiso institucional declarado y efectivo con la prevención y la lucha contra el fracaso, el panorama predominante es otra cosa. Lo que se ha encontrado ha sido la figura de algún profesor/a aislado, como mucho un equipo constituido por dos o tres miembros, sin incluir por tanto a todo el equipo docente del programa, que es quien sustenta, anima y trabaja denodadamente con este alumnado. Se trata más de rescoldos de una militancia pedagógica todavía encarnada en algunos profesores y profesoras, y no tanto de buenas experiencias - buenas prácticas - en tanto que pensadas, asumidas y vertebradas por los centros. Las experiencias estudiadas aparecen, en ocasiones, más como proyectos consentidos que como proyectos sentidos, apropiados, comprometidos y bien articulados dentro de las prioridades, las responsabilidades y los modos de trabajar de los centros.

El caso de los CIPs de la Comunidad Vasca es singular y por ello mismo se le ha dedicado un capítulo propio en el Monográfico. Como puede verse, el capítulo relata con detalle el esquema de trabajo y su desarrollo contextualizado tanto en el territorio como en los centros donde se desarrolla, fuera de los Institutos de Secundaria donde se desarrollan las demás experiencias consideradas. Pueden apreciarse muchos elementos comunes con los demás programas tanto los datos de campo (cuestionarios, entrevistas, grupos de discusión), como en los estudios más cualitativos realizados, los resultados y las conclusiones más destacables. Las dificultades, aún más severas en una buena parte del alumnado, están

siendo más que razonablemente bien respondidas por profesionales. Con condiciones de trabajo y recursos más escasos que los centros regulares, dan buenas muestras de sentido común, ingenio y creatividad, echando manos de todo tipo de recursos para paliar trayectorias muy descaminadas creando con los chicos y chicas otras que, como poco, abren algunas ventanas no óptimas, pero ciertamente mejores que aquellas por las que la vida parecía querer llevarles. Una pregunta que surge, casi insidiosa, es: ¿qué es lo que sucede para que la población más desfavorecida no tenga acogida en los centros escolares ordinarios, a los que va todo el mundo y donde a todo el mundo habría que asistir para que aprendiera, desde luego, con sus propia ganas y esfuerzos, pero también con los cuidados y los apoyos debidos? Nada fácil responder a tal interrogante, pero no sería bueno dejar de plantearlo.

En otros contextos, así como también en el nuestro donde hay experiencias dignas de atención además de las que nosotros hemos podido observar, esa pregunta no se considera impertinente, sino todo lo contrario. Un capítulo del Monográfico, que ha sido elaborado por mí mismo y lleva por título: *Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa*, ofrece una revisión de la literatura, primero sobre el concepto ahora corriente de buenas prácticas y, después, sobre diferentes planteamientos y dimensiones de algunas que se están proponiendo en relación con el alumnado en riesgo de exclusión educativa. Si se entendieran las propuestas que allí se indican como un tribunal para dictaminar si tenemos o no buenas prácticas, los resultados no serían muy favorables a la vista de los datos. Como no es ése el significado ni el posible uso que se les atribuye por las razones que se explican, no creo que estemos en condiciones de emitir juicios taxativos sobre la realidad tan compleja como diferenciada de los programas y experiencias investigadas. Ello no significa, sin embargo, que las realidades apreciadas y las conexiones que sostienen con la política educativa, la administración de los centros, el mismo funcionamiento de éstos por dentro y los modos de pensar y hacer del profesorado, el que trabaja en programas especiales y el que no quiere ni oír hablar de ellos ni de sus estudiantes, no deban ser interpelados, interpelarse a sí mismos. El hecho de que tantos alumnos no sean acogidos ni se encuentre en el currículo y el aula ordinaria; el hecho de que no quieran estar o queriendo, no sean capaces ni tengan éxito; el hecho, por fin, de que, para remediar esa situación, lo que se nos esté ocurriendo principalmente sea crear más y más “salidas fuera”, debe llevar a la reflexión. Es posible que la aparente solución llegue a ser un problema mayor, pues podría darse el caso de que, otras cosas aparte, esté sirviendo para ocultar las verdaderas raíces del fracaso escolar que tanto preocupa.