

Fracaso Escolar, violencia y absentismo en la escuela obligatoria

Honorio-A. Cardoso García

Catedrático de Historia

Director del IES Germán Sánchez Ruipérez de Peñaranda de Bracamonte (Salamanca)

Miembro de la Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales (FIES)

Los problemas que con facilidad se pretenden asignar a la escuela obligatoria (fracaso, violencia y absentismo) pretenden plantearse en el presente artículo desde una perspectiva diferente. Los tres son considerados como resultado de unas circunstancias históricas determinadas: la desregulación social en la que estamos inmersos, el ataque contra el Estado del bienestar, la crítica sistemática de la escuela democrática, resistencias corporativas, etc. El resultado de todo este conjunto de fuerzas presionantes sobre la escuela democrática y comprensiva es el establecimiento de un "anticlinal educativo" que reduce las potencialidades socialmente cohesionadoras y culturalmente formativas de este lugar social al que hemos convenido en llamar escuela.

Palabras clave: Escuela Obligatoria, Absentismo Escolar, Anticlinal Educativo, Fracaso Escolar, Violencia Escolar.

Si observásemos el mar educativo desde la atalaya de los grandes medios de comunicación, distinguiríamos con claridad dos oleajes preocupantes: el fracaso escolar y la violencia escolar. Si fuese posible que nos olvidáramos de estas anteojeeras mediáticas podríamos llegar a divisar una marea, todavía escondida, pero con potencialidades desestabilizadoras poderosas: el absentismo escolar. Estos tres asuntos están estrechamente interrelacionados, los tres son facetas de una misma realidad: la imposición de la escuela para la realización, insuficiente o desviada, de los principios del Estado moderno democrático. De esta imposición y en los actuales momentos de crisis y acoso contra ese Estado democrático surge la triple marejada que acabamos de enumerar:

- La violencia en la escuela, que genera fracaso escolar.
- La violencia contra la escuela, que provoca la denominada violencia escolar.
- La violencia de la escuela, que engendra absentismo.

El denominado fracaso escolar

La amplia polémica que, durante los años finales de la década de los 70 y comienzo de los 80, se desarrolló sobre el denominado fracaso escolar tuvo algunos resultados evidentes:

- 1) provocar un debate democrático sobre la función de la escuela en el seno de la sociedad;
- 2) divulgar un imaginario sobre los supuestos resultados de la escolarización: emancipación, desarrollo cultural, progresión social, ordenación de las oportunidades laborales;
- 3) la explicación multicausal del fenómeno, que pretendía poner de manifiesto su complejidad atribuyéndolo a factores tan diferenciados como las asimetrías culturales, la interacción educativa, los rasgos individuales o los Presupuestos Generales del Estado.

Tras un relativo olvido en los años siguientes, en el transcurso de la aplicación de la LOGSE, en nuestro país volvió a emerger la cuestión en un contexto social caracterizado:

- por la crisis del empleo,
- por el desmantelamiento del Estado del bienestar y
- por el auge de los planteamientos gerencialistas aplicados al ámbito educativo.

Es este contexto de crispación social y de confrontación ideológica el que ha terminado provocando las modificaciones en la formulación de la polémica. La reflexión del presente apartado se articula en torno a un planteamiento claro: el fracaso escolar o problema de rendimiento existe, su resolución sigue abierta y resulta difícil de cerrar en la medida que juega un decisivo papel en el funcionamiento de una sociedad desigual y clasista. Es este decisivo papel el que determina que en la actual polémica se presente:

- en primer lugar, como un “problema del rendimiento escolar” y, en lógica correspondencia, acompañado como una búsqueda desasosegada sobre a quién imputar la responsabilidad de los malos rendimientos;
- en segundo lugar, como una premeditada ocultación de la función social que juega el fracaso escolar en esta época de crisis.

El rendimiento escolar

El primer problema que se plantea es la vinculación que se establece entre “fracaso escolar” y “repetición de curso” o “culminación de ciclos o etapas”. Es decir, lo que se valora son los rendimientos del alumnado, las prestaciones que realiza en el sistema escolar, pero dejando de lado el análisis de la calidad del proceso que se le ofrece o la adecuación del resto de los componentes del sistema (profesorado, recursos materiales, contexto relacional con sus iguales, etc.) y su subordinación al medio socio-familiar. Los datos son conocidos y suelen recogerse en el informe que anualmente produce el Consejo Escolar del Estado y en el estudio que ha elaborado el Instituto Nacional para la Calidad Educativa.

Veamos ahora los supuestos sobre los que se asienta este resurgir del fracaso escolar como “problema de rendimientos”. Los supuestos implícitos son que este indicador puede ser tomado como espejo de la calidad del sistema educativo, facilitándonos, de paso, adecuarnos a las demandas dominantes sobre la educación, establecer comparaciones sobre los logros de otros sistemas educativos de nuestro entorno y establecer prioridades rentables de las (escasas) inversiones públicas. Vamos, miel sobre hojuelas en una época de papanatismo estadístico y mercadotécnico como la actual.

Claro que el planteamiento se torna más incierto si procuramos no olvidar que la emergencia de la propuesta de “rendimientos escolares” está ligada a la centralidad que el concepto de productividad (relación inversión-producto-tiempo y al logro de objetivos prefijados) está teniendo en otros ámbitos de la vida social. Aceptando la necesidad de la eficacia, hay que reconocer que aplicado al sistema educativo se nos está colando de rondón una determinada manera de concebir e interpretar su funcionamiento y el papel de la escuela. Cómo señaló hace tiempo un investigador británico, “desde una perspectiva así, las consideraciones de la calidad del rendimiento en los sistemas educativos se hallan encuadradas en unos valores puramente instrumentales... en realidad, puede llegarse a la conclusión de que el valor primordial sobre el que se basan los imperativos políticos –para analizar el uso y distribución de los recursos– es más el “recorte de costes” que la “preocupación por la calidad” (John Elliott).

Seguir entendiendo el fracaso escolar como rendimientos insuficientes del alumnado, ligados, por lo general, a la superación de unas pruebas homogeneizadas, conduce a un callejón que sólo puede empezar a salvarse en la medida que profesorado, padres y madres entiendan que este sistema:

- a) desprofesionaliza al educador/educadora, reforzándole como eslabón reproductor del sistema y limitándole a mero gestor del

inevitable, y para algunos necesario, fracaso que será visto como un mal ineludible del que es preciso escapar individualmente;

- b) autoculpabiliza al individuo, desvinculando los resultados de las situaciones de partida, del contexto que configura las decisiones de política educativa y responsabilidad profesional, y de las perspectivas sociales de empleo;
- c) deslegitima a la escuela, haciéndola responsable a los ojos de los adolescentes de su falta de futuro profesional.

La función social del fracaso escolar

Obviamente ni existen debates espontáneos, ni el planteamiento de los mismos suele estar guiado por motivaciones neutrales. El debate en nuestro país se ha desarrollado curiosamente en los momentos de puesta en marcha de unas reformas educativas que, sin cuestionar sus insuficiencias, sus limitaciones o su planteamiento retórico, perseguían un avance y una expansión del derecho a la educación para sectores más amplios de la sociedad. Pensar sobre la escuela y sobre el fracaso escolar, más allá del guión que quieren presentarnos los conglomerados socioeconómicos que sustentan los aparatos mediáticos dominantes, sigue siendo una necesidad democrática que puede permitirnos desvelar que el denominado fracaso escolar es la sombra, lógica y coherente, de una sociedad internamente diferenciada y en proceso creciente de acentuación de esa configuración. Y esa diferenciación creciente pretende respaldarse sobre un implícito pretendidamente aséptico: la acreditación escolar. Desde semejante perspectiva, la exclusión social no es producto de los conocimientos sociales que los individuos tienen en función de su posición en la escalera económica, sino que son responsabilidad del individuo por no haber acertado en sus itinerarios escolares o de la escuela por no haber proporcionado conocimientos formativos suficientes. He aquí el núcleo en el que fermenta la

angustia social que amenaza a numerosas escuelas y a los educadores socialmente más comprometidos contra la exclusión social: la no concesión del título a segmentos del alumnado implica su guetización laboral y su segregación social.

En suma, el fracaso escolar refuerza la ideología dominante del escalonamiento social en base al mérito escolar y prepara para el conformismo o la exclusión social: los rechazados escolares sólo guardan energías para la confrontación y el rechazo con la escuela y, posiblemente, contra ellos mismos.

La violencia escolar

Que vivimos en un contexto social crecientemente violento resulta indudable. Como señalaba recientemente Vicente Verdú, el fenómeno de la violencia adolescente cubre el mundo occidental, fomentado por la televisión, las sesiones de cine, los videojuegos, los programas dentro y fuera de Internet que propagan la ética del mundo: Violencia deportiva, terrorista, urbana, doméstica u otras manifestaciones suelen tener su cuota garantizada en los informativos de todo tipo. ¿Cómo extrañarse, pues, de la incidencia de estos tipos de violencia sobre el medio escolar? El culto a la competitividad, incuestionable en la nueva sociedad postindustrial, destruye las bases preventivas de la cultura de la convivencia y del diálogo.

Ahora bien, en nuestro país se ha construido una imagen mediática sobre la violencia escolar que ni la vida cotidiana de nuestros centros, ni los (escasos) estudios sobre el asunto avalan. Más allá de lo que la prensa sensacionalista airea o lo que el discurso docente dominante magnifica no puede hablarse de violencia en la escuela como norma de comportamiento, exceptuados centros ubicados en zonas socialmente marginadas. Si hemos de atenernos al estudio más ambicioso de los realizados en nuestro país, el elaborado por la oficina del Defensor del Pueblo, las conclusiones pintan un panorama contradictorio con esa alarmista construcción:

- 1) Se trata de un fenómeno mal definido y en el que se incluye lo mismo la agresión verbal, que el robo, la amenaza o el destrozo
- 2) En la escala de preocupaciones del profesorado ocupa el 5º lugar, excepto si su manifestación es la ruptura del orden en el aula,
- 3) Sí constituye motivo central de preocupación para los alumnos que manifiestan miedo a ir al colegio,
- 4) No existen diferencias significativas entre centros públicos y privados.

Así pues, me parece necesario afirmar que el comportamiento violento no es norma en nuestros centros educativos, cuestión aparte es que entre los escolares la violencia haya adquirido una legitimidad que antes no tenía favoreciendo la difusión de un clima más crispado al existente en periodos sociales anteriores. Para explicar el desarrollo de esa actitud, habrá que mirar hacia la escuela, pero también, sin tapujos, hacia la lógica económica que se ha impuesto, hacia los planteamientos que guían los valores de los personajes que dominan en los medios de comunicación o hacia los héroes que fabrican las industrias del ocio y el entretenimiento. Porque es esa lógica la que explica que el clima del metro, del barrio, de la comunidad de vecinos y, por supuesto, de la escuela sea mucho más crispado.

A partir de aquí deberíamos entender: Primero, que no debe confundirse la violencia, mucho menos la delincuencia, con la multiplicación de rebotes adolescentes que son expresión de la dificultad de los jóvenes para convivir con las reglas de funcionamiento social, máxime cuando esas normas de funcionamiento son cuestionadas y obviadas permanentemente por toda laya de poderosos económicos y sociales, incluido el propio medio escolar. Segundo, que los alumnos verdaderamente violentos son poco numerosos, pero que lo realmente preocupante es su enorme poder de corrupción del clima de confianza social que debe darse para desarrollar una tarea auténticamente educativa.

Tercero, que la responsabilidad de ese cambio de clima escolar no es responsabilidad de la LOGSE, como con extraordinaria facilidad suele colegirse en determinados ambientes profesionales. Finalmente que todos estos fenómenos convergen sobre el desarrollo de lo que Eric Fromm denominó "agresividad maligna", contra la que la escuela debe generar anticuerpos, pero en el marco de un pacto social capaz de producir intervenciones mucho más decisivas.

El absentismo escolar

Se trata de un fenómeno creciente en el seno de la realidad escolar. A modo de clarificación vamos a intentar una clasificación del conjunto de flujos que lo alimentan:

- a) la marginalidad socio-familiar: aquí podrían encuadrarse el conjunto de niños y niñas de origen gitano, de emigrantes o nacionales asentados en barrios del submundo urbano. Solventar la problemática de escolarización de este alumnado exige programas de intervención específicos, con coordinación interinstitucional y propuestas de financiación definidas, capaces de suplir la indiferencia de las familias;
- b) las necesidades económicas temporales de las familias rurales: suele ser un absentismo amparado y potenciado por estas familias y la intervención debería ir en la dirección de romper la resistencia familiar garantizando la atención a los niños durante el tiempo de ausencia de los responsables familiares;
- c) el abandono prematuro de alumnos que o bien son tentados por la salida fácil de un trabajo malpagado, o bien son orientados hacia los programas de garantía social como forma de solventar por la vía expeditiva la exclusión de quienes rechazan de plano el ejercicio del "oficio de alumnos";
- d) finalmente, los absentistas pasivos: aquel grupo de alumnos aparcados en las aulas escolares con la complicidad de los padres y la anuencia de los profesores "ya que no molestan"... mientras seguimos explicando para los listos.

En mi opinión, la conjunción de estos dos últimos grupos son los que configuran el problema más grave del futuro de la escuela y constituye el problema más específico de la escuela obligatoria. Además de constituir la manifestación más evidente del fracaso de la escuela y de la esterilidad de lo que al principio denominaba la violencia de la escuela.

Es cierto que sobre el absentismo escolar, exceptuado el interesante trabajo de la Oficina del Defensor del Pueblo Andaluz (diciembre de 1998), no tenemos datos y que, en consecuencia, no podemos establecer conclusiones fundadas sobre la densidad del problema. Pero al margen del número de alumnos que podamos considerar afectado por esta "enfermedad escolar", especialmente en las últimas dos variantes, el problema no es irrelevante y me aventuraría a afirmar que el problema afecta a alumnos y alumnas de todas las capas sociales.

Ahora bien, si el problema no es irrelevante y las variables sociodemográficas no son significativas, las tentativas explicativas habría que formularlas más desde lo político (existencia de un currículo que empuja a la exclusión) que desde lo social (la desafección como protesta), más desde lo sistémico (falta de incentivos) que desde lo individual (la desafección como inadaptación). Y si eso fuese así las responsabilidades e implicaciones profesionales del profesorado deberían abrir una tercera vía, alejada tanto de la hiperresponsabilización que los gestores de la "calidad total" pretenden introducir, como de la autocomplaciente coartada de la irresponsabilización total, que toda una cultura profesional pretende imponer, conduciendo a un callejón sin salida a la escuela pública y al colectivo profesional.

¿Es todo esto el fracaso de la escuela obligatoria?

La existencia de estos fenómenos de violencia, absentismo y fracaso suelen airearse no como problemas de este tiempo de deriva económica y

de babelización social en que vivimos, sino como fenómenos asociados a la crítica sistemática de la escuela democrática, en su formulación de comprensiva y democrática, por lo general enarbolada bajo el ropaje de la supuesta modernidad empresarial y arropada en el milenarismo arcaizante del discurso docente dominante. Pero, en mi opinión, el auténtico problema al que se enfrenta la escuela obligatoria es otro: el anticlinal educativo.

¿Qué es el anticlinal educativo?: el plegamiento actualmente producido entre lo que es y debe ser la formación –socialmente cohesionadora y culturalmente crítica– que la escuela del Estado democrático debe perseguir y lo que son las exigencias particularistas que se vuelcan sobre ella, desde:

- la empresa: eficacia, rentabilidad, etc.,
- la tradición docente: academicismo acrítico, defensa del nivel, ensalzamiento mítico del pasado, etc., o
- las demandas juveniles: utilidad, inmediatez, comportamiento zapping, etc.

Por no hablar de los enfrentamientos que entre esos tres focos se establecen y que tironean de la escuela para descentrarla de su propio eje: el cuidado y desarrollo de la formación de los jóvenes para su integración crítica en la sociedad. Algo que la empresa no desea, la tradición profesional quiere ignorar y la urgencia juvenil no alcanza a comprender.

La escuela obligatoria podrá pervivir en la medida que se constituya en un abrigo que proporcione un proyecto de formación, socialmente cohesionador y culturalmente democrático, en el que se dé respuesta a los problemas de búsqueda de sí mismo y de entendimiento del mundo en el que todo joven se ve inmerso. Un proyecto que le permita superar la banalización impuesta con que suelen planteárselos, pero conseguir desvelar la tergiversación de la lógica mercantil y que reclama del profesorado dinamitar su ensimismamiento profesional.

La escuela pública no puede tener más que una función: crear cohesión social y emancipación

cultural. Si el mercantilismo, el corporativismo o las modas mediáticas se lo impiden está condenada si no a la extinción, si a la marginalidad, es decir, al fracaso de su objetivo democrático: proporcionar cultura a la mayoría. Fracaso escolar de cuyas consecuencias ya tenemos algunos indicadores: bastantes estados americanos tienen mayor número de población

reclusa que población universitaria. Evitar desastres de ese calibre es lo que debe pretender el proceso de reconstrucción democrática de la escuela, que exige establecer una alianza entre todas las fuerzas sociales realmente interesadas en preservarla: familia, profesorado, movimientos asociativos, intelectuales y trabajadores sociales.