

INCLUSIÓN ESCOLAR: CAPACIDAD DE RETENCIÓN DE ALUMNOS EN DOS ESCUELAS TOMADAS COMO CASOS.

Graciela Fabietti y Jorge Lorenzo

Resumen:

Actualmente el nivel secundario presenta dificultades para lograr que los alumnos permanezcan en la escuela, avancen regularmente y realicen aprendizajes de calidad. En este contexto, en el proyecto “*La inclusión educativa en el nivel secundario. Análisis de significaciones, políticas y prácticas institucionales en dos escuelas de gestión estatal de la ciudad de Córdoba*” (SECyT UNC), nos propusimos identificar prácticas escolares que puedan contribuir u obstaculizar la escolarización de sus alumnos. Nos preguntamos particularmente por las significaciones sobre *inclusión educativa* que atraviesan las culturas, políticas institucionales y las prácticas áulicas, en las dos escuelas públicas de la ciudad de Córdoba tomadas como casos; la metodología de análisis combina técnicas cualitativas y cuantitativas. Esta comunicación está destinada a presentar el análisis realizado sobre la evolución en los últimos años, de ciertas características de la matrícula de ambas escuelas. El objetivo es conocer la capacidad para retener a los alumnos que a ellas asisten. Las variables tenidas en cuenta son: escuela de la que proceden; condición al momento de la inscripción – regular o repitente-; movimientos de los alumnos durante el año en términos de ingresos y salidas de la escuela; resultados académicos al finalizar el año. Los datos fueron brindados por las propias instituciones escolares en cada caso. Los resultados permiten reconocer niveles diferenciados de retención. Reflexionamos sobre lo que aportan estos resultados al análisis de los significados de inclusión educativa que circulan en cada escuela.

Introducción

La educación secundaria enfrenta, desde hace años, problemas que ponen en tensión las necesidades de atención de la demanda de la población y la del logro de procesos de calidad. La expansión propia del nivel, que ha ocurrido en las últimas décadas (Brigido, 2004 y 2011; Gutiérrez, 2013; Terigi, Toscano y Briscioli, 2012) no cubre aún la totalidad de la demanda. El acceso a estudios formales y la permanencia dentro del Sistema educativo quedan reflejados en datos publicados por INDEC¹, correspondientes al Censo de Población de 2010². Según estos datos, el 96,51% de los jóvenes del país, que tenían entre 12 y 14 años estaban asistiendo a algún establecimiento educativo, porcentaje que si bien no es el óptimo no está muy lejos de serlo. Lo que no podemos saber es si están cursando el Nivel Primario o el Ciclo Básico del Nivel Secundario, conforme lo que

¹ Instituto Nacional de Estadísticas y Censo

² Cuadro P27. Total del país. Población de 3 años y más por condición de asistencia escolar, según sexo y grupo de edad. Año 2010

es dable esperar según el marco legal³. Nuestra duda está legitimada por las altas cifras de la *Tasa de Sobreedad* en Nivel Primario, que era 20,27%, para el Total del País en 2010⁴. Por otro lado, era menos aceptable la situación de los jóvenes entre 15 y 17 años, que deberían haber estado cursando el Ciclo Orientado, ya que aproximadamente sólo el 82% de ellos asistían a algún establecimiento educativo.

Además, la propia expansión se ha visto acompañada por procesos institucionales, de tal tipo, que han generado dos consecuencias negativas. Una se aprecia en las dificultades de una alta proporción de los alumnos para avanzar según al ritmo esperado; la otra es que gran parte de los que ingresan al nivel lo abandonan antes de finalizar sus estudios. Todo lo antes dicho queda reflejado en valores de Tasas de Flujo de Alumnos, informadas por la DiNIECE para todo el país, correspondientes el año 2012:

	<i>Ciclo Básico</i>	<i>Ciclo Orientado</i>
<i>Tasa de Promoción Efectiva</i>	79,91	78,97
<i>Tasa de Repitencia</i>	11,43	6,18
<i>Tasa de Abandono Interanual</i>	8,66	14,85

Dada esta situación, de la que Córdoba forma parte, nuestro equipo se propuso identificar, desde hace varios años, prácticas escolares que pueden contribuir u obstaculizar la escolarización de los alumnos. Trabajamos siempre en escuelas de gestión estatal ubicadas en la ciudad de Córdoba. Focalizamos nuestra atención en el primer ciclo del secundario. Hemos analizado: prácticas de organización y de evaluación, la gestión y evaluación de proyectos institucionales y el posicionamiento de los docentes ante el cambio curricular propuesto por la Provincia de Córdoba. En la investigación actual nos propusimos conocer significaciones sobre *inclusión educativa* que circulan en las escuelas; intentamos avanzar en la comprensión de los aspectos institucionales que suponemos medulares en la configuración de los problemas mencionados.

A continuación presentamos brevemente planteos teóricos desde los que partimos, diseño metodológico, análisis de los datos y finalizamos con reflexiones sobre lo hallado.

La Inclusión educativa

La idea de *inclusión* está relacionada a la capacidad que tienen los sistemas educativos para dar cumplimiento al objetivo de universalización de la educación formal, bajo condiciones de producción de aprendizajes de calidad. De allí que los planteos sobre inclusión estén destinados a identificar grupos de la

³ Ley Nacional de Educación de 2006

⁴ Fuente: DiNIECE. Dirección Nacional de Información y Evaluación Educativa. Ministerio de Educación de la Nación.

población que son excluidos de la educación formal o que tienen logros de baja calidad. Se busca también, identificar a los mecanismos educativos que facilitan que esta situación tenga lugar. Este tipo de análisis reclama una perspectiva macro de abordaje.

En Argentina la exclusión en nivel secundario, como ya vimos, afecta a una alta proporción de la población, en las dos condiciones antes nombradas: el acceso y el avance conforme a procesos de calidad.

La extensión de estos problemas no nos permite suponer que las dificultades para la *inclusión* están asociadas a *una* característica puntual de la población, tal como por ejemplo: género, lengua materna, cultura, religión o situación social desventajada. Por ejemplo, no podemos suponer que eran alumnos en situación de riesgo social, la totalidad o la mayoría que conforma el 38% de alumnos de todo el país, que estaban cursando con *sobreedad* el Nivel Secundario, en el año 2010⁵.

Para que tenga lugar la situación que observamos, suponemos la existencia de un conjunto de aspectos que interactúan. Una parte importante de ese conjunto la constituye las prácticas de las propias escuelas, fundamentalmente las relacionadas con la organización, la transmisión y la evaluación de los aprendizajes (Brigido, 2011). Lo antes dicho, fundamenta nuestro interés por tratar de comprender lo que ocurre a nivel institucional con respecto al modo en que es significada la noción de "*inclusión educativa*". Entendemos que dichos significados impregnan a las propias prácticas escolares.

Fijamos de este modo una perspectiva de abordaje anclada en aspectos micro del problema. Nuestro interés más general está centrado en indagar sobre las significaciones de *inclusión educativa* que atraviesan las culturas, políticas institucionales y las prácticas áulicas (Booth y Ainscow, 2002) en dos escuelas públicas de la ciudad de Córdoba, tomadas como casos.

Un interés más específico es indagar sobre la correspondencia entre las significaciones de *inclusión* que circulen en cada escuela y su propia capacidad "*inclusora*". En esta comunicación informamos los análisis realizados para conocer dicha capacidad, en cada escuela.

Para estos análisis definimos la capacidad inclusora como la aptitud demostrada por la escuela para lograr que los alumnos culminen satisfactoriamente las distintas etapas de estudio y avancen a las subsiguientes, con un ritmo regular. El alumno que se matricula, en la escuela en un año calendario determinado, puede permanecer en ella o abandonarla. Si permanece en la institución al finalizar una etapa estará en condiciones de avanzar, por haber promocionado, o deberá, en caso contrario, repetir el año cursado.

En definitiva, hemos analizado para cada escuela la evolución en los últimos años, de algunas características de la matrícula: tamaño al inicio y final del año; escuela de la que proceden cuando se inscriben; condición al momento de la inscripción –regular o repitente–; movimientos de los alumnos durante el año en

⁵ Fuente: DiNIECE

términos de ingresos y salidas de la escuela; resultados académicos al finalizar el año.

Todos los datos figuran en planillas identificadas como “línea de base” y fueron brindados por las propias instituciones escolares en cada caso.

Para finalizar, nos interesa señalar que lo que ocurre en las escuelas está enmarcado por la perspectiva político-pedagógica de las esferas que gestionan el sistema educativo. En Argentina se generan permanentemente documentos e informes de análisis que tienden a mostrar la concepción oficial sobre *calidad e inclusión educativa*. Citamos a modo de ejemplo

“Actualmente hay un amplio consenso en considerar que la calidad educativa entraña poner la mirada más allá de los aspectos cognitivos en determinadas áreas del conocimiento. Un *sistema educativo de calidad* se caracteriza por ser *accesible a todos* y, especialmente, por *garantizar trayectorias escolares exitosas y superadoras* de los puntos de partida desiguales con los que se ingresa a la escuela.

Una escuela de calidad y, por ende, el éxito escolar de los alumnos, se encuentran dados por la apropiación efectiva de un conjunto de experiencias, por la transmisión de valores y por el desarrollo de aptitudes, así como también por la continuidad de los estudios hasta los más altos niveles de educación. En otras palabras, lo que se requiere es posibilitar que los chicos realicen un recorrido significativo de experiencias de aprendizaje y para ello, es necesario poner el foco en aquellas trayectorias escolares en las que resultan incumplidos los derechos educativos.

Desde este marco, la preocupación central por la calidad educativa deberá contemplar tanto los factores propios del sistema y las instituciones escolares como su vinculación con aquellos factores provenientes del contexto y la situación socioeconómica y cultural de los estudiantes” (DiNIECE, 2013, página 1)

Vemos en este texto que la noción de calidad está íntimamente ligada a la de igualdad de oportunidades y por lo tanto a equidad; en realidad pareciera que no puede diferenciarse equidad de calidad, por lo tanto serían sinónimos. Vemos también que la noción de *escuela de calidad* es equivalente a *éxito escolar de los alumnos*. El éxito está pensado en términos de *trayectoria escolar* antes que en grado de aprovechamiento de la escolarización, reflejado en puntuaciones en pruebas estandarizadas nacionales o internacionales. En Argentina, la acreditación del cumplimiento de metas u objetivos por parte del alumno, y por lo tanto la posibilidad de la progresión escolar, es responsabilidad excluyente de los maestros y profesores, pues no existen instancias extra escolares que certifiquen lo que el alumno aprendió. Consecuentemente, esta perspectiva político-pedagógica atribuye suma importancia a las propias prácticas escolares con respecto a la configuración del grado y modalidades de la *inclusión educativa*.

En nuestra investigación, nuestro planteo también asigna un papel importante a las prácticas que tienen lugar en las escuelas, aunque no acordamos con la asociación *calidad-éxito escolar de los alumnos*.

Aspectos metodológicos

Para nuestro trabajo, fijamos como estrategia metodológica general el análisis de caso. La variedad de objetivos del proyecto reclama diversidad de modos de realización de los análisis de datos. El objetivo aquí informado requiere análisis descriptivos cuantitativos.

Como casos, seleccionamos dos escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba, una ubicada en la zona periurbana fuera del anillo de circunvalación, cuya matrícula está conformada predominantemente por estudiantes de barrios aledaños a la escuela, y la otra, situada en un barrio residencial de clase media, cuya matrícula proviene, mayoritariamente, de diferentes barrios populares alejados de la institución. Inicialmente la elección se basó en el supuesto que las diferencias respecto del lugar de procedencia de los alumnos se corresponden con diferencias en las significaciones que cada escuela asigna a la idea de *inclusión*. A la escuela periurbana la designamos como Escuela *F* y a la otra como Escuela *J*.

Evolución de características de la matrícula, en ambas escuelas

Recordamos que el objetivo de estos análisis es establecer cuál es la aptitud *inclusora* de cada escuela, definida a partir de la evolución del comportamiento de su matrícula.

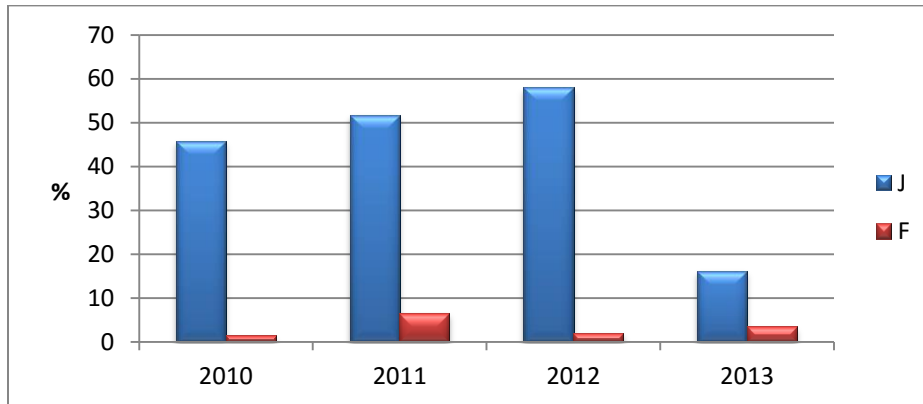
La escuela *J* tiene una matrícula que representa casi la mitad de la correspondiente a la otra institución (*F*). En el primer caso tenían inscriptos aproximadamente 450 alumnos y en el otro, alrededor de 900. En ambas escuelas, en el último año de la serie que disponemos⁶ se incrementó el número en una cantidad equivalente a una división aproximadamente. En ambos casos, un altísimo porcentaje de alumnos proviene de la misma escuela, siendo ínfima la cantidad que viene de otras instituciones ya sean públicas o privadas. En *J* son de la misma escuela entre el 80% y 90% de los alumnos que ingresan, y en *F* los porcentajes varían entre 97% y 99%.

Un aspecto interesante para analizar de la composición de la matrícula es si los alumnos son regulares o repitentes, y en ese sentido encontramos una marcada diferencia en ambas escuelas, como podemos ver en el gráfico 1. Lo que refleja la diferencia de estas cifras es que la escuela *J* logra en menor medida que la *F*, que los alumnos al finalizar el año promuevan⁷ al siguiente, matriculándolos en el nuevo año lectivo como repitentes.

⁶ *J*: 2013 e *F*: 2012

⁷ Ver gráficos 7 y 8

Gráfico 1: Porcentaje de repitentes que componen la matrícula al inicio de cada año lectivo, en ambas escuelas.



En ambas instituciones se registran *ingresos* y *salidas* de alumnos, durante cada año lectivo. Como puede apreciarse en los gráficos 2 y 3, la escuela J es la que presenta una mayor movilidad, se van de la misma anualmente, aproximadamente dos divisiones (entre 50 y 60 alumnos) e ingresan entre 10 y 40 alumnos. En F ingresan muy pocos alumnos durante el año y sale una cantidad equivalente a una o dos divisiones (aproximadamente entre 30 y 50 alumnos).

Gráfico 2- Cantidad de alumnos que entraron y salieron de la escuela, en cada año lectivo. Escuela J

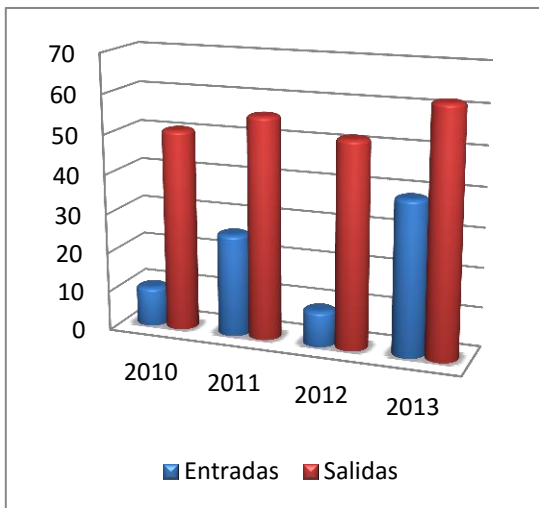
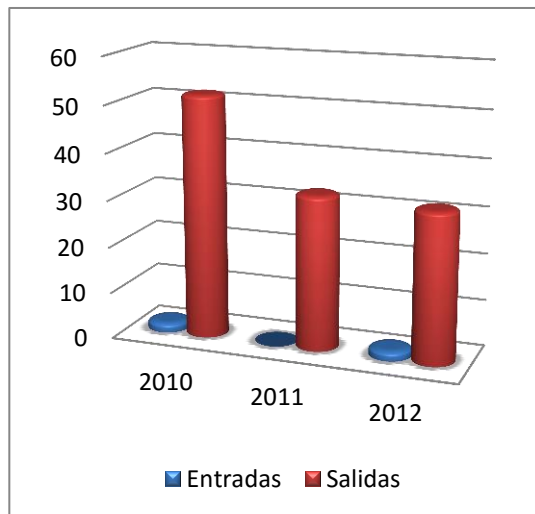


Gráfico 3- Cantidad de alumnos que entraron y salieron de la escuela, en cada año lectivo. Escuela F



Relacionada con la salida de alumnos de la escuela, una cuestión que muestra diferencias entre ambos casos es el porcentaje de alumnos que no pidió

*pase*⁸ al salir de la institución y que, por lo tanto, podemos suponer abandona los estudios, aunque ello no sea de manera definitiva. En la escuela *J*, aproximadamente el 90% de los alumnos que salieron lo hicieron sin *pase*, en tres de los cuatro años considerados; sólo en 2012 disminuyó casi al 60%. En contraste, en la escuela *F* el porcentaje de alumnos que salió sin *pase* osciló entre 35% y 70%⁹.

La pérdida de alumnos podría estar asociada eventualmente a dificultades que tengan lugar en alguno de los cursos o ciclos. Por esta razón, analizamos la retención al final de cada período, por curso (Gráficos 4 y 5). Retención fue definida como el porcentaje que representa la matrícula final en diciembre, con respecto a la inicial. Como vemos, no se aprecia un patrón o tendencia clara en la retención por curso en ambas instituciones, aunque en la escuela *J* han tenido mayores dificultades para retener en el primer ciclo, y dentro de él, en el tercer año.

Gráfico 4: Escuela *J*. Porcentaje de alumnos que permanecen en la escuela en el último día de clase, desagregado por curso.

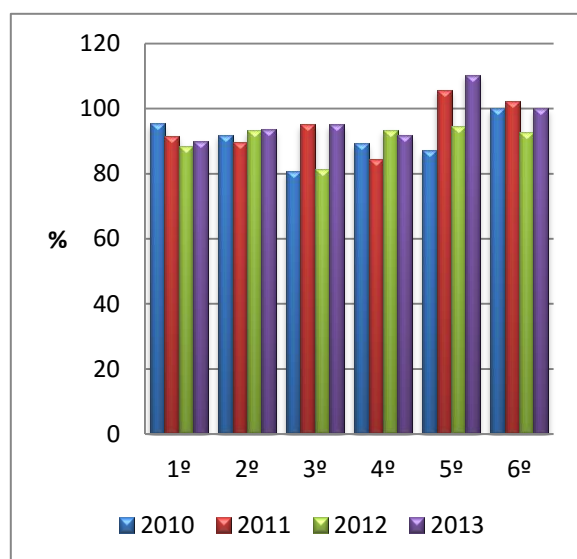
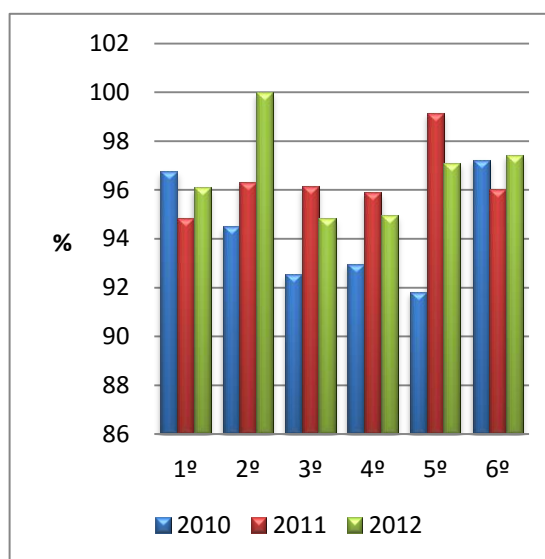


Gráfico 5: Escuela *F*. Porcentaje de alumnos que permanecen en la escuela en el último día de clase, desagregado por curso.



Nos interesó también conocer el desempeño de la matrícula de cada año lectivo. Al finalizar el período un alumno puede encontrarse en distintas condiciones: a) en diciembre, puede haber promocionado al siguiente curso; b) puede promocionar en marzo, luego de coloquios y exámenes; c) puede que no haya promocionado, por lo tanto debería repetir; o d) puede haber salido de la

⁸ Certificación que da la escuela al alumno que se retira, para ser presentado al momento de la inscripción en una nueva. Sin este certificado no puede tener lugar una nueva matriculación.

⁹ Valor observado para 2012

escuela. En los gráficos 6 y 7 mostramos para cada año lectivo el porcentaje de alumnos que se encontraba en cada una de estas cuatro situaciones.

Gráfico 6: Desempeño de los alumnos, por año. Escuela J

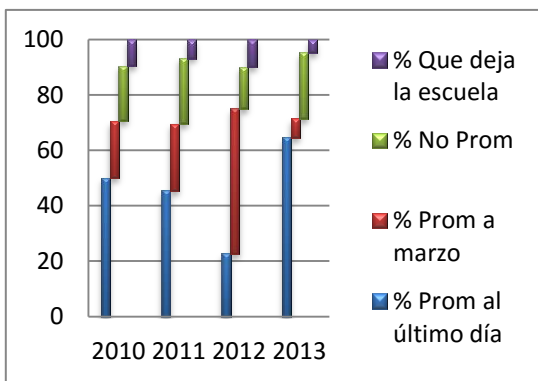
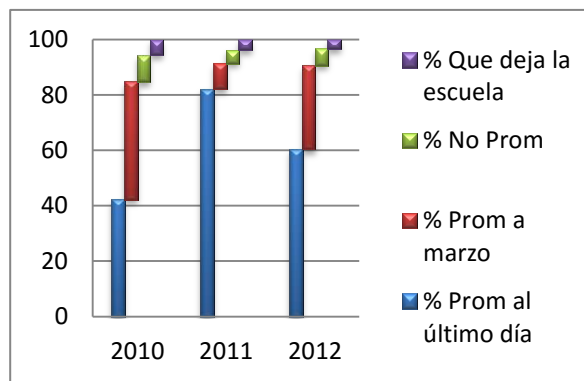


Gráfico 7: Desempeño de los alumnos, por año. Escuela F



En ambas escuelas se observan situaciones equivalentes, por un lado son relativamente similares los porcentajes de alumnos que promueven en cada una de ellas, en cada diferente año calendario, con independencia de la etapa en que lo hacen. Difieren en la proporción de promocionados, siendo mayor en la escuela F. Además, llama la atención la no existencia de una tendencia clara, fundamentalmente con respecto a la época del año en que consigue la promoción: diciembre o con examen en marzo.

Conclusión

Muchos de los problemas que se generan en el ámbito educativo han sido abordados en los últimos años, en términos de *inclusión educativa*. Estos problemas son fruto de prácticas pedagógicas que tienen efectos inequitativos indeseables, entre los que se destaca el abandono de los estudios por parte de los alumnos. De los alumnos que dejan la escuela, solo retornan a ella una proporción ínfima, situación que se torna preocupante en el contexto en que se encuentra actualmente la escolarización secundaria.

En nuestra investigación, notamos que las significaciones dadas al término *inclusión* condicionan las prácticas organizativas, de enseñanza y de evaluación. Dichas prácticas tienen efecto sobre la permanencia en la escuela y el avance en los estudios, de sus alumnos.

Analizamos a dichos efectos como *capacidad inclusora* en dos casos, atendiendo a la evolución en los últimos años de ciertas características de la matrícula (tamaño, porcentaje de repitentes, porcentaje de promocionados y la pérdida de alumnos durante el año lectivo).

Los análisis realizados nos permiten decir que la escuela con una mayor capacidad inclusora¹⁰ presenta un conjunto de características tales como: mayor porcentaje de alumnos que logran promocionar al curso subsiguiente, menor cantidad de alumnos que sale de la escuela durante el año calendario, y menor proporción de ellos que se va sin pase.

Esta conclusión es atendida en análisis llevados adelante por el grupo de investigación y cuyos objetivos están dirigidos a conocer las significaciones que circulan internamente en cada una de estas instituciones.

Bibliografía

- Booth, T. y M. Ainscow (2002) *Índice de Inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: Unesco-Orealc
- Brigido, A M. (2004) *La equidad de la educación Argentina. Un estudio de las desigualdades en la distribución de la educación*. Universitas-Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- (edit.) (2011) *Gestión directiva, evaluación de los aprendizajes y rendimiento escolar. Un estudio sobre el primer ciclo de la enseñanza secundaria*. Hispania: Córdoba.
- DiNIECE Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación de la Nación (2013) *La opinión de las familias sobre la calidad de la educación*. Autora: María Beatriz Díaz. Serie Una escuela más justa produce mejores resultados / N° 5 / julio de 2013.
- Gutiérrez, G. M. (2013) *El derecho social a la educación en la provincia de Córdoba 2003-2013: historia reciente de su dinámica, obstáculos y desafíos*. Córdoba: Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba; Alaya Editorial, Argentina.
- Nobile, M (2014) *Redefiniciones del mérito en secundaria: el lugar del esfuerzo en las Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires*. En: **Revista de Investigación Educativa** N° 18. Páginas 87 a 110.
- Terigi, F; Toscano, A; Briscioli, B (2012) *La escolarización de adolescentes y jóvenes en grandes centros urbanos: aportes de tres investigaciones sobre régimen académico y trayectos escolares*. Session 0: Social inequalities and secondary education: Theories, methods and research findings. Second ISA Forum of Sociology. Justicia Social y Democratización. Buenos Aires, Argentina.

¹⁰ Que es la Escuela F