

**DESIGUALDAD Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA
EN EL "TERCER CICLO"
DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES**

Juan Balduzzi

**Secretaría de Educación y Cultura
Departamento de Investigación**

Índice

A los papás de nuestros alumnos

Presentación

Exclusión social y educación

Una mirada histórica a la evolución de la matrícula. El Tercer Ciclo ¿expansión o freno?

La evolución de la matrícula del tercer ciclo entre 1995 y 2000

Se mantiene un desgranamiento importante

Aumento de la repitencia

Conclusiones

A continuación presentamos la carta que desde CTERA dirigimos a los padres de nuestros alumnos en el comienzo del ciclo lectivo 2002, pues esta sintetiza con claridad la crítica situación que atraviesan nuestro país y la educación, así como las estrategias de lucha que estimamos son las adecuadas para transformar esta compleja realidad. Creemos que este es el marco en el cual debe leerse el presente trabajo.

A LOS PAPÁS DE NUESTROS ALUMNOS

LLAMADO A LA COMUNIDAD EDUCATIVA ARGENTINA

Iniciamos el ciclo lectivo inmersos en una crisis sin precedentes que abre serios interrogantes sobre los tiempos por venir.

A pesar de todo, un rasgo positivo de esta crisis lo constituyen las movilizaciones populares en rechazo a las políticas que privilegian la especulación financiera y el ajuste permanente, que han expandido la miseria y la parálisis de la economía a grados extremos antes nunca conocidos.

También resulta un dato alentador comprobar que la inmensa mayoría de nuestro pueblo se niega a aceptar el rebrote del autoritarismo en todas sus formas, tal cual sucedió el 19 de diciembre cuando la movilización popular dio por tierra con el Estado de Sitio.

Pero si bien esto es cierto, no lo es menos el hecho de que hoy se profundiza la parálisis de la economía y que una vez quieren hacernos pagar los platos rotos a los que menos tenemos.

Como no podía ser de otra manera, la expansión inusitada de la miseria y la desocupación golpean principalmente a quienes constituyen el sector más vulnerable de la población: los niños y los jóvenes. Es decir, nuestros alumnos. Más del 60% de quienes hoy concurren a la escuela pública pertenecen a hogares indigentes o ubicados por debajo de la línea de la pobreza.

El hambre y los trastornos emocionales derivados de la ruptura del tejido social hacen estragos en aquellos hogares sometidos a la violencia de la exclusión y se constituyen en barreras infranqueables que vacían de sentido el precepto rector de la educación pública consistente en asegurar igualdad de oportunidades y posibilidades para todos en el acceso al conocimiento.

Como espejo de esta realidad, también casi el 50% de los educadores de nuestro país pertenecen a hogares ubicados por debajo de la línea de la pobreza.

En esta verdadera situación de catástrofe social hoy más que nunca la educación debería ser prioridad como política de gobierno, tanto a nivel provincial como nacional. Sin embargo, más allá de los discursos, en la práctica sucede todo lo contrario.

El ajuste reduce los fondos de coparticipación correspondientes a las provincias, tal cual lo exigido por el FMI y se traduce en recortes a los presupuestos educativos para todo el país. Pero, aún más, con la caída del cobro de impuestos, tampoco se pueden garantizar ni siquiera esos presupuestos recortados.

LA ESCUELA PÚBLICA EN COLAPSO

La escuela pública se sigue hundiendo en la continuidad de un círculo vicioso que deteriora cada vez más el gasto social en todas las áreas: menos recaudación, más deuda pública, más achiques presupuestarios, más recortes salariales, menos derechos y pagos en bonos, cuyo valor se deprecia día a día en la mayoría de las jurisdicciones. Mientras suben los precios de los alimentos y los medicamentos.

¿Quiénes padecemos esta situación?: alumnos, padres y docentes

- Sin fondos para las becas que deben sostener la permanencia de nuestros alumnos en las aulas
- Sin recursos para que los comedores escolares funcionen a pleno
- Sin libros, manuales, carpetas didácticas ni útiles indispensables para realizar los procesos de aprendizaje
- Sin garantía para el cobro de los salarios y el incentivo docente

¿Cómo es posible decir que la educación es para todos, cuando sabemos que hay cientos de miles de niños y jóvenes que quedarán dramáticamente excluidos de nuestras aulas sólo por ser pobres?

¿Cómo es posible ocultar que están vaciando las escuelas como la expresión más brutal del ajuste?

Aceptar resignadamente esta situación equivale a consentir la destrucción de nuestra niñez y nuestra juventud. No podemos hacerlo. Porque la escuela es hoy el único espacio de contención frente al derrumbe social del que nuestros hijos son las víctimas principales.

La ciudadanía comienza a comprender que el silencio y la resignación sólo conducen a la pérdida de derechos y al despojo en el cual todos estamos más o menos involucrados pero del que debemos dejar afuera a nuestros pides.

Por ello convocamos a la unidad de padres y docentes, para que en cada rincón del país la comunidad educativa se movilice para evitar el colapso educativo al que pretenden arrastrarnos.

¡Defendamos juntos la escuela pública!

Exijamos juntos los recursos para que ni un solo alumno quede afuera de la escuela y ni un solo docente deba dejar de dar clase por falta de pago de su salario.

**Ningún hogar pobre en la Argentina,
ningún alumno sin escuela,
ningún docente sin salario**

LOS DOCENTES DE SU HIJO

CTERA

Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina

Presentación

El Departamento de Investigaciones del SUTEBA continúa con una promisorio línea de trabajo orientada al análisis del impacto de la implementación de la Ley Federal de Educación en el ámbito de la Provincia de Buenos Aires. El primer trabajo de investigación, llevado a cabo en 1997 por Juan Balduzzi y Marta Suárez puso en evidencia que la incorporación de alumnos excluidos del sistema a la escuela resultó un hecho formal, en tanto el sistema no pudo garantizarles reales posibilidades de permanencia en condiciones de realizar un verdadero aprendizaje. Los alumnos con sobriedad y los alumnos repitentes tuvieron mayores índices de deserción, de inasistencias y un peor desempeño escolar que los de edad normal.

La repitencia, el desgranamiento y la deserción como expresiones de la desigualdad y la exclusión educativa constituyen el objeto de estudio del presente trabajo de investigación, llevado a cabo por Juan Balduzzi. El estudio sobre la evolución histórica de la matrícula en las escuelas medias de la Provincia y el crecimiento de la matrícula en el tercer ciclo entre 1995 y 2000 muestra que se mantuvo una dinámica de desgranamiento importante pese al cambio de estructura y extensión de la obligatoriedad.

La implementación de la nueva estructura académica, y en especial del tercer ciclo de la EGB estuvo destinada, de acuerdo con la propuesta oficial, a integrar a los alumnos históricamente excluidos del nivel medio de enseñanza, tanto a los que no accedían como a quienes desertaban en los dos primeros años del secundario. Pero si bien la incorporación de más alumnos al sistema se presenta como uno de los logros de la reforma, los propios estudios llevados a cabo por el Ministerio de Educación de la Nación ponen de manifiesto que los supuestos beneficiarios de la modificación de la estructura son quienes tienen más problemas para permanecer en el sistema. Si bien los alumnos de los sectores más pobres vuelven a la escuela en la mayoría de las provincias, sus perspectivas de permanecer no son muy promisorias considerando el modelo pedagógico del Tercer Ciclo. Los jóvenes que ya una o varias veces abandonaron la escuela están en octavo pero no se puede saber cuanto tiempo permanecerán, por lo que es posible prever altas tasas de deserción de los grupos más pobres que, sin ninguna duda, se han incorporado a las escuelas más pobres.

En definitiva, las políticas educativas destinadas a incorporar a los alumnos más pobres, ponen en evidencia las limitaciones de la lógica de focalización y contención social que orientaron la denominada transformación educativa. Tal como lo señala Lo Vuolo, "las políticas que hoy se presentan como de "lucha" contra la pobreza son tan pobres como las personas hacia quienes se dirigen. En realidad son políticas "de" la pobreza, que no buscan la superación ". Estas políticas "de" la pobreza no se inscriben en un camino de superación del problema sino que intentan delimitarlo en un espacio social para ampliar los márgenes de tolerancia social en sociedades cada vez más desiguales.

La implementación del tercer ciclo da cuenta de los problemas de desigualdad y exclusión del sistema pero también –tal como lo señala el trabajo- de las estrategias que día adía generan muchos docentes para trabajar con chicos, jóvenes y adolescentes que viven en una sociedad cada vez más excluyente.

El trabajo que aquí se presenta realiza aportes en varios sentidos: por un lado ofrece evidencia empírica que cuestiona el cumplimiento de la promesa integradora que supuestamente orientó la modificación de la estructura académica del sistema; por otro aporta nuevos argumentos y evidencias para quienes planteamos la defensa de la escuela pública.

Cuadernos de informes e investigaciones - SUTEBA

Constituye además un insumo valioso y necesario para quienes trabajamos en el campo de la política educacional. Finalmente, constituye una apuesta de los trabajadores de la educación por conocer el problema de la exclusión con el fin de avanzar en propuestas de transformación social.

Myriam Feldfeber

DESIGUALDAD Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL "TERCER CICLO" DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES¹

Exclusión social y educación

Los principales problemas que hoy exhibe el sistema educativo bonaerense son la desigualdad y la exclusión educativa, que afecta particularmente a los alumnos pertenecientes a aquellos sectores sociales que, a la vez, padecen las situaciones más graves de exclusión social: sectores populares y medios fuertemente pauperizados.

La raíz del problema es que en la provincia de Buenos Aires, la desigualdad y la exclusión social no han hecho más que crecer en la última década. El aumento de la pobreza y de la desocupación son su expresión más clara. Esta cuestión hoy no admite una mayor discusión. A lo sumo, puede tratar de ocultársela, pero no de negarla.² En lo que si hay grandes diferencias es en las interpretaciones que se hacen sobre las causas de este crecimiento de la exclusión social y, por consiguiente, de las políticas que debieran implementarse para modificar esta situación. Pocas veces se señala que, paralelamente a ese aumento de la pobreza, se da una creciente concentración de la riqueza. Cada vez mas riqueza en menos manos. Y lo que en general no se dice es que lo uno explica lo otro.³

El sistema educativo y en particular las escuelas públicas bonaerenses han sido profundamente afectadas por esta realidad. No podía ser de otra manera. Por ello hoy enfrentan una cantidad y variedad de problemas crecientes. Hugo Yasky, Secretario General de nuestro sindicato, denunciaba en una de nuestras últimas revistas - entre otras cosas - la escasez de recursos, que empobrece a las escuelas y a los propios docentes; las cada vez peores condiciones de vida de nuestros alumnos, visibles en el aumento de la pobreza y la indigencia; y la segmentación en el

¹ Quiero resaltar que gran parte de los conceptos aquí vertidos no son una elaboración individual, sino que forman parte del proceso de construcción colectiva que estamos realizando en SUTEBA y en CTERA. En particular, el intento de aproximación a una visión que integre teoría y práctica en forma crítica. En segundo lugar, quiero agradecer las valiosas críticas y sugerencias realizadas por la compañera Vilma Pantolini a este trabajo.

² Las cifras de la Encuesta Permanente de Hogares son concluyentes. Según cita la Dirección Provincial de Escuelas, en mayo del 2000, en la provincia de Buenos Aires, un 35,3 % de la población se encontraba bajo la línea de pobreza. Si se estima que la provincia en ese momento tenía unos catorce millones y medio de habitantes, eso significa que había casi 5.000.000 de pobres. En el conurbano el porcentaje es mayor: un 36,6 % de la población son pobres. Y lo más significativo, si es que estamos considerando la relación entre pobreza y educación, es que entre la población de 0 a 18 años, el índice de pobreza llegaba a un 51,6 %. La mitad de los niños y adolescentes, en la provincia de Buenos Aires, son pobres. Ver: Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación, Dirección Provincial de Planeamiento y Evaluación de la Calidad Educativa. *Informe sobre la situación social y educativa de la población.*

Como sobre todo en la franja de edad de los primeros años de la escuela primaria el acceso a la educación es prácticamente universal (con esto no se quiere plantear para nada que haya igualdad en la permanencia o el egreso en la escuela) ello significa que la mitad de los alumnos son pobres.

³ En el documento de política gremial de CTERA correspondiente al período 2000-2001, se señala claramente como aumentó la brecha entre ricos y pobres durante la década de los '90: "mientras que en 1990, el 10 % más rico ganaba 15 veces más que el 10 % más pobre, ahora los ricos ganan 24 veces más. Es la distancia más abrupta que registra la brecha de la desigualdad social en la historia argentina que en 1975, época en que los asalariados participaban del 49 % del PBI, era de 7,5 veces". Revista "La Educación en Nuestras Manos", Buenos Aires, SUTEBA, N° 61.

sistema educativo, que reproduce la misma brecha de desigualdad social que ha venido profundizándose en nuestro país.⁴

A pesar de esta realidad, que resulta evidente para quien trabaje en las escuelas de la provincia de Buenos Aires, desde el poder (desde los organismos multilaterales, gobiernos nacional y provincial, fundaciones privadas varias) se afirma que las políticas educativas aplicadas en la última década, y más concretamente, que la implementación de la Ley Federal de Educación ha logrado el objetivo enunciado de lograr una mayor "equidad" educativa. Y que la solución a los problemas está, en todo caso, en profundizar esas políticas.

Un buen ejemplo de este tipo de interpretación es el informe que el director de escuelas Bordón presentó a la comisión de educación de la legislatura de la provincia de Buenos Aires, a comienzo de este año, donde dice que:

"En el año 2001 se completa el proceso de transformación educativa iniciado en 1995 con la implementación del 3er año del Polimodal, de acuerdo con los lineamientos establecidos en la Ley Federal de Educación de 1993 y la Ley de Educación N° 11.612 (...).

Como resultado de este esfuerzo del Estado y la Comunidad Bonaerenses, hoy podemos decir que hemos triunfado en la lucha por la incorporación de todos los niños y todos los jóvenes de 6 a 15 años a la Educación General Básica, y hemos avanzado fuertemente en la escolarización de la Sala de 5 años del Nivel Inicial, al igual que en el Nivel Polimodal. Esta verdadera revolución educativa y de inclusión social se refleja en que en el año 2001:

Hay cuatro millones y medio de estudiantes, un millón más que antes de la transformación educativa. La gran mayoría niños y jóvenes de hogares pobres e indigentes que estaban excluidos de la escuela"⁵

Frente a ésta argumentación, creemos que por el contrario, como resultado de los procesos económicos y sociales señalados, la brecha educativa que separa a las clases populares de los sectores de elite, a ricos de pobres, se está agrandando. La educación, bajo el influjo de las políticas neoliberales, es cada vez más un elemento al servicio de la diferenciación y jerarquización social, completando un círculo donde los sectores sociales privilegiados son quienes más educación se apropian, y los sectores sociales subordinados son quienes tienen menos posibilidades de acceso a la educación.⁶

Es en este marco que queremos analizar en particular cual es la situación en el Tercer Ciclo de la provincia de Buenos Aires. La cuestión es políticamente relevante. En su momento el gobierno provincial se ocupó de propagandizar, como un logro de su política educativa, la expansión de la matrícula alcanzada con la implementación del Tercer Ciclo. Consideró la incorporación de alumnos, anteriormente excluidos del sistema educativo, un claro ejemplo de los efectos democratizadores alcanzados, en particular hacia los sectores populares de la población.

⁴ "La Educación en Nuestras Manos", Buenos Aires, SUTEBA, N° 62.

⁵ Informe del director general de cultura y educación, Lic. José Octavio Bordón, ante las comisiones de educación de la honorable legislatura de la provincia de Buenos Aires. 16 de mayo de 2001.

⁶ Hay diversos estudios empíricos que abonan esta tesis. Respecto de nuestro país, pueden consultarse varios trabajos de María Teresa Sirvent, por ejemplo, "Políticas de Ajuste y Educación Permanente ¿Quiénes demandan más educación? El caso de Argentina", publicado en la Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año 1, noviembre de 1992. Pero también los informes del INDEC (Encuesta de Hogares) o aún del Banco Mundial.

Nadie discute que los pobres tienen menos acceso a la educación. Incluso esta afirmación ha sido tomada por la derecha. Cuando plantea la necesidad de arancelar la Universidad, lo hace argumentando que como los sectores que acceden a la Universidad son aquellos que tienen un mayor poder adquisitivo, el hecho que paguen parte de su educación (y no que lo hagan los más pobres a través de sus impuestos) es un hecho de estricta justicia, o, como ellos prefieren decir, de "equidad".

Nosotros advertimos desde el comienzo de la implementación de la Ley Federal de Educación y específicamente de la reforma educativa bonaerense, que la misma significaría la segmentación y primarización de este tramo de la educación, así como la desaparición de la escuela media, técnica y agraria.⁷

En este trabajo analizaremos algunos aspectos parciales del proceso de expansión de la matrícula en el Tercer Ciclo. En primer lugar, trataremos de inscribirla dentro de una perspectiva más histórica. Luego indagaremos que ocurrió con algunas de las problemáticas que "tradicionalmente" afectaron a ese tramo de la enseñanza, como el desgranamiento y la repitencia, tratando de repensar, a la vez, el significado de estas categorías o variables del análisis.⁸ Señalemos, en principio, que no compartimos la visión que entiende al desgranamiento y a la repitencia como "disfunciones" o "fallas" en la "eficiencia" del sistema educativo, ni tampoco aquella que centra la responsabilidad principal en los propios alumnos. Antes bien, consideramos que el desgranamiento y sobre todo la deserción deberían verse como resultado de una exclusión educativa. Y si la deserción puede ser tomada como un índice de exclusión, la repitencia puede serlo a su vez de desigualdad. Ambas variables pueden ser leídas como un índice de la cantidad de exclusión y/o desigualdad que hay en la sociedad en ese aspecto (el educativo). Por cierto, no esta de más decirlo, exclusión y desigualdad originada en las políticas implementadas por el poder

El interrogante de fondo que nos planteamos es hasta que punto la implementación de la reforma supuso un mejoramiento de la educación que reciben los alumnos bonaerenses, como argumenta el gobierno, o si por el contrario, las condiciones pedagógicas para la enseñanza y el aprendizaje han empeorado con la misma. No pretendemos zanjar la cuestión definitivamente con este trabajo, tan sólo realizar un aporte en esa dirección, pues también sabemos que para analizar estos fenómenos educativos es preciso una mirada bastante más compleja, que abarque la integralidad de lo analizado y no solo una parte,⁹ como se hace en este trabajo. No fragmentar la realidad, como hacen habitualmente los informes emanados desde la óptica del poder, sean oficiales o no, y como hacemos nosotros mismos cuando pensamos sólo desde el "sentido común".

Un análisis más profundo del desgranamiento, de la repitencia o de la deserción escolar, implicaría que deberíamos tener en cuenta la incidencia de las condiciones sociales de los alumnos, considerar la incidencia de realidades como el trabajo infantil, la desocupación, las condiciones de vida de las familias de las barriadas populares, etc. Tampoco podríamos desconocer las condiciones materiales de aprendizaje de los alumnos y de enseñanza de los docentes. Ello implicaría, entre otras cosas, considerar las condiciones de trabajo docentes, su formación, o las condiciones de la infraestructura y el equipamiento de las escuelas, entre otras cosas. Tampoco

⁷ Una reseña de las luchas de SUTEBA en contra de la implementación de la Ley Federal de Educación, en la revista de N° 61 "La Educación en Nuestras Manos". SUTEBA. Los posicionamientos pedagógicos de nuestro sindicato pueden encontrarse, entre otros lados, en las publicaciones del Primer y Segundo Congreso Educativo de la provincia de Buenos Aires

⁸ Es preciso realizar un proceso de crítica de estas categorías, nacidas bajo el marco del estructural-funcionalismo, pues de lo contrario las interpretaciones que hagamos corren el riesgo de ocultar más que de develar o revelar, sobre los procesos educativos que estamos estudiando. A lo largo de este estudio haremos algunas aproximaciones en este sentido, si bien un análisis más completo queda pendiente para un trabajo posterior. Algunas de las variables que fueron consideradas como claves para explicar la relación entre el desarrollo económico y el rendimiento del sistema educativo - desde la perspectiva funcionalista - son la deserción escolar, la escolarización de la población, el desgranamiento, la repitencia, la retención escolar y el rendimiento académico (Leandriani, Néida: "La deserción escolar; una manera de nombrar la exclusión social. En: Crítica Educativa, Año 3, N° 4, 1998).

⁹ A la manera en que se plantea la articulación entre educación y política desde las visiones críticas, por ejemplo, en: Gentili, Pablo (comp.), Apple, Michel W., da Silva, Tomaz Tadeu. "Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública". Buenos Aires, Losada, 1997.

podríamos ignorar cómo inciden articulan las políticas educativas en la cotidianeidad de las escuelas, o las políticas sociales, u otras políticas "macro".

Una mirada histórica a la evolución de la matrícula. El Tercer Ciclo ¿expansión o freno?

Debemos partir de considerar que en los últimos años hubo, sin duda, un aumento en la cantidad de alumnos matriculados en las escuelas públicas de la provincia. Y uno de los tramos del sistema de enseñanza donde se dio este aumento de la matrícula fue en los octavos y novenos años del Tercer Ciclo. En 1994 concurrían a las escuelas estatales de la provincia unos 485.000 alumnos. Seis años después, en el 2000, la matrícula era de 575.000 alumnos (cuadro 1). Nos preguntamos hasta que punto este aumento de la cantidad de alumnos se debió a la implementación de la reforma educativa bonaerense. El punto es importante pues, además del propio gobierno provincial, algunos estudios de instituciones y pedagogos más o menos ligados a la reforma educativa bonaerense atribuyen este crecimiento – en mayor o menor medida, más directa o indirectamente - a la implementación de la misma, básicamente al cambio de estructura y la extensión de la obligatoriedad.¹⁰

CUADRO 1. Asistencia escolar 1995-2000 y tasa media anual de crecimiento. Prov. de Buenos Aires. Tercer Ciclo. Escuelas públicas estatales

	Años		Tasa media anual de crecimiento
	1995	2000	1995/2000
Alumnos	484,076	573,018	34

Fuente: cuadro 3.

Una mirada de tipo histórico sobre la expansión del nivel secundario del sistema educativo nos puede permitir inscribir el crecimiento verificado en los '90 en el Tercer Ciclo en la dinámica de expansión de la enseñanza media en las últimas décadas, es decir, en el marco de una tendencia de más larga duración.

CUADRO 2. Asistencia escolar 1960-1991 y tasa media anual de crecimiento. Prov. de Buenos Aires. Enseñanza secundaria

	Años				Tasa media anual de crecimiento		
	1960	1970	1980	1991	60/70	70/80	80/91
Alumnos	159,873	340,588	504,434	850,521	72	39	46

Fuentes: Para 1960 y 1970: Ministerio de Cultura y Educación. Departamento de Estadística Educativa. La Educación en cifras 1958-1967/1961-1970. Para 1980 y 1991: Ministerio de Economía y Obras y Servicios Públicos. Secretaría de Programación Económica. Flood, Cristina (coord.) Educación y salud: resultados de mediciones sobre acceso y cobertura (sobre censos del '80 y del '91)

Señalemos en primer lugar que el nivel secundario ha sido uno de los que ha mostrado un mayor crecimiento en los últimos cuarenta años. Esto puede visualizarse en el hecho que, mientras sólo un sector minoritario de la población - alrededor de un 25 % - concurría a la escuela secundaria a comienzos de los sesenta, el acceso a la misma se fue masificando. A comienzos de los '80, los adolescentes y jóvenes que habían accedido a la escuela secundaria habían llegado al 43 % de la

¹⁰ Por ejemplo, en Tedesco, Juan Carlos; Morduchowicz, Alejandro. "El sistema educativo en la ciudad de Campana: estructura, rendimiento y propuestas de formación". Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE), 1999.

población en edad de concurrir y para 1991, eran ya un 60 % de esta población.¹¹ Es decir, hay un proceso sostenido de crecimiento en el acceso a la enseñanza secundaria, que se manifiesta en que pasa de tener unos 160.000 alumnos en 1960 a 850.000 en 1991 (cuadro 2).

Para profundizar en el análisis, resulta significativa la comparación en la tasa de crecimiento anual de la enseñanza secundaria en cada uno de los períodos. La misma muestra que el ritmo de crecimiento en el acceso a la educación media fue muy alto en la década del '60, y que luego va disminuyendo, pero que en conjunto es mayor a lo largo de todo el lapso 1960-1991, que en el período 1995-2000. Es decir, el lapso en el que se implementó la reforma educativa bonaerense. Dicho de otra forma, la expansión de la matrícula entre 1995 y 2000 en el Tercer Ciclo fue menor a la que se produjo en el nivel medio en los treinta años anteriores.

En definitiva, lo que nos muestran estos datos es que el crecimiento de la matrícula del Tercer Ciclo no puede explicarse directamente por la implementación de la reforma educativa bonaerense (básicamente por la extensión de la obligatoriedad y la modificación de la estructura). Antes bien, se ve que la expansión es menor durante ese lapso (a una tasa del 34 o/oo entre 1995 y 2000) que en las décadas anteriores (por ejemplo, a un 46 o/oo entre 1980 y 1991). Por ello, si se intentase establecer alguna relación directa, habría que plantear que con la reforma educativa bonaerense, la expansión fue menor que en las décadas anteriores. Pero de todas formas, este no dejaría de ser un análisis reduccionista (simplemente el inverso del que hace el gobierno).

Como ya hemos anticipado, la expansión de la matrícula no puede atribuirse sólo a las políticas estatales, sino a un conjunto de factores presentes en este proceso, de tipo social, económico, cultural, demográfico, político, etc. Pongamos dos ejemplos. En primer lugar, si abordamos la gran expansión de la enseñanza media en la provincia de Buenos Aires, en los años sesenta, esta no puede explicarse si no se correlaciona, entre otros elementos, con la expansión económica de los años '60 y su impacto demográfico en la provincia de Buenos Aires, en particular en el conurbano bonaerense, situación ligada al proceso de industrialización. En este caso, el crecimiento de la matrícula tiene una de sus causas en elementos económico-sociales. El segundo ejemplo: a lo largo de los años '80, una gran cantidad de escuelas fueron construidas no por efecto de la implementación de una política educativa determinada, sino por la presión y la lucha social por el acceso a la educación emprendida por distintas comunidades. No fueron pocas las movilizaciones de padres, docentes, alumnos y de la comunidad por obtener la construcción de nuevos edificios escolares. Es decir, debería plantearse que en muchos casos, la expansión no se hizo debido a las políticas educativas oficiales sino prácticamente en contra de ellas y debido al convencimiento de los sectores populares de su derecho (y necesidad) del acceso a la educación. Sostener lo contrario implica una mirada muy sesgada sobre la realidad, donde las contradicciones entre los distintos sujetos sociales no son tenidas en cuenta.

Puede concluirse, en este punto del análisis, que la expansión de la matrícula del Tercer Ciclo forma parte de una tendencia histórico-social al crecimiento de la enseñanza media y que no puede atribuirse a la reforma educativa bonaerense. También pareciera que esa tendencia al parecer estaba mostrando una cierta desaceleración.¹² Podemos preguntarnos, entonces, que sentido tuvo la modificación de la estructura. Lo congruente tal vez hubiera sido, en primer lugar, asegurar la terminalidad de la enseñanza primaria para todos los alumnos, cosa que no estaba para nada garantizada. Y en segundo lugar, a partir de la tendencia analizada al crecimiento de la matrícula de la enseñanza media, hacer un esfuerzo para terminar de expandir la enseñanza secundaria, y no desestructurar el sistema educativo con la "reforma educativa bonaerense", al implementar la EGB y el Polimodal. Desde esta perspectiva, la modificación de la estructura podría

¹¹ Flood, Cristina (coord.) Educación y salud: resultados de mediciones sobre acceso y cobertura. Buenos Aires, Ministerio de Economía y Obras y Servicios Públicos, 1994. Los porcentajes están calculados sobre los censos del '80 y del '91.

¹² Para hacer un análisis con mayor detalle de esa tendencia expansiva, debería hacerse un estudio que incluya las dimensiones mencionadas en el párrafo anterior (tendencias demográficas, económicas, sociales, culturales, políticas).

no haber estado al servicio de la expansión de la escolaridad sino de "ponerle un techo" a la pretensión de los sectores populares de acceder a la enseñanza media, haciendo que se conformaran con una enseñanza "básica", con un techo supuestamente "superior" al del nivel primario, conteniendo la expansión.¹³

La evolución de la matrícula del tercer ciclo entre 1995 y 2000

Pasemos ahora a analizar, en particular, la evolución de la matrícula en el Tercer Ciclo de las escuelas públicas de la provincia de Buenos Aires.

Comencemos señalando que, si bien el Tercer Ciclo¹⁴ comenzó a implementarse formalmente en 1996, con la implementación del séptimo año, el aumento significativo de la matrícula sólo se puso de manifiesto en 1997, con la puesta en marcha de los octavos años. El análisis del cuadro tres nos permite apreciar que, mientras en 1996 se incorporaron al tercer ciclo unos dieciocho mil alumnos, en 1997 los alumnos incorporados fueron alrededor de sesenta y cinco mil. En términos porcentuales, entre 1995 y 1997 la matrícula aumento un dieciocho por ciento. Al año siguiente la matrícula continuó incrementándose, llegando a un veinticuatro por ciento respecto de 1995, y luego comenzó a disminuir, estabilizándose en alrededor de quinientos setenta mil alumnos, lo cual representa un incremento – en el quinquenio – del dieciocho por ciento.

CUADRO 3. Matrícula tercer ciclo EGB. Provincia de Buenos Aires. 1995-2000. Escuelas públicas estatales

Año	7mo	1º / 8vo	2º / 9no	Total	Porcentaje de incremento
1995	172,369 (*)	181,295 (*)	130,412 (*)	484.076	100.00%
1996	173,257	190,299	143.200 (*)	506.756	104.69%
1997	170,693	242,476	159,620	572.789	118.33%
1998	180,672	206,012	215,378	602.062	124.37%
1999	188,393	206,528	174,965	569.886	117.73%
2000	190.935	206.937	175.146	573.018	118.37%

Fuente: Elaboración propia sobre datos de la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires.

Nota: Los datos marcados con un asterisco pertenecen a un trabajo realizado por la Dirección de Planeamiento de la DGEyC. *Estudio N° 2. Serie Informativa*. Dirección Provincial de Planeamiento y Evaluación de la Calidad Educativa. Los otros datos son de la Dirección de Primaria.

Analicemos con mayor detalle la evolución de la matrícula año por año.

Al iniciarse la reforma del séptimo año, en 1996, no hubo una variación significativa de la matrícula respecto de los años anteriores. Esta se mantuvo en aproximadamente 170.000 alumnos. En los años subsiguientes se fue elevando hasta llegar a 190.000 alumnos en el 2000. Aquí habría que hacer un primer señalamiento importante, y es que este crecimiento se explica por dos cuestiones. Por una parte, en un ligero aumento en la cantidad de alumnos de las cohortes; pero por otra, por un aumento de la repitencia que, de ser prácticamente inexistente en séptimo grado en 1996 comienza a elevarse y pasa a más de un cinco por ciento en el año 2000, más de trece mil

¹³ Esta idea la discutimos bastante en el equipo de la secretaría de Cultura durante 1997 y 1998, en particular con Silvia Vázquez.

¹⁴ Una advertencia metodológica. En lo que sigue, hemos optado por comparar datos correspondientes a la franja que va de 7º año de primaria a 2º de secundaria/7º a 9º de EGB, como si formaran parte de una estructura homogénea, en el lapso analizado, cuando en verdad esto no es así, pues es el momento de pasaje de una estructura a otra. Hacemos esta abstracción para poder seguir los movimientos en la expansión de la matrícula, sabiendo que un análisis de este tipo presenta ciertas inconsistencias, pero lo que buscamos es más magnitudes que exactitud cuantitativa.

alumnos repetidores, lo cual significa que más de la mitad del incremento de la matrícula – entre 1995 y 2000 - se explica por el aumento de la repitencia.

El aumento más significativo de matrícula se dio en 1997, cuando se implementan por primera vez los octavos años. De 190.000 alumnos que había tenido el primer año de secundaria el año anterior se pasa a poco más de 240.000 alumnos, es decir, unos 50.000 alumnos más. El incremento resulta aún mayor si la comparación la hacemos respecto de los matriculados el año anterior en séptimo año. En ese caso son casi 70.000 alumnos más.

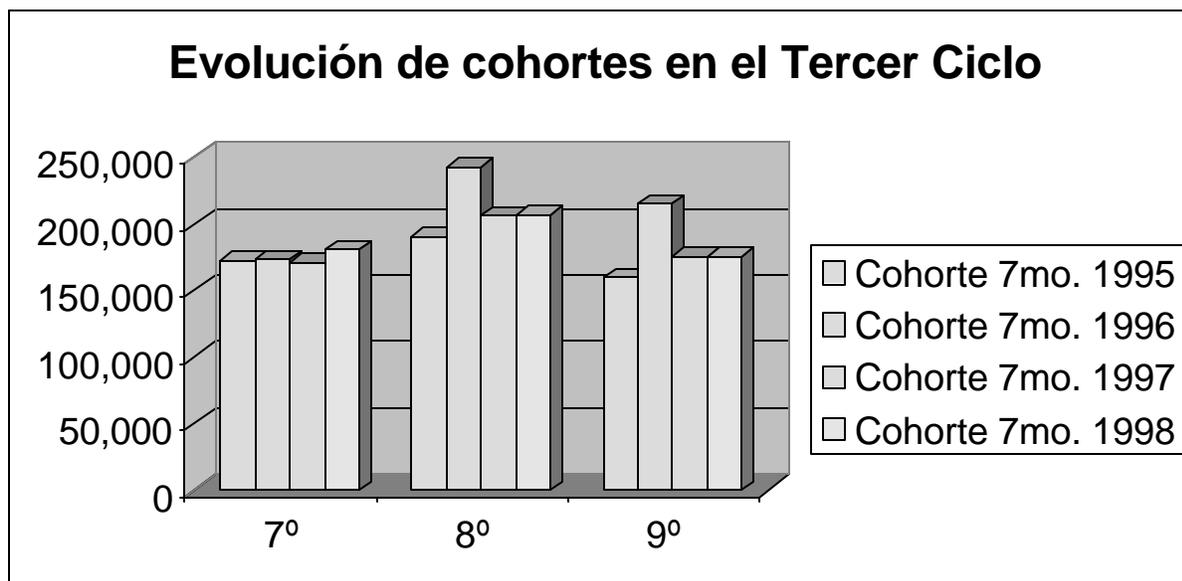
Aquí lo que hay que señalar es que este crecimiento se produjo por la incorporación en el octavo año no sólo de los alumnos de la promoción 1996 de séptimo año, sino también de los alumnos de las promociones de 1994 y 1995 que no habían ingresado en la escuela secundaria y los repitentes del primer años de secundaria de 1996, política impulsada por la Dirección de Escuelas. Sólo en este caso puede atribuirse más directamente la expansión de la matrícula a una iniciativa de política educativa. Y fue en este momento que, en forma consonante con estos datos, el gobierno provincial se ocupó de propagandizar la incorporación de estos 60.000 alumnos "que ya no están en la calle, ahora están en la escuela", señalándolo como un logro de la política educativa y como un claro ejemplo de los efectos democratizadores que tenía su política, en particular para los sectores populares de la población.

El carácter excepcional de este crecimiento se puso de manifiesto al año siguiente. La matrícula del octavo en 1998 descendió a unos 200.000 alumnos, cantidad que se mantuvo estable hasta el año 2000. Sobre este último dato podemos realizar algunas reflexiones más. Si comparamos la cantidad de alumnos de séptimo y octavo año, encontramos que la matrícula de séptimo - durante todo el lapso que analizamos - fue inferior a la de octavo. Comenzamos a preguntarnos si esto no se debía a que había una masa de alumnos que se estaban manteniendo en el octavo año, una cantidad de repetidores más o menos importantes en octavo año, al igual que en séptimo. El análisis en detalle de esta cuestión - que hacemos más adelante- nos mostró que esto era así.

En 1998 el incremento más notorio en la cantidad de alumnos se produjo en el noveno año. Al igual que había ocurrido el año anterior con los octavos, la matrícula se expandió fuertemente durante su primer año de implementación. De 160.000 alumnos que había en segundo año durante 1997 se pasó a 215.000 en 1998, es decir, 55.000 alumnos más. Y, al igual que lo ocurrido el año anterior en octavo, al año siguiente la matrícula también descendió, en este caso, a un promedio de 175.000 alumnos en los dos años subsiguientes.

Una última cuestión relevante es que, analizando el pasaje de año a año de cada cohortes, se observa que hay un fuerte desgranamiento, sobre todo en el pasaje de octavo a noveno año, de alrededor de unos 30.000 alumnos cada año, que se mantiene constante entre 1998 y 2000. La magnitud de la cifra habla por si sola.

Gráfico 1. Evolución de cohortes en el Tercer Ciclo 1995-1998. Escuelas públicas. Prov. de Buenos Aires.



Fuente: elaborado en base a los datos del cuadro 3.

Como puede apreciarse a partir de lo que hemos descrito hasta aquí, se observa que hubo un aumento de la matrícula que se manifestó sobre todo al ponerse en marcha los octavos años en 1997, dada por la incorporación de un importante grupo de alumnos de promociones anteriores. Se configuró una especie de "ola" que pasó de año en año, como puede apreciarse en el gráfico 1,¹⁵ que luego se estabilizó en un nivel de matrícula más bajo. En ese pasaje hubo un fuerte desgranamiento entre octavo y noveno año y, al parecer, un aumento de la repitencia, cuestiones que analizaremos a continuación con más detalle.

Se mantiene un desgranamiento importante

Indicamos al comienzo del trabajo como nosotros advertimos desde un comienzo contra los efectos que tendría la implementación de la Ley Federal de Educación. En particular, al analizar el caso particular de estos jóvenes que se incorporaron al Tercer Ciclo en 1997, que hasta ese momento no concurrían a la escuela secundaria, la crítica que realizábamos era que las políticas educativas implementadas por la administración de Duhalde no ofrecían las garantías suficientes como para que esos alumnos permanecieran en la escuela, realizar aprendizajes significativos y no volver a reiterar una historia signada por los fracasos. También señalamos que la extensión de la obligatoriedad, tal como fue planteada por el gobierno provincial, era un hecho más formal que real para esos alumnos. El análisis de la evolución de la matrícula, del desgranamiento y de la repitencia en el Tercer Ciclo nos señalan que continúan manteniéndose y profundizándose algunos problemas importantes en esta franja de años de estudios que ahora constituyen el Tercer Ciclo.

Al comenzar la reforma educativa bonaerense, uno de los ejes sobre los cuales hizo campaña la DGEyC fue en el aumento de la retención escolar, y por ende, la disminución del desgranamiento y la deserción escolar. Para ello comparaba la retención del primer año de 1996 con el octavo año de 1997, indicando como esta se había elevado de un 76 % de la matrícula a un 92 %. En un trabajo que hicimos sobre el octavo año de 1997, pusimos de manifiesto que esa retención era más formal que real, pues una parte importante de la matrícula, aproximadamente un 30 %,

¹⁵ Esa "ola" continuó corriendo en el pasaje al Polimodal, con porcentajes importantes de desgranamiento.

concurría de forma discontinua a clases y tenía -consecuentemente- un mal desempeño escolar.¹⁶ Señalábamos también que de no modificarse tanto la política educativa como la política en términos más globales, esa retención terminaría desgranándose y desertando nuevamente.

Para avanzar sobre esta cuestión, realizamos un análisis más pormenorizado de lo ocurrido con los alumnos que, justamente, comenzaron octavo año en 1997 (ver cuadro 4). La matrícula inicial fue - como ya lo señalamos - de 242.000 alumnos. Cerca de 20.000 no terminaron ese año el octavo, casi un 10 % de la matrícula. Sobre los que terminaron de cursar el octavo, estimamos que otros 15.000 alumnos no promovieron.¹⁷ Es decir, casi 33.000 alumnos o no terminaron o no promovieron el octavo año, más de un 13 % de la matrícula inicial. Al año siguiente - noveno -, la matrícula inicial fue de unos 215.000 alumnos, de los cuales unos 15.000 no terminaron (también un 9 % de la matrícula inicial) y otros 12.000 no promovieron noveno. Es decir que, sobre los 242.000 alumnos que comenzaron en 1997, 188.000 aprobaron noveno en 1998, mientras que 54.000 alumnos o no terminaron o no aprobaron. En términos porcentuales, se ve que mientras el 78 % de los alumnos promovió, el 22 % no lo hizo. O, planteado de otra manera, uno cada cinco alumnos que comenzó el octavo año en 1997 no terminó noveno en 1998.

El análisis precedente no nos dice cuantos de estos alumnos volvieron a inscribirse en la escuela en 1999, engrosando el número de repetidores, y cuantos desertaron definitivamente. Pero lo significativo - desde la perspectiva de este trabajo - es que se visualiza que se mantuvo una dinámica de desgranamiento importante, pese al cambio de estructura y la extensión de la obligatoriedad, que supuestamente iban a "solucionar" estas problemáticas. Y también resulta significativo que la cifra de alumnos que no terminaron noveno en 1998 (54.000) sea cercana a la de los alumnos incorporados al comienzo del año anterior (60.000). No podemos aseverar - de ninguna forma - que sean esos mismos alumnos los que abandonaron, aunque no es descabellado pensar que un porcentaje importante del desgranamiento se halla producido, justamente, entre ellos. Si esto fuera así, lo que terminó ocurriendo fue que, una parte de aquellos alumnos que en 1997 habían sido "rescatados" de "la calle" por la reforma educativa duhaldista, fueron, fueron retornando a "la calle" entre 1997 y 1999.

Sobre esta cuestión queremos hacer un último comentario. Si bien el desgranamiento en el Tercer Ciclo resulta inferior a la tasa de pasaje de séptimo grado de primaria a primer año de secundaria y al desgranamiento que se daba en media antes a la reforma, las cifras de desgranamiento que estamos analizando resultan muy significativas si recordamos que ahora el octavo y noveno año son obligatorios, cosa que no ocurría antes con la enseñanza secundaria. Desde esta perspectiva este desgranamiento es más grave (si es que eso se puede plantear en esos términos), tiene otro significado, pues aún desde el mismo parámetro oficial, quien no completa la EGB es un excluido educativo, que no tiene ninguna certificación. Muchos de esos alumnos sí la tenían antes de la implementación de la reforma educativa bonaerense: la de séptimo grado. La situación de estos alumnos no varió respecto de su situación anterior de no concurrente a la escuela secundaria. Pero si se modificó - para empeorar - pues ahora no tiene certificación terminal ni del ciclo primario ni de la educación general básica, después de haber intentado permanecer dos años más dentro del sistema. Puede plantearse, entonces, que la implementación de la reforma educativa bonaerense, al contrario de lo expresado por los discursos oficiales, estaría contribuyendo a excluir educativamente a alumnos provenientes de los sectores populares, que a la vez son excluidos sociales. Nos preguntamos si esta fue una "consecuencia no querida" - como suele decirse - de la implementación de la reforma educativa bonaerense, o si por el contrario, fue un éxito al sostener y promover la exclusión, si esta no es la política que en definitiva se está implementando.

¹⁶ Balduzzi, Juan; Suarez, Marta. "La implementación del octavo año en las escuelas bonaerenses". SUTEBA, Cuadernos de informes e investigaciones N° 1, 1999.

¹⁷ De acuerdo a un relevamiento realizado en 1997 y 1998 por SUTEBA.

**CUADRO 4. Estimación de evolución de la cohorte de 8º año (1997).
Escuelas públicas estatales. Pcia. de Buenos Aires.**

OCTAVO AÑO - 1997	Alumnos	Porcentajes
Matrícula inicial	242.276	
No terminaron 8º año	18.786	9.2 % (de la matrícula inicial)
Terminaron	223.680	
Sobre los que terminaron, no promovieron	14.069 (*)	6.3 % (de los que terminaron)
Promovidos	209.611	
En resumen, o no terminaron o no promovieron.	32.855	13,55 % (de la matrícula inicial)

NOVENO AÑO - 1998	Alumnos	Porcentajes
Matrícula inicial	215.378	
No terminaron 9º año	14.538 (*)	8.69 % (de la matrícula inicial)
Terminaron	200.840	
Sobre los que terminaron, no promovieron	12.169 (*)	5.65 % (de los que terminaron)
Promovidos	188.671	
En resumen, o no terminaron o no promovieron.	26.707	13,41 % (de la matrícula inicial)

Fuente: Elaboración propia, en base a datos de la Dirección General de Escuelas y Cultura de la provincia de Buenos Aires y relevamientos propios.

NOTA: Algunos de estos datos son estimaciones realizado en base a un relevamiento propio (las cifras marcadas con un (*). Por ello, el cuadro tiene ese carácter de estimación, si bien la mayor parte son datos censales de la DGEyC.

Aumento de la repitencia

Tal vez el dato más significativo que hemos encontrado al realizar este estudio es que parece haber un aumento de la repitencia en la EGB, que se concentra en el Tercer Ciclo, si bien hay también un aumento significativo en el primer ciclo y en general en el resto de la EGB.

Hagamos un poco de historia. Las cifras sobre repitencia en las últimas décadas en el nivel primario, en la provincia de Buenos Aires, muestran que estas han tenido una tendencia a disminuir, pasando, en promedio, de un 7 % en los ochenta a un 3 % en los noventa. A la vez, los niveles de repitencia son más elevados en el nivel secundario que en el primario, donde rondan entre el ocho por ciento (en los ochenta) y el siete por ciento (en los noventa) (ver cuadro 5).

A diferencia de lo que hemos venido analizando hasta aquí, en este caso no sólo tomamos a de las escuelas estatales, sino que las cifras con las que trabajamos a continuación son del sector estatal y privado, lo que se consigna en la estadística oficial como "educación común".¹⁸

Si analizamos la evolución de la repitencia entre 1994 y 2000 (cuadros 5 y 6), se observa que a partir de 1998, hay un aumento de la repitencia en educación primaria. En 1999 y en el 2000, donde la información se presenta organizada en Primer y Segundo Ciclo, Tercer Ciclo y Polimodal,

¹⁸ Sobre el particular, habría que señalar que - por múltiples motivos - la repitencia es bastante mayor en la escuela estatal que en la privada. Si comparamos los datos del cuadro 8 - que se refieren al total de escuelas, públicas y privadas, de educación común -, con los correspondientes de las escuelas del sector estatal, observaremos que mientras en 1994 los porcentajes de repitencia para séptimo, octavo y noveno eran de un 0,4 %, 9,7 % y 11,4 %, en el total, esos porcentajes eran de un 0,5 %, un 11,6 % y un 14,8 % en las escuelas estatales.

se observa claramente un claro aumento de la repitencia en todos los ciclos de la EGB y, a al vez, que los índices más altos de repitencia se acumulan en el Tercer ciclo (cuadro 6).

**Cuadro 5. Repitencia. Pcia. de Buenos Aires.
Educación común. 1994/1998.**

Año	Primaria	Secundaria
1994	3 %	8.4 %
1997	2.5 %	7.6 %
1998	3 %	7.1 %

Fuente: Censo Educativo 1994 - Relevamientos Anuales 1997-1998. Dirección General Red Federal de Información Educativa.

Nota: en 1997 se consignan los datos de octavo y en 1998 los de octavos y novenos dentro de la enseñanza secundaria

**Cuadro 6. Repitencia por ciclos. Educación común.
Pcia. de Buenos Aires. 1999 y 2000.**

Año	1º y 2º Ciclo	3º Ciclo	Polimodal
1999	4,2 %	7,7 %	4,6 %
2000	4,5 %	7,8 %	3,8 %

Fuente: Relevamientos Anuales 1999-2000. Dirección General Red Federal de Información Educativa. Instituto para el Desarrollo de la Calidad Educativa. Los datos del 2000 son provisorios

Si analizamos un desagregado año a año de la evolución de la repitencia entre 1º y 7º año, entre 1994 y 2000, lo que se observa es que en los dos últimos años hay un aumento importante de la repitencia, que se extiende a lo largo de toda la EGB. Un dato importante, como para seguir investigando es que el mayor crecimiento parece concentrarse en 1º y 7º años. Mientras en 1994 la repitencia en esos años era casi inexistente, hoy ha superado el 5 % (cuadro 7).

**Cuadro 7. Evolución porcentaje de repitentes. Pcia. de Buenos Aires. Educación común.
Nivel Primario. 1994-1999**

Año	Total	1º Grado	2º Grado	3º Grado	4º Grado	5º Grado	6º Grado	7º Grado
1994	3,0	1,2	6,3	4,4	3,5	2,7	2,1	0,4
1997	2,5	0,6	5,4	3,7	2,6	2,0	1,7	1,3
1998	3,0	2,9	5,1	3,7	2,6	2,1	1,8	2,2
1999	4,2	4,8	5,6	4,4	3,7	3,1	3,1	3,7
2000	4,5	5,7	5,8	4,5	3,8	3,6	3,6	5,2

Fuente: Censo Educativo 1994 - Relevamientos Anuales 1997-2000. Dirección General Red Federal de Información Educativa. Instituto para el Desarrollo de la Calidad Educativa. Los datos del 2000 son provisorios

Nota: El porcentaje total de repitentes para 1999 está calculado sin considerar séptimo año (Primero y Segundo Ciclo), por lo cual el porcentaje del total es mayor que 4,2 %.

Analicemos en particular la evolución de la repitencia en el Tercer Ciclo. Ya vimos que se ésta tiende a aumentar en los últimos tres años -1998 a 2000 -.

El aumento es significativo en séptimo año, dónde siendo prácticamente inexistente en 1996 - un 0,4 % - comienza a elevarse y pasa a ser de un 5,2 % en el 2000 (cuadro 8). El aumento es aún más significativo si lo vemos en números absolutos: en 1994, los repetidores de séptimo no llegaban a mil (eran casi novecientos cincuenta). En el 2000, son más de trece mil alumnos (cuadro 9). La cantidad de repetidores en séptimo año se multiplicó por trece. Como vimos al comienzo del trabajo, en el séptimo año de las escuelas públicas, más de la mitad del incremento de la matrícula se explica por el aumento de la repitencia. El dato es relevante, pues lo que puede

evaluarse - sin profundizar - como un éxito de la política educativa - que hay más matrícula -, en realidad es un fracaso - hay más matrícula porque hay más repitencia -.

**Cuadro 8. Repitencia en el Tercer Ciclo.
Educación Común. Pcia. de Buenos Aires.
1994-2000. Porcentajes**

Año	7º	8º	9º
1994	0,4	9,7	11,4
1997	1,3	6,9	14,4
1998	2,2	10,6	7,4
1999	3,7	10,8	8,5
2000	5,2	10,8	7,1

Fuente: Censo Educativo 1994 - Relevamientos Anuales 1997-2000. Dirección General Red Federal de Información Educativa. Instituto para el Desarrollo de la Calidad Educativa.

Nota: Los datos del 2000 son provisorios

En octavo año también hay un aumento de la repitencia, que, como ya lo dijimos, termina produciendo que haya una masa de alumnos que se están manteniendo en el octavo año. Entre 1994 y 2000 podemos verificar que luego de un descenso relativo de la repitencia entre 1994 y 1997, (significativamente, antes de la aplicación del tercer ciclo), a partir de 1998 comienza a aumentar significativamente la cantidad de repetidores, que pasa de 6,9 % en 1997 a casi 11 % en 2000.

Finalmente, si analizamos lo ocurrido en el Tercer Ciclo en términos globales, lo que se observa es que la cantidad de repitentes aumentó, pasando de unos cuarenta y cinco mil en 1994 a sesenta mil en el 2000 (cuadro 9). Quince mil repetidores más que al inicio de la reforma, en el Tercer Ciclo.

**Cuadro 9. Cantidad de repitentes en el Tercer Ciclo.
Educación común. Pcia. de Buenos Aires. 1994-2000**

Año	7º	8º	9º	Total
1994	948	23.012	21.438	45.398
1997	3.055	20.964	32.052	56.071
1998	5.560	29.039	20.830	55.429
1999	9.656	29.927	20.252	59.835
2000	13.604	30.010	17.022	60.636

Fuente: Censo Educativo 1994 - Relevamientos Anuales 1997-2000. Dirección General Red Federal de Información Educativa. Instituto para el Desarrollo de la Calidad Educativa.

Nota: Los datos del 2000 son provisorios

Podría argumentarse que el aumento de la cantidad de repetidores se debe al aumento de la matrícula. Pero si comparamos el aumento de la matrícula con el aumento de los repetidores, llegaremos a la siguiente conclusión: en tanto la matrícula aumento un 18 % entre 1994 y 2000; la cantidad de alumnos repetidores lo hizo en más de un 33 %, prácticamente el doble.

En definitiva, este análisis nos muestra que el aumento de la repitencia, al igual que al desgarnamiento en el punto anterior, marca los límites de una política que, más allá de declamar la inclusión y la equidad, genera el aumento de las diferencias.

Conclusiones

Según planteamos al comienzo de este informe, los principales problemas que enfrenta el sistema educativo son la exclusión y la desigualdad educativa.

El discurso oficial plantea que la reforma educativa fue el instrumento que permitió reducir el fracaso de los alumnos, sobre todo para aquellos pertenecientes a los sectores populares. En definitiva, dice el gobierno, la reforma vino para incluir a los que estaban excluidos.

Sin embargo, lo que nos están mostrando los datos que hemos analizado hasta aquí es que, al menos en el caso de las escuelas estatales del Tercer Ciclo, los altos índices de desgranamiento y el aumento de la repitencia nos permiten dudar de ese optimismo oficial, que plantea que "hemos triunfado en la lucha por la incorporación de todos los niños y todos los jóvenes de 6 a 15 años a la Educación General Básica", beneficiando a los "niños y jóvenes de hogares pobres e indigentes que estaban excluidos de la escuela". Más bien al contrario, la reforma educativa o bien cumplió a medias, o directamente no cumplió con esta promesa integradora.

Recapitulando lo consignado hasta aquí hemos visto que, en primer lugar, efectivamente, hubo un aumento de la matrícula en el Tercer Ciclo, de aproximadamente un 18 % entre 1995 y el 2000. Pero este crecimiento no puede atribuirse directamente a las políticas educativas oficiales. Un análisis de tipo histórico nos muestra que ese crecimiento forma parte de una tendencia histórico-social al crecimiento de la enseñanza media, que tuvo su apogeo en los años sesenta y que en los '90 mostraba una cierta desaceleración. Comparativamente, se observa que la expansión es menor durante el lapso 1995-2000 que en las décadas anteriores. De intentarse establecer alguna relación directa entre política educativa y expansión de la matrícula habría que plantear que con la reforma educativa bonaerense la expansión fue menor que en las décadas anteriores. Pero este no dejaría de ser un análisis reduccionista. El crecimiento de la matrícula no puede atribuirse sólo a las políticas educativas, sino a un conjunto de factores de tipo social, económico, cultural, demográfico y político. A partir de estos datos nos preguntamos por el sentido de la "reforma educativa bonaerense", sobre todo la modificación de la estructura, si esta no estuvo orientada a "ponerle un techo" a la pretensión de los sectores populares de acceder a la enseñanza media - tendencia que venía verificándose -, haciendo que se conformaran con una enseñanza "básica".

En segundo término, realizamos una lectura de algunas características de la "expansión de la matrícula" del Tercer Ciclo. Esta tuvo un "pico" entre 1997 y 1998, que se correspondió con la incorporación de los alumnos no sólo de la promoción de séptimo grado de 1996 y los repetidores de primer año, sino también las de las dos promociones anteriores de séptimo agrado (de 1994 y 1995). Ese crecimiento es el único que puede adjudicarse más directamente a una iniciativa política oficial. Luego la matrícula se estabilizó en un nivel inferior (aproximadamente un 20 % menos). Encontramos, asimismo, que se mantuvo un importante porcentaje de desgranamiento. Más de un 20 % de los alumnos que habían ingresado a octavo año en 1997 o abandonaron o no promovieron noveno en el curso correspondiente a 1998. Significativamente, una cantidad de alumnos cercana a los incorporados al comienzo del año anterior, esos 60.000 chicos que en el análisis oficial pasaron de "la calle" a "la escuela", comenzaron a hacer el camino inverso, de "la escuela" a "la calle". Por último, también constatamos que la cantidad de alumnos repetidores fue en aumento, en toda la EGB y en particular en el Tercer Ciclo, que pasó de tener unos cuarenta y cinco mil a sesenta mil alumnos repetidores entre 1997 y 2000. Esto se dio sobre todo en séptimos y octavos años. En séptimo la repitencia, que era casi inexistente, pasó a más de un cinco por ciento de la matrícula total (más de 13.000 alumnos). También el aumento fue importante en octavo año, modificando la tendencia a la baja que en las últimas décadas mostraba la repitencia en la provincia de Buenos Aires.

A partir de estos datos, realizamos algunas reflexiones adicionales. Tanto la manutención del desgranamiento como el aumento de la repitencia nos permiten poner en cuestión la supuesta

"inclusión" educativa que la reforma educativa habría propiciado. Si bien hoy hay noventa mil alumnos más en el tercer ciclo que en el tramo correspondiente en 1995, también es cierto que hay quince mil repetidores más y que treinta mil alumnos se pierden en el pasaje de octavo a noveno, todos los años. No puede decirse que la promesa integradora se halla cumplido, más bien lo que sigue primando es, para estos alumnos, la realidad de la exclusión y la desigualdad educativa ¿es una preparación para la exclusión que les espera en otros órdenes de la vida?

El desgranamiento y la repitencia resultan aún más significativos si recordamos que ahora octavo y noveno año son obligatorios. Aún desde el parámetro oficial, quien no completa la EGB es un excluido educativo, sin certificación. Si muchos de esos alumnos tenían antes de la implementación de la reforma educativa bonaerense una certificación de estudios terminados (la de séptimo grado), su situación actual empeoró, pues ahora no tienen certificación terminal ni del ciclo primario ni de la EGB. En este último sentido, la reforma educativa bonaerense estaría contribuyendo a excluir educativamente a alumnos provenientes de los sectores populares.

Nos preguntamos, por otra parte, si este alto porcentaje de chicos que abandonan o repiten no son un síntoma, a la manera de un iceberg, la parte visible de un problema más vasto y profundo: la educación que hoy efectivamente reciben los alumnos de las escuelas públicas estatales, en particular aquellos pertenecientes a los sectores sociales afectados por las políticas de ajuste y exclusión: sectores medios empobrecidos y sectores populares. Según creemos, ésta no es una "consecuencia no querida" de la implementación de la reforma educativa bonaerense, sino que, por el contrario, éste es el éxito de la política de exclusión que en definitiva se está implementando en el plano educativo, funcional con las políticas sociales y económicas de ajuste y exclusión.

En este punto queremos hacer una última consideración, que juzgamos importante. Decíamos al comienzo del trabajo que era preciso una mirada integral para comprender y transformar esta realidad. La denuncia sobre cómo opera el modelo de exclusión en el terreno educativo es sólo una parte del problema. También es preciso que consideremos - en el otro fiel de la balanza - a las escuelas, grupos y docentes que se plantean (de una u otra forma) como enfrentar esta problemática. Y buscan alternativas, que les permitan pelear con éxito contra la exclusión. La preocupación que tienen los trabajadores de la educación que participan en las diversas iniciativas que plantea el sindicato en este terreno así lo muestran. Estos docentes generan diversas estrategias para trabajar con chicos, adolescentes, jóvenes y adultos que viven en una realidad cada vez más difícil. Y es justo decir en este punto que, sin esa lucha que cotidianamente llevan a cabo estos docentes, los índices de exclusión y de desigualdad serían aún mayores.

En este trabajo no hemos abordado esta cuestión, que sólo dejamos consignada, pero que sabemos es central para comprender y transformar los problemas de la educación del pueblo. En SUTEBA actualmente se están desarrollando numerosas iniciativas que intentan aportar en esta dirección. Los nombres de algunos de estos proyectos pueden dar una somera idea de la orientación de los mismos: "Proyecto para escuelas de Sectores Populares: el derecho de aprender y la responsabilidad de enseñar", "La escuela pública como espacio democrático de distribución del conocimiento" y "Repensar la escuela para conducir su transformación". En verdad, esta lucha de esos trabajadores de la educación es un capítulo de la lucha contra el modelo de exclusión, una lucha que en otro plano, se articula a las luchas de carácter más político educativas encaradas por CTERA y SUTEBA y el conjunto de organizaciones comprometidas en la lucha por la educación pública.

En este sentido, esperamos que los elementos contenidos en este informe les puedan servir a los compañeros docentes como estímulos para analizar la realidad de sus escuelas o centros educativos y para repensar sus estrategias. Para continuar esta lucha en defensa de la escuela pública, en defensa del derecho a la educación de nuestros alumnos. Esos alumnos que los maestros y profesores saben que están en la cuerda floja, que en cualquier momento pueden abandonar la escuela. Esa escuela que, en muchos casos, parece representar la única esperanza de lograr una vida mejor, como lo planteo claramente un alumno, Leonardo Skulsky, de una

escuela media de Berazategui, en una actividad organizada durante el conflicto docente de este año, en la cual nos preguntábamos que era la Educación Popular.

Dialogábamos en esa oportunidad sobre las ideas centrales de Paulo Freire. En un momento determinado, Leonardo agregó:

"Además de Paulo Freire, en los años setenta estaba Iván Illich, que decía que había que cerrar las escuelas porque reproducían, porque educaban a favor de los poderosos. Pero hoy, si nos cierran las escuelas, no tenemos futuro".

Concluamos entonces este trabajo con sus palabras. La repitencia, el desgranamiento, la deserción, como expresiones de exclusión y desigualdad educativa, cierran las puertas del futuro y más aún, del presente, a una gran parte de los hijos de nuestro pueblo. Nuestro compromiso, el compromiso de los trabajadores de la educación de la provincia de Buenos Aires, se moviliza con la premisa de transformar esta realidad.

Diciembre de 2001