

Una Mirada Hacia la Calidad de la Educación Primaria en Baja California, México: Marginación Escolar y Equidad en sus Resultados

A Look at the Quality of Primary Education in Baja California, Mexico: School Marginalization and Equity in its Results

José Alfonso Jiménez Moreno *

Universidad Autónoma de Baja California

El problema fundamental al que se orienta la presente investigación es la equidad en la educación primaria en México, particularmente en el estado de Baja California, al noroeste del país. La investigación hace uso de los resultados del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) para conocer el nivel de equidad fomentado por la educación del estado. A través del análisis de las diferencias de aprendizaje entre grupos de estudiantes del último grado de primaria que asisten a escuelas con diverso nivel de marginación, la investigación concluye que las escuelas de Baja California que se encuentran en zonas con alta marginación no son un agente de reducción de brechas sociales que se relacionan con el aprendizaje de elementos básicos de lenguaje y comunicación. Se resalta la necesidad de atención a la desigualdad social, en aras de fomentar una vida con posibilidades dignas para el desarrollo.

Descriptores: Educación universal, Igualdad de oportunidades, Lectura, Aprendizaje, Evaluación del estudiante.

The fundamental problem addressed by this research is equity in primary education in Mexico, particularly in the state of Baja California, in the northwestern part of the country. This research uses the results provided by the National Plan for the Evaluation of Learning (PLANEA), to know the level of equity fomented by the education of the state. Through the analysis of the differences in learning between groups of students of the last grade of primary education that attend schools with different levels of marginalization; the research concludes that the schools of Baja California that are located high marginalization zones, do not function as an agent for the reduction of social gaps that are related to the learning of basic elements of language and communication. This highlights the need for attention to social inequality, in order to foster a life with decent possibilities for development.

Keywords: Universal education, Equal opportunity, Reading, Learning, Student evaluation.

*Contacto:
jose.alfonso.jimenez.moreno@uabc.edu.mx

ISSN: 1696-4713
www.rinace.net/reice/
revistas.uam.es/reice

Recibido: 1 de marzo 2017
1ª Evaluación: 16 de marzo 2017
2ª Evaluación: 15 de abril 2017
Aceptado: 20 de abril 2017

Introducción

El artículo Tercero Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos expresa que el Estado “garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos” (DOF, 2013, p. 1). Como consecuencia de la Reforma Educativa suscitada en México en el año 2013, el Estado debe asegurar el derecho de la población a una educación de calidad. Este objetivo del Sistema Educativo Mexicano es coincidente con la tendencia mundial, en la cual cada Estado procura garantizar el derecho al aprendizaje (Murillo y Román, 2010; Sánchez-Santamaría y Ballester, 2013), tendencia generada a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU en 1948. En México, el reconocimiento de la educación como un derecho se hizo explícito en 1993, donde se afirmaba que todo mexicano tiene las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo (Ruiz, 2012).

Considerando la relevancia del aseguramiento de una educación de calidad de las niñas y niños, las escuelas tienen una fuerte responsabilidad, ya que, al ser una institución social responsable del ejercicio del derecho a la educación debe de promover que los alumnos logren aprendizajes relevantes para su vida (Zorrilla, 2009). En ese sentido, en la Declaración Mundial de Educación para Todos, Tailandia (UNESCO, 1990, en Ortega, 2003) y en el Foro Mundial de Educación Dakar (UNESCO, 2000, en Ortega, 2003) se afirmó que la escuela debe garantizar la oportunidad de aprendizaje de todos los niños, independientemente de su condición de origen. La clave reside en asegurar la calidad de la educación considerando la diversidad de sus estudiantes; por tanto, la educación, como Derecho Humano, deberá buscar diversificación para el logro de aprendizajes significativos para la participación de todos los individuos en la vida social y colectiva, ello dada la diversidad propia de la sociedad (Bracho, 2002).

1. Revisión de la literatura

Bajo el cobijo de este marco, el Estado debe lograr que los estudiantes pertenecientes a diferentes estratos sociales adquieran las mismas habilidades para el aprendizaje (Sandoval, 2007), de tal suerte que, a través de las escuelas, se subsanen las carencias del capital cultural con el que ingresan los estudiantes al sistema educativo (Ortega, 2003; Schmelkes, 2005). Este enfoque en los logros de aprendizaje se relaciona estrechamente con el interés de los Estados de asegurar la calidad educativa, procurando alcanzar mínimos esperados, ello como condición indispensable de éxito en la vida (Kritikos y Ching, 2005, en Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2014; Schmelkes, 2005).

Lamentablemente, el acceso a una educación de calidad se mantiene condicionado por el nivel de desarrollo de la población (Ortega, 2003). La equidad, si bien es un principio que se relaciona con la organización de la sociedad (Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2014), es una condición indispensable para considerar que un sistema educativo es de calidad (Blanco, 2006). De tal suerte que una de las intenciones de la equidad educativa es que las escuelas puedan generar las mismas condiciones de aprendizaje entre todos los alumnos (Sánchez-Santamaría y Ballester, 2013). La equidad educativa es un proceso que se orienta a que todos los alumnos puedan obtener el éxito en el aprendizaje, independientemente de su contexto de origen y las posibles deficiencias sociales en las

cuales se desarrollen. En ese sentido, no basta con que los estudiantes tengan acceso a la escuela, sino que es necesario que quienes vienen de estratos sociales más desfavorecidos tengan mejores oportunidades de aprendizaje (BID, 2006); en esa meta, la escuela juega un papel fundamental.

Trascendiendo el ejercicio del derecho a la educación entendido solo como el acceso a la escuela, la atención a la equidad permite orientar acciones que pretendan mejorar las oportunidades de aprendizaje (Sandoval, 2007), lo cual se espera que ayude a la disminución de la brecha social (Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2004), asumiendo que el derecho a la educación se vincula también con el aprendizaje que se logra (Ruiz, 2012). Como parte de las acciones que favorecen la implementación de políticas que promuevan la equidad de aprendizajes, la evaluación educativa, en particular la enfocada en conocer el logro de estudiantes, se ha utilizado como un medio de conocimiento del estado de la educación (Carvalho, Caso y Contreras, 2007). Desde los años noventa en México se han desarrollado diversos estudios que han permitido conocer los logros de los estudiantes en educación básica, particularmente en áreas como lenguaje y matemáticas, por considerarse básicas para el desarrollo personal y social de las economías basadas en el conocimiento (BID, 2006).

En México, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), instancia autónoma del Estado, se encarga de valorar el logro de los estudiantes en lenguaje y comunicación, en aras de dar información al país respecto al estado del aprendizaje de las niñas y niños. De acuerdo con estudios del INEE, el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes depende en gran medida de la modalidad de escuelas (respecto a su condición de financiamiento, ya sea público o privado), además que los aprendizajes se relacionan con las condiciones socioeconómicas y culturales de las familias (Backhoff, 2011). Ello se debe a que gran parte de los aspectos que influyen en el desempeño de los estudiantes son los llamados factores extra escolares (Cervini, 2006). En ese sentido, lamentablemente las escuelas mexicanas han compensado de manera muy baja las diferencias que marcan el origen social, económico y cultural de los estudiantes (Zorrilla, 2009).

Frente a la obligación del Estado Mexicano de asegurar una educación de calidad que promueva la reducción de brechas en el desarrollo dadas por las condiciones sociales, cada entidad ha desarrollado sus propios programas para fomentar el acceso a una educación de calidad (Torres y Tenti, 2000). Cada región de la República Mexicana se enfrenta a retos sociales que ponen en riesgo el derecho a una educación de calidad de sus niñas y niños; por ejemplo, hay mayor prevalencia de pobreza y desigualdad en los estados de la costa del Pacífico y del Golfo respecto al norte del país, mientras que los estados del norte, al estar en cercanía con Estados Unidos, les ha representado un beneficio respecto al desarrollo de infraestructura que ello implica (Alcántara, 2007), pero los orilla a hacer frente a demandas de competitividad más marcadas que en otras regiones.

Bajo este contexto, el Estado de Baja California, en el noroeste de México, si bien es una de las entidades con menor nivel de analfabetismo (Alarcón, Zepeda y Ramírez, 2006) y con menor desigualdad educativa respecto a entidades del centro como Nayarit, Puebla, Ciudad de México y Veracruz (INEE, 2016a), no es ajeno a las brechas sociales que caracterizan a todo el país. Las características de Baja California como entidad cercana a la frontera con Estados Unidos le imponen diversas condiciones que tienen impacto en el

ámbito de la educación, de manera particular, en algunas regiones se focalizan condiciones de desigualdad. Por ejemplo, en Tijuana hay un crecimiento importante de la población por inmigración no indígena (Ybáñez y Alarcón, 2007) a las cuales el Estado les debe asegurar acceso a la educación; por otra parte, en los municipios de Ensenada y Tecate se concentran los grupos con mayor desventaja educativa, particularmente en comunidades alejadas de las cabeceras municipales (Amador, 1999). Incluso, en cuestiones básicas de acceso a la educación, Tijuana y Mexicali, que son los municipios más industrializados, tienen mayores tasas de asistencia a la escuela que Ensenada, Tecate y Rosarito (INEGI, 2010).

La Constitución Mexicana establece que es deber del Estado asegurar una educación de calidad a las niñas y niños, pero, además, en ese mismo discurso, en el caso de Baja California, el Artículo 3 de su Ley de Educación dice a la letra:

La educación es un medio fundamental para que en la libertad y en la solidaridad se formen y desarrollen integralmente los seres humanos en sus responsabilidades y derechos sociales, cívicos, económicos, culturales y de respeto al medio ambiente..., será de calidad y promoverá el conocimiento de la cultura regional, de sus valores arqueológicos, históricos y artísticos... Por ello, el Estado pugnará que la búsqueda por la excelencia del quehacer educativo se aplique con respecto de los derechos humanos. (Congreso Estatal del Estado de Baja California, 2015, p. 1)

El Gobierno Estatal debe luchar así por asegurar una educación de calidad que dé respuesta al Derecho Fundamental de obtener los aprendizajes que sean pertinentes, como lo indica el Artículo 6:

Todos los habitantes del Estado tienen derecho a recibir educación de calidad que garantice el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (Congreso Estatal del Estado de Baja California, 2015, p. 4)

Este marco legal del Estado de Baja California permite que las Autoridades Educativas puedan establecer mecanismos de acción que favorezcan la educación de calidad, en aras de mejorar la equidad de la educación, ya que "...atenderá de manera especial las escuelas en que, por estar en localidades aisladas o zonas urbanas marginadas, sea considerablemente mayor la posibilidad de atrasos o deserciones" (Artículo 5, Congreso Estatal del Estado de Baja California, 2015, p. 3).

Como parte de las estrategias para asegurar dicho mandato, el Plan Estatal de Desarrollo 2014-2019 pretende "asegurar la formación integral desde la educación básica hasta la superior, garantizando la inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de población de Baja California..." (Gobierno del Estado de Baja California, 2014, p. 2). Específicamente en educación básica, se pretende "elevar la calidad y el logro educativo mediante una educación integral, garantizando la inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población" (Gobierno del Estado de Baja California, 2014, p. 4).

A partir de este marco legal y de la necesidad de asegurar la equidad educativa en Baja California, surge la pregunta sobre el nivel de equidad del logro educativo de los estudiantes alcanzado por parte del sistema educativo estatal. Frente a ello, el presente estudio pretende conocer –bajo una intención descriptiva más no explicativa– la equidad de los resultados de aprendizaje de nivel básico de los estudiantes del Estado de Baja California, México. Para ello se consideran los resultados en lenguaje y comunicación de los estudiantes de sexto grado de educación básica obtenidos a través del instrumento

Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), desarrollado por el INEE y aplicado a nivel nacional.

El objetivo considera el conocimiento del estado de la equidad educativa, tomando en cuenta que es un proceso orientado al éxito de todos los alumnos (Sánchez-Santamaría y Ballester, 2013), por lo que el interés de este estudio no se enfoca en los resultados en sí mismos, sino en identificar si el sistema educativo de Baja California promueve la igualdad de resultados de aprendizaje, tomando como referencia el nivel de lenguaje y comunicación en los estudiantes de sexto grado de educación primaria. Como se ha apuntado, para que un sistema educativo sea equitativo debe considerar los distintos puntos de partida y ofrecerles igualdades en oportunidades, de tal suerte que se logre que los estudiantes pertenecientes a diferentes estratos sociales adquieran las mismas habilidades (Sandoval, 2007). De esta manera, un Estado que vela por la equidad deberá fomentar oportunidades educativas independientemente del ingreso de las familias, el origen social o cualquier otro elemento relacionado con una herencia social (Juárez y Rodríguez, 2016).

2. Método

Para alcanzar el objetivo se utilizaron los datos de logro en lenguaje y comunicación de 3,931 estudiantes de sexto grado de primaria del Estado de Baja California, participantes en la evaluación a gran escala denominada PLANEA en el ciclo 2014-2015¹. Esta es una evaluación de carácter nacional que se generó como producto de la Reforma Educativa de 2013 suscitada en México, y sustituyó a las Evaluaciones Nacionales de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) que gestionaba la Secretaría de Educación Pública (SEP), así como a los Exámenes para la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) que administraba el INEE previo a su autonomía constitucional (INEE, 2015a). PLANEA pretende “conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales en diferentes momentos de la educación obligatoria” (INEE, 2015^a, p. 11); para ello evalúa las áreas de habilidades socioafectivas, lenguaje y comunicación y matemáticas, a estudiantes de tercero y sexto grados de educación básica, así como a tercer grado de educación secundaria y último grado de educación media superior.

Dentro de la caracterización de la población que se realiza en PLANEA, se considera al Índice de Marginación de las escuelas como uno de los elementos de definición del contexto de los estudiantes. El índice de marginación está definido por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) de México, el cual contempla cinco categorías, a saber: muy alto, alto, medio, bajo y muy bajo; estos niveles se relacionan con el nivel de marginalidad en el cual están ubicadas las escuelas a las que asisten las niñas y los niños (INEE, 2015a). Considerando que el derecho a una educación de calidad pretende que cada niño sea capaz de alcanzar las metas de aprendizaje, independientemente de su contexto socioeconómico (Backhoff, 2011; BID, 2006; Blanco, 2006; Ortega, 2003; Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2014; Sánchez-Santamaría y Ballester, 2013; Sandoval, 2007), el nivel de marginación resulta pertinente para valorar la equidad de

¹ El total nacional de estudiantes de sexto grado de primaria que participaron en la prueba de PLANEA en este ciclo fue de 104,204.

los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Este indicador lo utiliza el INEE en PLANEA y emite resultados del porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro en relación a un estatus de marginación a nivel nacional (INEE, 2016a), sin embargo, no se muestran resultados a nivel estatal.

El presente estudio no considera un análisis exhaustivo de las llamadas variables contextuales o factores asociados al aprendizaje de los alumnos, sino que pretende mostrar las diferencias de logro en lenguaje y comunicación dado los niveles de marginación de las escuelas a las cuales asisten los estudiantes bajacalifornianos. Para ello se hace uso de la comparación del promedio de desempeño en lenguaje y comunicación de los estudiantes, dados los niveles de marginación de las escuelas en las cuales estudian, que permite identificar si existen diferencias en los resultados en lenguaje y comunicación en los alumnos de sexto grado de educación básica de Baja California a partir del nivel de marginación definido por la CONAPO. La comparación del promedio de desempeño en lenguaje y comunicación² se realizó a través de la prueba *H* de Kruskal-Wallis. Este estadístico es una prueba no paramétrica que permite comparar los promedios entre grupos independientes, como el caso de los estudiantes en escuelas de diverso nivel de marginación. El estadístico ofrece información valiosa entre grupos sin la consideración de los supuestos de homogeneidad de varianzas y normalidad. El uso de la *H* de Kruskal-Wallis se definió a partir de que se calculó el estadístico de Levene y éste resultó significativo, por lo que no se cumplía el supuesto de homogeneidad de varianzas entre grupos de estudiantes que requieren los análisis paramétricos como el Análisis de Varianza (ANOVA).

Al igual que cualquier otra prueba estadística, el uso de la *H* de Kruskal-Wallis tiene algunas limitaciones, particularmente en lo que refiere a la robustez que ofrecen sus conclusiones. Si bien no presentan un modelo definitorio o explicativo del problema de inequidad y resultados de aprendizaje de los estudiantes participantes en el análisis, permite cumplir cabalmente con el objetivo de conocer la equidad en los resultados de aprendizaje en lenguaje y comunicación.

Previo a presentar resultados, se describe primeramente la caracterización del índice de marginación de la CONAPO, posteriormente se describen los contenidos de lenguaje y comunicación evaluados en PLANEA, lo cual permite comprender lo que los estudiantes son capaces de realizar en cada nivel de desempeño. Posteriormente se muestran las diferencias de logro de los estudiantes dados los niveles de marginación de las escuelas en las cuales estudian.

3. Clasificación de la marginación

De acuerdo con la CONAPO (2011), en México, la marginación es

un fenómeno multidimensional y estructural originado, en última instancia, por el modelo de producción económica expresado en la desigual distribución del progreso, en la estructura productiva y en la exclusión de diversos grupos sociales, tanto del proceso como de los beneficios del desarrollo. (p. 11)

La marginación implica una vulnerabilidad por parte de quienes viven en esas condiciones, ya que son personas que están expuestas a carencias de acceso a servicios y

² Ejecutado mediante el programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), en su versión 21.

bienes que se consideran fundamentales para la sociedad. Las condiciones de vida en zonas marginadas son un tema de alarma para el Estado Mexicano, ya que es, sin duda, un problema que atenta sobre los derechos básicos de las personas, sobre su desarrollo y posibilidades de vida digna. Con la finalidad de comprender este fenómeno mediante una visión a gran escala, la CONAPO definió el Índice de Marginación, el cual asume que este problema se define mediante las exclusiones educativas, de vivienda, en distribución de la población y en ingresos monetarios. Para comprender a detalle este indicador, a continuación, se presentan las formas de exclusión consideradas en su medición (tabla 1).

Tabla 1. Dimensiones de migración y las formas de exclusión que conforman cada una de ellas

DIMENSIONES	FORMAS DE EXCLUSIÓN
Educación	Analfabetismo Población sin primaria completa
Vivienda	Viviendas particulares habitadas sin drenaje ni servicio sanitario Viviendas particulares habitadas sin energía eléctrica Viviendas particulares habitadas sin agua entubada Viviendas particulares habitadas con algún nivel de hacinamiento Viviendas particulares habitadas con piso de tierra
Distribución de la población	Localidades con menos de 5,000 habitantes
Ingresos monetarios	Población ocupada que percibe hasta dos salarios mínimos

Fuente: Elaboración propia con datos de CONAPO (2011).

Para comprender la estructura de este indicador, mientras mayor sea el índice de marginación, mayor exclusión de estos servicios tiene la población de dicha región. Niveles altos de marginación representan condiciones de vivienda indignas y, por ende, posibilidades de desarrollo limitadas y un potencial de problemas sociales y de salud para las personas. De acuerdo con la CONAPO (2011), al año 2010, Baja California era uno de los tres estados con menor nivel de marginación, donde solo los estados de Nuevo León y la Ciudad de México presentan mejores condiciones de vida para su población. En contraste, las entidades con mayores niveles de marginación son Chiapas, Guerrero y Oaxaca, ubicadas al sur del país. Por supuesto, los casos de las entidades con mayor índice de marginación resultan alarmantes, sin embargo, es un problema que se presenta en todo el país y que sin duda afecta a las condiciones de vida y a las posibilidades de desarrollo de los mexicanos, por lo que su atención es primordial. La marginación es un problema que pone en riesgo la equidad en diversos aspectos de la vida, pero, en particular en el ámbito educativo. Se esperaría que el Estado –a través del sistema educativo– fuera un agente activo que ayudara a la reducción de estas brechas sociales.

4. PLANEA: Lenguaje y comunicación en sexto de primaria

Para definir lo que PLANEA evalúa en lenguaje y comunicación, el INEE considera el currículum vigente de educación básica de México, y, para efectos de presentar resultados comprensibles, jerarquiza el logro de los estudiantes en cuatro niveles, donde cada uno representa una categorización de lo que los evaluados son capaces de realizar.

Para el caso de lenguaje y comunicación en sexto grado, los niveles de desempeño aparecen en la tabla 2.

Tabla 2. Niveles de desempeño de lenguaje y comunicación de sexto de primaria de PLANEA 2014-2015

NIVEL	DESCRIPCIÓN
IV	Comprenden textos argumentativos como artículos de opinión y deducen la organización de una entrevista. Evalúan de manera conjunta elementos textuales y gráficos que aparecen en textos expositivos; sintetizan la información a partir de un esquema gráfico como un cuadro sinóptico y establecen relaciones textuales que no son evidentes. Elaboran inferencias de alto nivel como evaluar el efecto poético y analizan el contenido y la forma de textos con una temática similar. Por otra parte, discriminan el tipo de información que se solicita en un documento y reconocen las sutilezas del lenguaje de distintos textos.
III	Combinan y resumen información que se ubica en diferentes fragmentos de un texto como en un mapa conceptual. Elaboran oraciones temáticas que recuperan la esencia del texto y la intención del autor. Relacionan y sintetizan información para completar un texto; pueden, por ejemplo, organizar la secuencia en un instructivo. Realizan inferencias como interpretar el sentido de una metáfora en una fábula; contrastan el lenguaje de diferentes tipos de textos y pueden distinguir datos, argumentos y opiniones
II	Comprenden la información contenida en textos expositivos y literarios; contrastan los propósitos comunicativos de diferentes tipos de texto y reconocen el lenguaje empleado al escribir cartas formales. Elaboran inferencias simples, como el lenguaje figurado en un poema y reconocen la estructura general de algunos textos literarios.
I	Seleccionan información sencilla que se encuentra explícitamente en textos descriptivos. Además, comprenden textos que se apoyan en gráficos con una función evidente; distinguen los elementos básicos en la estructura de un texto descriptivo; y reconocen el uso que tienen algunas fuentes de consulta.

Fuente: Elaborado a partir de INEE (2015b).

Como se puede observar, los niveles de desempeño no consideran la totalidad de conocimientos y habilidades que puede comprender el lenguaje y la comunicación en niñas y niños que cursan sexto grado de primaria, ya que se enfocan en los elementos mensurables, por lo que cualquier interpretación de los datos debe limitarse a ello; asimismo, los niveles son acumulativos, por lo que se esperaría que quienes alcancen los niveles altos también tengan dominio de los conocimientos y habilidades evaluados en los niveles previos. Los resultados que el INEE muestra en sus informes (ver INEE 2015b), así como los presentados en este manuscrito no consideran la totalidad de aprendizaje de los estudiantes en lenguaje y comunicación, sino únicamente aquellos definidos curricularmente y que, además, pueden ser conocidos mediante una prueba a gran escala. Si bien esto representa un punto de partida para identificar un estado de aprendizaje de las niñas y niños mexicanos, las conclusiones de este manuscrito se limitan únicamente a las habilidades particulares enunciadas en la tabla 2.

5. Logros en lenguaje y comunicación

A continuación, se muestra el porcentaje de estudiantes bajacalifornianos en cada nivel de desempeño, para mayor referencia se comparan los datos con el porcentaje a nivel nacional (figura 1).

Como se observa en la figura 1, los resultados de los estudiantes bajacalifornianos son ligeramente más alentadores de los que se observan a nivel nacional, debido a que hay un

mayor porcentaje de estudiantes en niveles II y III. Sin embargo, aún resulta preocupante que 44.3% de las niñas y niños que en ese momento se encontraban en sexto de primaria (y que posteriormente ingresarían al nivel secundaria) no muestran habilidades que van más allá de, entre otras cosas elementales, seleccionar información sencilla que se encuentra explícitamente en textos descriptivos, o bien, de distinguir los elementos básicos en la estructura de un texto. Poco menos de la mitad de los chicos en Baja California seguramente tendrán serias limitaciones frente a las demandas del siguiente ciclo escolar. Por supuesto, resulta evidente la gravedad de esta situación no solo en Baja California, sino en el resto del país, que en su conjunto muestra un desempeño más alarmante. En todo México, el acceso a la equidad educativa se observa fuertemente amenazado, ya que solo poco más de 3% de los estudiantes pueden comprender elementos complejos del proceso lector.

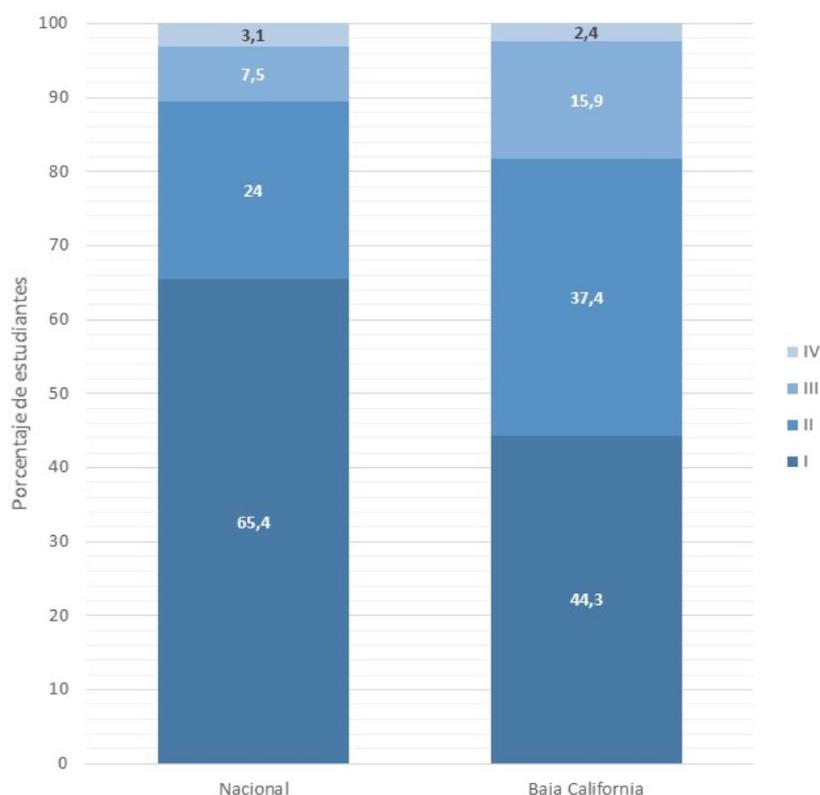


Figura 1. Porcentaje de estudiantes en cada nivel de desempeño en Lenguaje y comunicación. Sexto de primaria de PLANEA 2014-2015
Fuente: Elaboración propia con datos de INEE (2015b).

Como se comentó, PLANEA considera la clasificación del Índice de Migración de CONAPO, pero para su interpretación lo agrupa en las siguientes categorías: Muy alta o Alta, Media, Muy baja o Baja, así como No identificado, para aquellos casos con los que no se cuenta con la información suficiente; estos últimos no fueron considerados en el análisis, por lo que de los 3,931 estudiantes que contestaron la prueba, los siguientes resultados solo reflejan a 3,912 de los participantes, que son los estudiantes con los que se contaba información sobre el nivel de marginación de su escuela. Asimismo, además de presentar datos por nivel, en PLANEA se calcula una media o promedio de desempeño,

en la cual se toma una media teórica de 500 puntos; el uso de la media de desempeño permite otro tipo de análisis e interpretaciones, como los que se observan en la tabla 3.

Tabla 3. Resultados descriptivos de logro en lenguaje y comunicación a partir del nivel de marginación

NIVEL DE MARGINACIÓN	N	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	ERROR ESTÁNDAR	INTERVALO DE CONFIANZA PARA LA MEDIA AL 95%		MÍNIMO	MÁXIMO
					Límite inferior	Límite superior		
<i>I. Muy alta o Alta</i>	660	487,90	86.08	3.35	481,32	494,48	273,90	847,73
<i>II. Media</i>	1,238	493,28	89.32	2.54	488,30	498,26	266,36	832,12
<i>III. Muy Baja o Baja</i>	2,014	533,71	100.06	2.23	529,34	538,08	275,66	853,70
Total	3912	513,19	96.83	1.55	510,15	516,22	266,36	853,70

Fuente: Elaboración propia con datos de INEE (2016b).

Como puede observarse en la tabla 3, el promedio de desempeño en lenguaje y comunicación es mayor en los estudiantes de escuelas con muy baja o baja marginación, aunque debe considerarse que el número de estudiantes en cada categoría es muy distante, aspecto que probablemente se refleje en el hecho de que la desviación es mayor en los estudiantes de muy baja o baja marginación. Resalta el hecho que los puntajes máximos de los alumnos de escuelas con nivel de marginación media, o, aquellos en un estado de marginación muy alta o alta, no alcanzan el desempeño mínimo mostrado por los que estudian en escuelas con marginación baja o muy baja.

Para identificar si estas diferencias entre media de desempeño entre los estudiantes de escuelas con diferentes niveles de marginación son significativas. La prueba H de Kruskal-Wallis, que permitió analizar si existen diferencias entre los grupos de estudiantes clasificados por nivel de marginación (es decir: $H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3$; $H_a: \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3$), muestra una significancia asintótica de .000, por lo que se rechaza la hipótesis nula; en otras palabras, las diferencias en el desempeño de lenguaje y comunicación observadas entre grupos de estudiantes en escuelas de diversos niveles de marginación son estadísticamente significativas. De esta forma, se puede afirmar que los resultados de aprendizaje en lenguaje y comunicación que obtienen los estudiantes de sexto de primaria en Baja California no son equitativos, y es que el nivel de aprendizaje mostrado a través de la prueba PLANEA es menor en aquellos estudiantes cuyas escuelas se encuentran en zonas marginadas, lo cual representa que mantienen algún tipo de exclusión en cuestión educativa (ya sea porque la gente de su entorno no está alfabetizada, o bien, no tienen estudios básicos concluidos), de vivienda, viven en comunidades alejadas de las cabeceras municipales y, o bien, los ingresos monetarios son bajos, y que esta marginación se refleja en lo que los estudiantes son capaces de realizar en el área de lenguaje y comunicación. Estos resultados son coincidentes respecto a lo observado en diversos estudios en México y a nivel internacional (Juárez y Rodríguez, 2016), donde las escuelas que desarrollan sus actividades en medios poco favorecidos suelen presentar resultados de menor equidad.

Estos resultados no deben interpretarse como una obviedad en la cual, a mayor marginación, menor aprendizaje, sino que deben resultar una alerta en la manera en que

la educación no está ayudando a la reducción de brechas sociales, con el riesgo de reproducir y legitimar las desigualdades (Murillo y Hernández-Castilla, 2014); sobre todo considerando la relevancia política que México y, en lo particular, el estado de Baja California, dan a la persecución de objetivos de inclusión y equidad educativa.

6. Conclusiones

Los resultados mostrados, si bien no explicativos, permiten conocer la forma en que las escuelas de Baja California que se encuentran en zonas con niveles altos de marginación no representan un mecanismo de reducción de brechas sociales que se relacionan con el aprendizaje de elementos básicos de lenguaje y comunicación. Una de las características de México es la inequidad en la distribución de oportunidades; y si bien la primera concepción de la equidad educativa en nivel básico refiere al aseguramiento del acceso y de la permanencia de los niños dentro de la escuela (Ortega, 2003), no se alcanza una equidad en los resultados alcanzados por los alumnos. Considerando que existen tres tendencias respecto a la equidad educativa, a saber: la equidad como igualdad de oportunidades en lo que respecta al acceso de servicios educativos; como igualdad de oportunidades de acuerdo con el acceso y resultados del sistema educativo; y como la generación de situaciones de aprendizaje ajustadas a condiciones particulares de los estudiantes (Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2014), los resultados en Baja California se mantienen alejados de la calidad que pretende el marco legal nacional y estatal, así como de las metas del Gobierno local en su Plan Estatal de Desarrollo (Gobierno del Estado de Baja California, 2014, p. 4), en las que se encuentra “Disminuir el porcentaje de alumnos del nivel insuficiente en las escuelas de bajo logro educativo”.

Como lo comenta el INEE (2016a), en lo ideal, no debiera haber diferencias en el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes que terminan un mismo ciclo escolar. Si bien, al momento que los estudiantes ingresan al sistema educativo, ya presentan diferencias en habilidades lingüísticas y matemáticas debido a las condiciones de desarrollo que se viven en su entorno, (Backhoff, Andrade, Sánchez y Peón, 2008, en Backhoff, 2011) la escuela debe garantizar a cada niño un desarrollo que favorezca que puedan desarrollarse al máximo (Sánchez-Santamaría y Ballester, 2013).

Frente a esta situación vale preguntarse el papel del sistema educativo en zonas marginadas, más allá de no favorecer el aprendizaje de los estudiantes, tal como lo pone en duda Zorrilla (2009), ¿está evitando reproducir las diferencias sociales de sus estudiantes? O bien, ¿es un sistema construido bajo esquemas de desigualdad social en el cual el ejercicio del derecho a la educación se aleja de las posibilidades de acción cotidianas?

Los estudiantes de sexto de primaria de México presentan bajos niveles de desempeño, que se traduce en la posibilidad de truncar su desarrollo en posteriores niveles educativos, lo cual no ayuda a mejorar las condiciones sociales y de vida del país. Si bien Baja California presenta niveles de marginación menores a los de otras entidades, y sus estudiantes obtuvieron mejores resultados que el promedio nacional, quienes estudian en escuelas de baja marginación obtienen mejores niveles de aprendizaje. El presente estudio se enfocó solo en esta entidad, aunque esta dinámica es aparentemente una tendencia a nivel país (INEE, 2016a) que debe ser atendida.

En este aspecto vale recordar ejemplos a nivel internacional. Por ejemplo, en el caso de Uruguay, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) trabaja a través de las llamadas Escuelas de Tiempo Completo (ANEP, 2011), la cual no solo se enfoca en cubrir un horario extenso de servicio educativo, sino que pretende ofrecer experiencias educativas que resulten de relevancia para reducir elementos poco favorables del contexto de las niñas y los niños uruguayos de zonas focalizadas; por ejemplo, fomento de la cultura y aseguramiento de servicios de alimentación. Por otra parte, en Chile, existen dos mecanismos importantes de la educación pública para aumentar la equidad educativa: la Ley de Subvención Escolar Preferencial, que otorga recursos a escuelas con buenas prácticas pedagógicas, y los Planes de Mejoramiento Escolar, en la cual las comunidades educativas planifican actividades que fomenten la formación integral de los estudiantes (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

Por otra parte, la literatura actual considera acciones escolares que orientan la equidad, como el listado propuesto por Murillo y Hernández-Castilla (2014), que resalta el valor del liderazgo escolar en la mejora educativa; sin embargo, el papel de las políticas educativas a nivel estatal es fundamental, sobre todo a partir del marco legal robusto que cobija al Gobierno del Estado de Baja California y a la Federación misma, consecuente de la reciente Reforma Educativa.

Adicional a los resultados mostrados y a la posible revisión de experiencias de otros ministerios de educación para atender las diferencias de herencia social que marcan brechas sociales, vale considerar la posibilidad de análisis a mayor detalle, que permita orientar acciones más concretas en aras de mejora de la equidad educativa y con ello garantizar el derecho constitucional de las niñas y los niños bajacalifornianos a recibir una educación de calidad, independientemente de las condiciones de vida en las cuales hayan nacido. Es importante retomar investigaciones sobre las condiciones relacionadas con el aprendizaje para comprender a mayor profundidad este fenómeno; la investigación de Carvallo, Caso y Contreras (2007) sobre los efectos de las variables de contexto en estudiantes bajacalifornianos resulta de gran valía en ese sentido; sin embargo, considerando que los países enfocados en la equidad y cohesión social tienden a presentar mejores resultados educativos (Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2014), el aseguramiento de la calidad educativa y la posibilidad de desarrollar mejores oportunidades de vida va de la mano con la atención a la desigualdad social que intensifica la exclusión y la posibilidad de una vida con condiciones dignas.

Agradecimientos

Mtra. Mariana Zúñiga García, Directora de Evaluaciones Nacionales de Resultados Educativos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (México), por su orientación en el uso de la base de datos del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) para el desarrollo de este manuscrito.

Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Buenas prácticas: sistemas de trabajo destacables según los informes de visitas de aprendizaje 2014*. Santiago: Agencia de Calidad de la Educación.
- Alarcón, D., Zepeda, E. y Ramírez, B. (2006). México ante los objetivos de desarrollo del milenio. *Investigación Económica*, 65(257), 91-148.
- Alcántara, A. (2007). Globalización, reforma educativa y las políticas de equidad e inclusión en México: el caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 37(1), 267-304.
- Amador, A. (1999). Diagnóstico de la educación básica en Baja California. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 19(2), 85-103.
- ANEP. (2011). *Escuelas de tiempo completo en Uruguay*. Montevideo: ANEP.
- Backhoff, E. (2011). La inequidad educativa en México: Diferencias en el aprendizaje de la comprensión lectora en educación básica. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(3), 1-24.
- BID. (2006). *Un sexenio de oportunidad educativa. México: 2007-2012*. Recuperado de http://www.miaulavirtual.com.mx/administracionypoliticaspUBLICAS/desarrollo_social/ForoInternalDesSocMex/ForoIntDesSocMexPDFs/14_Documentos_BID/
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos en la educación y en la escuela hoy. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 4(3), 24-46.
- Bracho, T. (2002). Desigualdad social y educación en México. Una perspectiva sociológica. *Educación*, 29, 31-54. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.325>
- Carvallo, M., Caso, J. y Contreras, L. (2007). Estimación del efecto de variables contextuales en el logro académico de estudiantes de Baja California. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2), 170-182.
- Cervini, R. (2006). Los efectos de la escuela y del aula sobre el logro en matemáticas y en lengua de la educación secundaria. Un modelo multinivel. *Perfiles Educativos*, 112, 68-97.
- CONAPO. (2011). *Índice absoluto de marginación 2000-2010*. Ciudad de México: CONAPO.
- DOF. (2013). *Decreto por el que se reforman los artículos 30. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 30. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013
- Gobierno del Estado de Baja California. (2014). *Plan Estatal de Desarrollo 2014-2019*. Recuperado de <http://www.bajacalifornia.gob.mx/portal/gobierno/ped/ped.jsp>
- INEE. (2015a). *Plan nacional para la evaluación de los aprendizajes (PLANEA)*. Ciudad de México: INEE.
- INEE. (2015b). *Plan nacional para la evaluación de los aprendizajes (PLANEA). Resultados nacionales 2015*. Ciudad de México: INEE.
- INEE. (2016a). *La educación obligatoria en México. Informe 2016*. Ciudad de México: INEE.
- INEE. (2016b). *Bases de datos correspondientes al logro académico de alumnos. Lenguaje y comunicación y Matemáticas de 6° de primaria*. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/index.php/planea/bases-de-datos-planea>

- INEGI. (2010). *Panorama sociodemográfico de Baja California*. Ciudad de México: INEGI.
- Juárez, D. y Rodríguez, C. (2016). Factores que afectan a la equidad educativa en escuelas rurales de México. *Pensamiento Educativo*, 53(2), 1-15.
- Murillo, J. y Hernández-Castilla, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 3(2), 13-32.
- Murillo, J. y Román, M. (2010). Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 97-120.
- Ortega, F. (2003). La equidad en la educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 33(2), 119-134.
- Ruiz, M. (2012). Derecho a la educación. Política y configuración discursiva. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(52), 39-64.
- Sánchez-Santamaría, J. y Ballester, M. (2013). Desarrollando el éxito educativo para todos: reflexiones, propuestas y retos conceptuales en torno a la equidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 12(2), 85-104.
- Sánchez-Santamaría, J. y Manzanares, A. (2014). Tendencias internacionales sobre equidad educativa desde la perspectiva del cambio educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 35-47.
- Sandoval, A. (2007). La equidad en la distribución de oportunidades educativas en México. Un estudio con base en los datos del EXANI-I. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(1), 22-42.
- Schmelkes, S. (2005). La desigualdad en la calidad de la educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 35(3), 9-33.
- Torres, M. y Tenti, E. (2000). *Políticas educativas y equidad en México: La experiencia de la educación comunitaria, la telesecundaria y los programas compensatorios*. Ciudad de México: SEP.
- Ybáñez, E. y Alarcón, R. (2007). Envejecimiento y migración en Baja California. *Frontera Norte*, 19(38), 93-124.
- Zorrilla, M. (2009). ¿Cuál es la aportación de la escuela secundaria mexicana en el rendimiento de los alumnos en matemáticas y español? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2), 16-45.

Breve CV del autor

José Alfonso Jiménez Moreno

Licenciado en Psicología, Maestro en Psicología y Doctor en Pedagogía (titulado con mención honorífica) por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Desde el año 2008 es evaluador de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES). Participó como Coordinador de Examen General para el Egreso de la Licenciatura en el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval) en México durante los años 2009 y 2013. Entre 2013 y 2016 se desempeñó como subdirector de pruebas internacionales en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, México). Actualmente se desempeña como Profesor-Investigador de tiempo completo en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE) de la Universidad Autónoma de Baja California, México (UABC). ORCID ID: 0000-0003-0704-7883. Email: jose.alfonso.jimenez.moreno@uabc.edu.mx