

SEGUNDA PARTE  
**Contextos**



# La educación básica en Aguascalientes: una aproximación al contexto de la educación formal

Guadalupe Ruiz Cuéllar

## **Introducción**

La educación es un ámbito social de indudable importancia que hoy en día, prácticamente en todas las sociedades, toma la figura de un sistema de educación formal, a través del que se busca garantizar y hacer efectivo el derecho a la educación de todos los ciudadanos de un país; junto con la que ocurre en la familia, la educación escolar es de gran relevancia en la formación de los miembros de una sociedad. En este sentido:

Sin desconocer la existencia de múltiples espacios sociales donde se realizan procesos educativos [...] la familia y la escuela son ámbitos de experiencias formativas esenciales [...] esto significa que la educación no se limita a lo que acontece en la escuela ni sólo a las personas en edad escolar [...]. Sin embar-

go, el sistema escolar en su conjunto, y de manera particular la escolarización obligatoria, tiene una función primordial y aún insustituible en la distribución y apropiación de la cultura y del conocimiento sistemático como base del aprendizaje a lo largo de la vida (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2013, p. 14).

El presente capítulo se enfoca en la educación formal, más precisamente, bajo la noción de *sistema de educación formal*, esto para hacer hincapié en el interés por dar cuenta de un contexto de práctica e investigación altamente estructurado y complejo. Al aterrizar este concepto en el caso de México, se puede partir de la siguiente comprensión sobre lo que es el Sistema Educativo Nacional (SEN): “[El SEN] es un sistema amplio que abarca tres tipos educativos: básico, medio superior y superior; brinda atención en distintos servicios y modelos educativos, en tres modalidades (escolarizada, mixta y no escolarizada)” (INEE, 2019d, p. 39). La definición anterior apenas apunta la estructura más básica del sistema educativo, la que se refiere a los grandes tramos de escolarización que comprende. Una aproximación más fina permite ver que en el sistema educativo convergen múltiples y diversos elementos: actores, relaciones, prácticas, lugares, artefactos; todo lo cual contribuye a hacer de este ámbito social un escenario complejo y rico para la indagación social y educativa:

De manera primordial, el SEN está constituido por los alumnos y docentes que confluyen en una misma infraestructura educativa. Los padres de familia o tutores también son parte importante de este sistema [...]. Otros componentes del SEN son evidentemente las autoridades educativas en sus distintos niveles: quienes gestionan y están al frente de las escuelas, los supervisores de zona, los jefes de sector, y la autoridad estatal y federal [...]; también forman parte del SEN [...] los planes, programas, métodos y materiales educativos, así como las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados y las instituciones particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de los estudios y las instituciones a las que por ley se les otorgó autonomía, por ejemplo, las universidades de educación superior de los estados (INEE, 2019d, p. 40).

Una precisión adicional sobre el enfoque del presente capítulo es que pone la atención fundamentalmente en el sistema de educación formal co-

rrespondiente al tipo de educación básica. “La educación básica incluye la educación preescolar, primaria y secundaria, se cursa idealmente desde los 3 hasta los 14 años y consta de 12 grados; tres grados de preescolar, seis de primaria y tres de secundaria” (INEE, 2019d, p. 42). Si bien los otros tipos educativos que integran el sistema de educación formal –la educación media superior y la superior– se diferencian fuertemente de la educación básica, lo cierto también es que la aproximación a ésta en el presente capítulo es suficientemente ilustrativa de la complejidad y diversidad del sistema de educación formal.

El capítulo se compone de dos apartados. El primero presenta algunos indicadores educativos que ponen en contexto el interés fundamental por esbozar ciertos rasgos de las instituciones escolares, pues son éstas el espacio donde los procesos educativos de tipo formal se concretan; interesa, de manera fundamental, hacer alusión a su diversidad. En el segundo apartado se abordan, de manera sucinta, algunas de las problemáticas que se han identificado en la educación básica, específicamente en torno al concepto de *calidad de la educación*. Se integra al final un apartado de conclusiones. Para desarrollar el capítulo se hizo acopio y análisis de información de distinto tipo; por un lado, la relativa a indicadores que permitiesen caracterizar algunos rasgos de la educación básica en Aguascalientes; por otro, diagnósticos varios, no necesaria o exclusivamente sobre la educación básica en la entidad, pero en todo caso sí indicativos de problemáticas que existen en ésta. Por último, la relación de proyectos y tesis en el campo de la investigación educativa realizados en el Programa de Investigaciones Educativas de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, si bien no se trata de la única institución donde se ha desarrollado este campo, sí es la que ha hecho una contribución mayor al conocimiento de los fenómenos educativos en la entidad.

## **La educación básica en Aguascalientes: una aproximación a la diversidad de sus instituciones**

Pese a la focalización de este capítulo en la educación básica, es importante ver en principio cómo se ubica ésta en el conjunto de la educación formal escolarizada, a través de tres indicadores: la cantidad de alumnos, docentes y escuelas por tipo educativo (Tabla 1). En Aguascalientes, la cifra total de alumnos registrados en el sistema de educación formal en el ciclo escolar

2018-2019 superaba los 400 mil, atendidos por cerca de 25 mil docentes en poco más de 2 mil escuelas.

Tabla 1. Distribución de alumnos, docentes y escuelas por nivel educativo en Aguascalientes, ciclo escolar 2018-2019

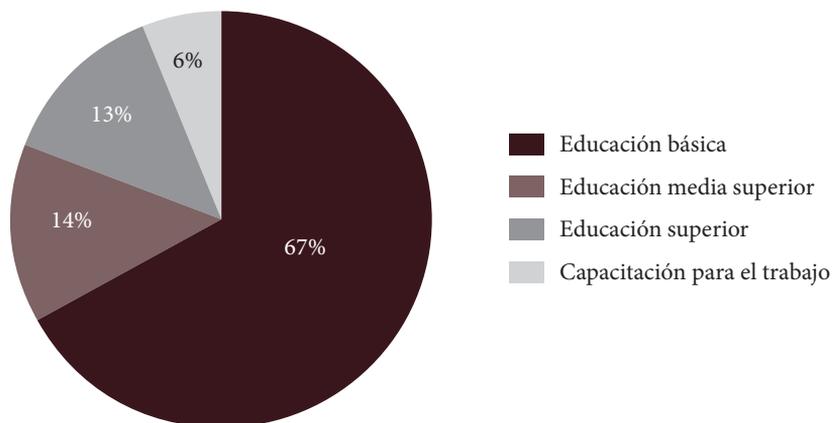
Nivel educativo	Alumnos	Docentes	Escuelas
Total sistema educativo	429,528	24,853	2,235
Educación básica	290,012	12,726	1,804
Educación media superior	58,960	5,651	306
Educación superior	54,176	5,955	61
Capacitación para el trabajo	26,380	521	64

Fuente: elaboración propia con base en Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019).

Como es evidente, de acuerdo con estos datos, la educación básica es el tipo educativo que concentra notablemente la mayor proporción de alumnos (Figura 1), docentes y escuelas, seguido, casi en igual magnitud en cuanto a alumnado y maestros, por la educación media superior y superior, no así en el caso de las escuelas, pues mientras que las de media superior representan 14% del total, las de educación superior llegan apenas a 13%, lo cual evidentemente deriva de su mayor tamaño en comparación con las instituciones de los otros tipos educativos.

Las cifras contenidas en la Figura 1, relativas a la entidad, no discrepan significativamente de las observadas a nivel nacional, donde 70% de la matrícula corresponde a educación básica, 14% a educación media superior, 11% a superior y 5% a capacitación para el trabajo. Es patente que, tanto en el país en su conjunto como en Aguascalientes, el sistema educativo atiende todavía a una notable proporción de población joven.

Figura 1. Alumnos por tipo educativo en Aguascalientes, ciclo escolar 2018-2019 (porcentajes)



Fuente: elaboración propia con base en SEP (2019).

Desde la perspectiva que alienta la obra de la que forma parte este capítulo, esto es, los contextos socioculturales, interesa llamar la atención en particular sobre las instituciones educativas. Esto es así porque muchos de los elementos que forman parte del Sistema Educativo Nacional (SEN) actúan o se concretan de forma significativa en los espacios creados para brindar el servicio educativo, es decir, las instituciones escolares; constituyen éstos el sitio en el que coinciden actores centrales de los procesos educativos –estudiantes y profesores principalmente– y en el que toman lugar procesos de interacción social entre estos actores, tanto en el nivel del aula como en el de la institución escolar en su conjunto. Una parte importante de la investigación educativa tiene lugar precisamente en estos espacios. La escuela constituye la unidad básica del sistema educativo a la que se confieren varios propósitos; importa, a propósito de esto, señalar que:

[...] además de las funciones estrictamente educativas orientadas a promover el desarrollo y el aprendizaje de todos sus alumnos, la escuela es una institución social, cultural y política a la que se le asigna una función ideológica que expresamos en términos de democracia, tolerancia y cohesión social; una función política, en el sentido de formar ciudadanos competentes y una económica

orientada hacia la formación de competencias genéricas que permitan una mejor inserción en el mercado laboral (INEE, 2013, p. 15).

Hoy en día, el SEN refleja una composición diversa que deriva en buena medida de la propia historia de su desarrollo y de los desafíos que a lo largo del tiempo ha enfrentado para hacer efectivo el derecho a la educación de todos los habitantes del país. En este sentido, “hasta pasada la primera mitad del siglo xx, la tarea principal del Estado mexicano fue conseguir la universalización de la educación obligatoria, centrada en la cobertura y el acceso de todos a la educación primaria” (INEE, 2013, p. 22). La ampliación de la cobertura educativa, inicialmente de la educación primaria y, más recientemente, conforme se fueron volviendo parte de la educación obligatoria, de otros niveles como el preescolar y la secundaria o la educación media superior, se ha realizado mediante el incremento de la infraestructura educativa convencional, pero también a través de modalidades que, a menor costo, permitieron llevar la educación a cantidades crecientes de la población, a sectores cada vez más diversos y aislados; las telesecundarias, por ejemplo, “son la opción más importante para continuar los estudios en localidades rurales de alta y muy alta marginación” (INEE, 2019c, p. 16).

Cada una de las modalidades que han surgido en todos los niveles de la educación básica y en la media superior –hace menos años también en la educación superior– configuran espacios con algunos rasgos de similitud entre sí, pero también con diferencias importantes, tanto por lo que se refiere a las características mismas de los servicios educativos, como a las de la población a la que atienden. En algunas de ellas, la demanda educativa presenta rasgos que hacen particularmente difícil el trabajo educativo, por las condiciones de precariedad socioeconómica y cultural de los estudiantes que reciben. Como señalan Robles, Degante y Ángeles (2018 en INEE, 2019d):

[las diferentes opciones que configuran el sistema educativo] en la práctica son resultado de una organización funcional que, a su vez, ha ocasionado una estratificación social de la educación. Los servicios con las mayores carencias en infraestructura, en equipamiento, en materiales educativos, en personal capacitado son aquellos que se destinan a la población en mayor condición de vulnerabilidad (p. 42).

Ahora bien, ¿cómo son estos diferentes tipos de escuelas? ¿Qué importancia diferencial tienen si se considera la población que atienden? La diversidad que existe entre ellas puede apreciarse aun enfocando sólo algunos de los niveles del sistema educativo, como los que integran la educación básica, foco de este capítulo. Una primera distinción tiene que ver con el control público o privado de las instituciones escolares; al respecto, la mayor parte de la matrícula nacional de los tres niveles que integran la educación básica es atendida en escuelas públicas (84.5, 89.5 y 91% en preescolar, primaria y secundaria, respectivamente); la distribución de docentes y escuelas es consistente con esos datos (SEP, 2019).

De acuerdo con su modalidad, cabe distinguir entre los preescolares y primarias generales, indígenas –modalidad que no existe en Aguascalientes, por las características de su población– y escuelas comunitarias, a cargo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Además, las escuelas de estos niveles se distinguen también según si su organización es completa (todos los grados y un maestro por grupo/grado) o multigrado, es decir, escuelas que, por el tamaño generalmente reducido de la población que atienden, cuentan con un número inferior de docentes a los grados que ofrecen, llegando en el extremo a las escuelas unitarias, donde un solo profesor se hace cargo de la enseñanza de alumnos de todos los grados y asume, además, funciones directivas. En el caso del preescolar se observan básicamente los mismos tipos de escuelas que en primaria, mientras que en la educación secundaria las escuelas públicas se diferencian según si son generales, técnicas o telesecundarias, estas últimas con un maestro por grado, es decir, a cargo de la enseñanza de todas las asignaturas que integran el currículum.

Como se puede apreciar en la Tabla 2, tanto en preescolar como en primaria, los alumnos son atendidos fundamentalmente en escuelas generales (públicas y privadas); la modalidad general es también la que concentra una mayor proporción de la matrícula en el nivel de educación secundaria, si bien poco más de una tercera parte asiste a escuelas técnicas y la matrícula de las telesecundarias asciende casi a 20%; aunque son escuelas pequeñas, cabe destacar que 44.5% corresponde justamente a las instituciones educativas de esta modalidad.

Tabla 2. Distribución de alumnos, docentes y escuelas por nivel y tipo de servicio educativo en Aguascalientes, ciclo escolar 2017-2018 (frecuencias y porcentajes)

Nivel educativo	Tipo de servicio	Alumnos	Docentes	Escuelas/planteles
Preescolar	General	52,908	2,125	538
		97.4	93.5	80.9
	Comunitario	1,395	147	127
		2.6	6.5	19.1
Total		54,303	2,272	665
Primaria	General	157,063	4,931	662
		99.7	98.9	93.9
	Comunitaria	461	54	43
		0.3	1.1	6.1
Total		157,524	4,985	705
Secundaria	General	34,176	2,763	117
		46.7	51.5	32.3
	Técnica	25,951	1,938	66
		35.4	36.1	18.2
	Telesecundaria	12,962	637	161
		17.7	11.9	44.5
Total		73,243	5,362	362

Fuente: elaboración propia con base en SEP (2019).

En lo que se refiere a la condición multigrado, en Aguascalientes 10.8 y 22.4% de las escuelas de preescolar y primaria, respectivamente, son unitarias y multigrado; mientras que 22.4% de las escuelas telesecundarias son unitarias o bidocentes, al igual que 66.7% de las secundarias comunitarias del CONAFE (INEE, 2019e). Por otro lado, aunque no se trata de una clasificación integrada en las tipologías que maneja la Secretaría de Educación Pública (SEP), las escuelas también se distinguen por el nivel socioeconómico de la población que reciben. Típicamente, las escuelas públicas de todos los niveles educativos que atienden a estudiantes con mayores desventajas de origen son los cursos comunitarios, las escuelas indígenas, las telesecundarias

y las generales, que operan en contextos urbanos marginados o con indicadores de pobreza. Una aproximación a esta condición puede verse en la Tabla 3, donde se muestra la distribución de alumnos y escuelas de los niveles educativos que integran la educación básica, según el grado de marginación de las localidades donde se encuentran ubicadas las escuelas.

Tabla 3. Distribución de alumnos y escuelas por nivel y tipo de servicio educativo en Aguascalientes según grado de marginación, ciclo escolar 2017-2018 (frecuencias y porcentajes)

Nivel educativo	Tipo de servicio	Grado de marginación			
		Muy alto y alto		Medio, bajo y muy bajo	
		Alumnos	Escuelas/ planteles	Alumnos	Escuelas/ planteles
Preescolar	General	4,033	41	48,852	496
		7.6	7.6	92.3	92.2
	Comunitario	397	42	993	84
		28.5	33.1	71.2	66.1
	Total	4,430	83	49,845	580
		8.2	12.5	91.8	87.5
Primaria	General	13,106	71	143,836	589
		8.3	10.7	91.6	89.0
	Comunitaria	269	22	182	20
		58.4	51.2	39.5	46.5
	Total	13,375	93	144,018	609
		8.5	13.2	91.5	86.8
Secundaria	General	74	1	34,102	116
		0.2	0.9	99.8	99.1
	Técnica	495	1	25,456	65
		1.9	1.5	98.1	98.5
	Telesecundaria	2,830	36	10,060	124
		21.8	22.4	77.6	77.0

Continuación de Tabla

Nivel educativo	Tipo de servicio	Grado de marginación			
		Muy alto y alto		Medio, bajo y muy bajo	
		Alumnos	Escuelas/ planteles	Alumnos	Escuelas/ planteles
	Comunitaria	79 51.3	10 55.6	75 48.7	8 44.4
	Total	3,478	48 13.3	69,693 95.2	313 86.7

Fuente: elaboración propia con base en INEE (2019e).

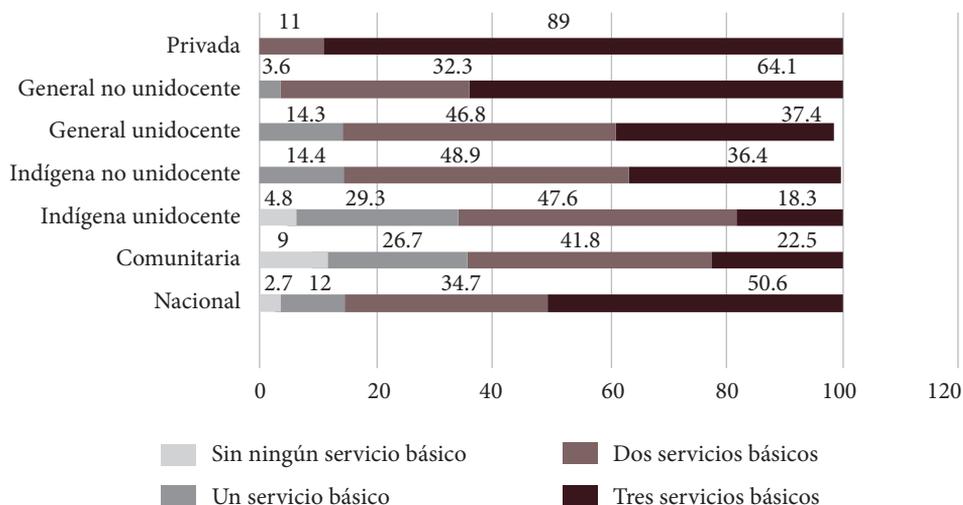
Desde una perspectiva sociocultural, la clasificación de las escuelas que deriva de las categorías mencionadas es relevante porque cada una supone rasgos diferenciados tanto en lo que se refiere a la propia conformación del servicio educativo que ofrecen como a la composición socioeconómica y cultural de su matrícula, anteriormente ya se ha señalado en este capítulo. Esto se refleja en diversos indicadores que evidencian, por ejemplo, brechas más o menos significativas en los resultados de aprendizaje que en promedio se logran en uno y otro tipo de escuelas, o en la calidad de los insumos con que cuentan, no sólo materiales, sino incluso en cuanto a la formación y experiencia de los docentes. La estratificación socioeconómica que se encuentra asociada a cada tipo de escuela y las características del contexto comunitario en que están ubicadas condicionan la aparición de problemáticas particulares, en una multiplicidad de áreas susceptibles de investigación, como la capacidad educadora de las familias, la relación entre éstas y los actores educativos, las expectativas de estudiantes y sus padres asociadas a la educación, los ambientes de convivencia escolar, las prácticas pedagógicas y de gestión, entre otras.

En esta misma línea, pueden considerarse, a título de ejemplo, algunos resultados de estudios realizados precisamente con el propósito de caracterizar, desde el punto de vista de lo que el sistema educativo pone a disposición de sus educandos, las condiciones para que puedan tener lugar los procesos educativos en las instituciones en que son atendidos. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) realizó durante varios años evaluaciones

de las condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje en los distintos niveles que integran la educación obligatoria. Estos estudios se hacían desde la perspectiva del derecho a una educación de calidad que establece, de acuerdo con los planteamientos de Tomasevsky (2004 en INEE, 2019a), “mínimos indispensables” para garantizar el derecho *a* la educación y *en* la educación, bajo la idea de que: “no es suficiente con que existan escuelas y docentes; el Estado está obligado a ofrecer un servicio educativo con ciertas características que promuevan el aprendizaje de los niños, así como que se hagan valer sus demás derechos humanos” (INEE, 2019a, p. 19).

El último estudio de esta serie se hizo en el nivel de educación preescolar y, justamente por la importancia de desvelar la diversidad de condiciones que enfrentan las escuelas del país, los estratos considerados son más que los que derivan de las modalidades o tipos de escuelas señalados antes, y son también más finos, incluidas las escuelas indígenas, dada su importante presencia en varias entidades del país. A diferencia de otras evaluaciones realizadas por el INEE, las de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje sólo tienen representatividad a nivel nacional de los tipos de escuelas considerados en cada estudio. Sin embargo, sus resultados ofrecen una razonable aproximación a la situación estatal y ponen de manifiesto las variaciones en la propia oferta educativa en un amplio rango de variables. A título de ejemplo, puede considerarse la infraestructura escolar y de servicios con que cuentan las escuelas. La Figura 2 muestra los servicios básicos con que disponían los preescolares del país de acuerdo con los resultados de ese estudio (INEE, 2019a).

Figura 2. Porcentaje de escuelas según el número de servicios básicos con que cuentan (agua, energía eléctrica y sistema de drenaje o similar), nacional y por tipo de escuela



Fuente: elaboración propia con base en INEE (2019a).

Como es notable, las escuelas en condiciones de mayor carencia son las comunitarias y las indígenas unidocentes; en ambos casos, una tercera parte o incluso un poco más, de las escuelas no tienen ningún servicio básico o sólo cuentan con uno. También cabe destacar, como lo hace el estudio en sus conclusiones, que:

[...] sólo la mitad de las escuelas de educación preescolar dispone de los tres servicios básicos: agua, energía eléctrica y algún sistema de drenaje, y 2.7% carece de todos ellos, aun cuando son necesarios para favorecer un ambiente digno, salubre y propicio para la enseñanza y el aprendizaje (INEE, 2019a, p. 227).

Si bien es plausible suponer que las escuelas con más carencias se encuentran en entidades cuyos indicadores de marginación y pobreza son más desfavorables, cabe presumir también que en algunas comunidades rurales y urbano-marginales de Aguascalientes no se cuenta con todos los servicios básicos a que se refieren estos datos. En el mismo sentido apunta el diagnóstico

de Chehaibar *et al.* (2012), quienes, a propósito de la calidad de la educación preescolar, señalan:

El nivel preescolar, en nuestro país, se caracteriza por una desigual provisión de condiciones, sobre todo para la población de menores recursos que acuden a las opciones indígena y de cursos comunitarios, espacios improvisados y que carecen de infraestructura básica, materiales didácticos y docentes preparados (p. 26).

Otro indicador, revelador ahora de la brecha entre la educación pública y privada del país, que constituye, además, un insumo básico para el aprendizaje en los tiempos actuales, el equipo de cómputo, es prácticamente inexistente en los preescolares públicos del país. De éstos, sólo 21.3% tiene al menos una computadora para uso de los alumnos, mientras que en los preescolares privados ese porcentaje asciende a 64.2% de las escuelas.

A pesar de que podrían presentarse otros indicadores de la desigualdad que permea al sistema educativo en su conjunto, baste lo planteado para mostrar cómo las instituciones escolares son espacios diversos y complejos donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje y los educativos en un sentido más amplio. Esta diversidad imprime ciertas diferencias a las prácticas sociales que tienen lugar en las escuelas y plantea desafíos distintos a los actores que en ellas concurren. Las problemáticas a las que se alude en la siguiente parte de este capítulo son más evidentes en algunos tipos de escuelas que en otros. En todo caso, importa destacar también que todas las instituciones educativas constituyen espacios susceptibles de indagación desde muy diversas perspectivas teóricas y metodológicas.

## **Una breve aproximación a las problemáticas del sistema de educación básica**

Esta parte del capítulo da cuenta de algunas de las problemáticas del sistema de educación formal de Aguascalientes, particularmente en lo que se refiere a la educación básica. Se considera que esto es importante debido a que la investigación educativa y social usualmente encuentran la justificación de su realización en situaciones de carencia, necesidad o problemáticas de la vida

real, es decir, los problemas que se abordan no se tratan exclusivamente como problemas de conocimiento, sino también como problemas que experimentan individuos, grupos o instituciones, que podrían ser enfrentados, al menos en parte, con los recursos de conocimiento sistemático que aporta la investigación social y educativa. Por otro lado, las problemáticas educativas en la entidad no pueden verse en forma aislada de lo que ocurre en el contexto nacional o incluso más allá de las fronteras del país, de ahí que varias de ellas deban vislumbrarse como situaciones con un alcance mayor, lo que justifica que en su tratamiento se retomen diagnósticos de índole nacional.

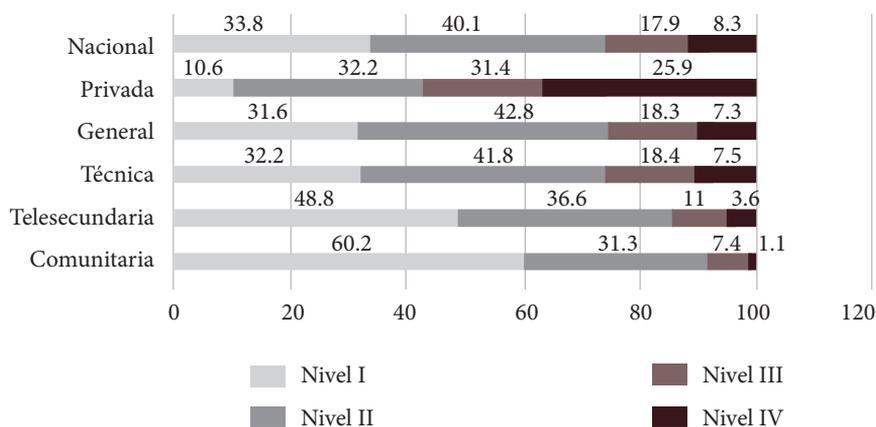
En este sentido, uno de los ejes fundamentales en diversos diagnósticos sobre el estado de la educación en el país tiene que ver con el concepto de *calidad de la educación*. Los ejercicios de acopio, sistematización y análisis que se hacen al inicio de cada administración federal o estatal como preámbulo de planes de desarrollo o programas sectoriales así lo confirman. Se reconoce que tanto por la expansión de la educación como por el descenso gradual de la población en edad escolar desde hace años atrás se han alcanzado niveles elevados de cobertura, sobre todo en educación básica (Presidencia de la República, 2013, p. 60), y, dentro de ésta, especialmente en la educación primaria y en alguna medida en la secundaria. Preescolar, por su parte, continúa con déficits: entre 2017 y 2020 la cobertura en este nivel apenas era 70% (SEP, 2019). Sin embargo, el desafío persistente tiene que ver con la calidad de los servicios educativos. Las implicaciones operativas de este concepto cobran forma, como ya se ha dicho antes, desde la perspectiva de la educación como un derecho humano, lo que supone, además de asequibilidad, accesibilidad y adaptabilidad de la educación, *aceptabilidad* (Tomasevsky, 2004, como se citó en INEE, 2019a), dimensión que suele equipararse con la noción de calidad. De esta manera, el INEE ha definido que una educación aceptable

Requiere proporcionar las garantías mínimas con respecto a la calidad de la educación, independientemente de si las escuelas son públicas o privadas. Engloba un conjunto de aspectos sobre la calidad de los servicios educativos que van desde los relativos a la seguridad y la salud en la escuela hasta las características que deben de tener para alcanzar los fines educativos, tales como la asistencia regular y determinadas cualidades profesionales de los maestros. La aceptabilidad ha sido ampliada considerablemente mediante el desarrollo de la ley internacional de los derechos humanos [...] La percepción emergente de los niños con

derecho a la educación y con derechos en la educación ha extendido los límites de aceptabilidad hasta los contenidos de los planes de estudio y libros de texto, que se consideran cada vez más desde la perspectiva de los derechos humanos (INEE, 2019a, p. 20).

Pero es justamente en este terreno en el que se reconoce la existencia y persistencia de problemáticas de diverso orden. Un indicador no exento de limitaciones, pero suficientemente revelador, de que la educación en el país no está cumpliendo las expectativas formativas planteadas en el currículum, son los resultados de aprendizaje de los estudiantes de todos los tipos y niveles educativos. Las evaluaciones externas que durante varios años se realizaron en el SEN así lo muestran. La última realizada por el INEE en secundaria corresponde al año 2017. La Figura 3 muestra la distribución porcentual de los estudiantes evaluados según el nivel de logro alcanzado en la prueba de Lenguaje y Comunicación, tanto a nivel nacional como por modalidad educativa o tipo de escuela.

Figura 3. Porcentaje de alumnos por nivel de logro en la prueba PLANEA 2017 Lenguaje y Comunicación nivel secundaria, nacional y por tipo de escuela



Fuente: elaboración propia con base en INEE (2019b).

Las pruebas PLANEA fueron diseñadas en congruencia con el currículum de cada nivel educativo al que están referidas, por lo que los resultados alcan-

zados por los alumnos evaluados dan cuenta de la medida en que se logran los objetivos formativos establecidos; el nivel I corresponde al más bajo de logro y el nivel IV al mayor. Como es evidente, los resultados reflejan brechas importantes entre las distintas modalidades de escuelas consideradas. La brecha entre privadas y públicas es particularmente significativa, pero, aun entre estas últimas, hay diferencias notorias, quedando las telesecundarias y las secundarias comunitarias en una situación de gran rezago respecto a las generales y técnicas:

[...] el mayor porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de logro más alto correspondió a las secundarias privadas (26%), seguido de las secundarias técnicas (8%) y generales (7%), telesecundarias (4%) y, por último, las secundarias comunitarias (1%). Cualquier tipo de escuela que se compare con la secundaria privada en este nivel de logro, incluso el indicador nacional, mostrará una diferencia significativa (INEE, 2019b, p. 30).

Estos resultados y las diferencias que revelan en materia de aprovechamiento escolar y adquisición de los aprendizajes que la escuela pretende promover entre los educandos permiten, por un lado, insistir en la compleja y diversa realidad de las instituciones escolares y los procesos que en ellas ocurren, así como los desafíos que cotidianamente se enfrentan; por otro, dan pie para abordar algunos de los aspectos recurrentemente señalados en diversos diagnósticos como factores explicativos de la baja calidad de la educación en el país. Estos factores abarcan un amplio rango de condiciones relacionadas tanto con recursos materiales y humanos como con procesos pedagógicos y de gestión que tienen lugar en el sistema educativo y en particular en las escuelas.

Las condiciones que se enumeran enseguida evidencian rezagos en la calidad de los servicios educativos, a la vez que se conciben como variables que contribuyen a comprender por qué, en términos de resultados inmediatos y mediatos de la acción educativa, no se logran los propósitos del sistema educativo. Algunas de las principales condiciones son las siguientes:

- Los déficits de infraestructura educativa e incluso de servicios básicos en las escuelas –como se mostró en el apartado anterior de este capítulo– que se traducen, en muchos casos, en espacios poco dignos

y favorables para que puedan tener lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con el INEE (2019c),

el desarrollo de la infraestructura física educativa del país es deficiente e inadecuado, situación que menoscaba los principios fundamentales que suponen el derecho a una educación de calidad, y obstaculiza la entrega de servicios universales, equitativos y suficientes (p. 17).

Esta problemática se agudiza en localidades rurales y con mayor rezago social.

- Las limitaciones de la formación de los maestros, tanto inicial como en servicio, que traen consigo la persistencia de prácticas docentes obsoletas y cuya eficacia puede cuestionarse a la luz de los desfavorables resultados de aprendizaje que pusieron de manifiesto las evaluaciones externas realizadas durante más de una década en el país. Este factor tiene que verse en el contexto más amplio de programas de desarrollo profesional docente que contextualicen la formación en función de las necesidades de los propios actores, pero también de sus escuelas y de las comunidades donde éstas se encuentran insertas para asegurar su aporte real a la profesionalización docente y una formación más pertinente. De acuerdo con Chehaibar *et al.* (2012):

[...] la formación de docentes está determinada constitucionalmente por un plan de estudios nacional que desconoce los diversos contextos socioeconómicos y culturales del país, lo cual limita la posibilidad de realizar adecuaciones curriculares y organizativas para responder a las condiciones educativas de cada región (p. 30).

- La sobrecarga curricular aunada a la falta de pertinencia de los contenidos educativos para grupos importantes de la población. Pese a que diversas reformas curriculares se han sucedido a lo largo del tiempo en México, lo cierto es que no se ha logrado llegar a planteamientos que se traduzcan en programas de estudio que enfoquen contenidos medulares, que privilegien, a la vez, el desarrollo de habilidades de pensamiento complejo más que la mera memorización. En el diagnóstico del Programa Sectorial de Educación 2013 se asentaba que este problema se

expresaba en “contenidos prescindibles que impiden poner el énfasis en lo indispensable para alcanzar el PE [perfil de egreso] y las competencias para la vida” (SEP, 2013, p. 26). Aunque sigue vigente el modelo curricular diseñado en la administración federal pasada, es aún materia de investigación y evaluación determinar si ese nuevo currículum resulta adecuado para enfrentar de mejor manera el desafío de formar a los niños y jóvenes del país. Si, además, ha estado acompañado de los materiales y recursos didácticos necesarios y de la formación de los docentes en sus contenidos y principios.

- La escasa atención a la diversidad y la incorporación contundente de una perspectiva de inclusión en las instituciones educativas que erradique prácticas discriminatorias hacia determinados grupos de población, por su condición física, social, étnica, de género, de creencias o de orientación sexual (Presidencia de la República, 2013). Como señalan Chehaibar *et al.* (2012) aludiendo a algunos de estos grupos,

[aunque] se han realizado distintos esfuerzos para mejorar la educación de poblaciones habitualmente marginadas: los niños y jóvenes con capacidades diferentes, los indígenas y los adultos [...] los esfuerzos han sido insuficientes y se precisan mayores y mejores programas para que en estas poblaciones se logre una cobertura con calidad y equidad (p. 32).

- Los precarios ambientes de convivencia escolar regulados de manera insuficiente y en muchos casos privilegiando un enfoque punitivo por reglamentos escolares que han mostrado su ineficacia para promover el respeto a las personas, el trato ético y el reconocimiento de la dignidad de todos los actores que concurren en las instituciones educativas: “los reglamentos escolares no suelen ser claros en sus propósitos o principios, y hacen hincapié en las obligaciones y prohibiciones en lugar del cumplimiento de los derechos humanos y los propósitos de la educación” (INEE, 2019c, p. 21).

La calidad *en* la educación planteada por la perspectiva de la educación como derecho humano asume que toda la población en edad escolar asiste a la escuela y lo hace sin experimentar situaciones de rezago que afecten la trayectoria escolar. La realidad es que no es así:

La cobertura en el nivel primaria, que corresponde a las NNA [Niñas, niños y adolescentes] de 6 a 11 años, es prácticamente universal; sin embargo, a partir de los 12 años la tasa de asistencia disminuye, principalmente entre la población en condiciones de vulnerabilidad. De este modo, si se trata de NNA en pobreza extrema, la tasa de asistencia pasa de 77.5% para aquellos de 12 a 14 años, a 48.4% para los de 15 a 17 años. Para las NNA de localidades rurales la inasistencia crece a 90.4% para el grupo de 12 a 14, y a 63.2% para el de 15 a 17 años.

[...] En el aspecto de permanencia y conclusión de la educación obligatoria, es claro que deberían crearse las condiciones para [que] NNA avancen entre grados y niveles educativos continuamente, de modo que puedan completar su educación obligatoria en las edades planeadas (INEE, 2019c, pp. 16-17).

Como ponen de manifiesto estos datos, si bien hay problemáticas del sistema que parecerían ser de alcance y competencia estrictamente educativa, lo cierto es que los desafíos enfrentados tienen que verse en la estrecha e inextricable relación de la educación con el resto de la vida social. El acceso a los servicios educativos, la cobertura, la atención a la población o la permanencia y conclusión oportuna de los estudios no derivan sólo de lo que el sistema educativo hace o deja de hacer. Al final, son expresión de problemáticas estructurales como la desigualdad social y económica. De ahí la importancia de incorporar expresamente esta perspectiva en la investigación de los fenómenos educativos.

## Conclusiones

A lo largo de este capítulo se buscó dar cuenta de algunos rasgos relevantes de la educación formal, particularmente de la educación básica. Se puso énfasis en mostrar algunos indicadores de las instituciones educativas de este tipo, con referencia a la educación preescolar, a la primaria o a la secundaria. Aunque se reconoce que cada nivel (la educación media superior y la educación superior) tiene rasgos peculiares que no permiten hablar de ellos como un conjunto homogéneo, se asumió que abordar la educación básica podría ser suficientemente ilustrativo de la compleja y diversa realidad que caracteriza al sistema y a las instituciones educativas. La atención se puso precisamente en estas instituciones debido a que se considera que constituyen el espacio social

por antonomasia donde toman lugar acciones y procesos susceptibles de ser abordados como objetos de estudio, desde una perspectiva sociocultural.

Además, se abordan de manera breve, pero con la expectativa de que arrojen luces sobre los fenómenos cuya investigación sigue vigente, algunas de las problemáticas educativas consistentemente referidas por diversos estudios, como aquellos ámbitos que es necesario, no sólo conocer, sino en los que se requiere incidir para remontar añejas situaciones de rezago educativo y social que siguen afectando, en especial, a las poblaciones más vulnerables del país y del estado. Esto lleva a destacar un eje que subyace a los contenidos de este capítulo y que está bien expresado por Chehaibar *et al.* (2012), “los datos educativos deben ser vistos a la luz de un rasgo estructural, el de la desigualdad, sea entre modalidades y tipos educativos, grupos sociales o bien regiones del país, que potencia la exclusión y el rezago educativos [...]” (p. 24). En efecto, la educación formal es una institución social que refleja y reproduce las desigualdades que aquejan a la sociedad en su conjunto, pero tiene también una capacidad de aporte al desarrollo de las personas y las sociedades que es innegable.

Una agenda de investigación futura tendría que abonar a la comprensión de los mecanismos a través de los cuales la educación podría ser de mejor calidad, en términos de relevancia, pertinencia, eficacia, eficiencia y equidad, y debería considerar, por la misma naturaleza del campo de la educación, una adecuada combinación de investigación básica y aplicada: de investigación para realizarse desde las universidades y centros de investigación especializados, pero también desde las instituciones formadoras de maestros y desde los ambientes mismos en que se concreta la práctica educativa. En realidad, como cualquier otro campo de la vida social, la educación requiere de más y mejores conocimientos sobre una innumerable cantidad de fenómenos, al igual que de referentes para transformarla, para atender las problemáticas en tanto situaciones de carencia y necesidad que aquejan a grupos específicos de la población.

Cabría decir, para finalizar, que la investigación educativa realizada en dos décadas y media desde que surgió el Programa de Investigaciones Educativas, en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, ha abordado los distintos tipos y niveles que conforman el sistema educativo en la entidad, con un marcado énfasis, sobre todo en los primeros años, en la educación superior y el estudio de la propia institución; de esos primeros tiempos datan varios proyectos sobre reprobación, deserción, desarrollo de habilidades para el estudio, entre

otros temas. A lo largo del tiempo incorporó el interés por otros contextos, en primera instancia el de la educación básica, en particular en los niveles de primaria y secundaria, y más recientemente el de la educación media superior.

Como es comprensible, la óptica que ha prevalecido en lo fundamental es pedagógica. Se han abordado objetos de estudio acotados a los procesos de enseñanza y aprendizaje y su caracterización, así como a factores que los determinan o influyen sobre ellos. Los actores educativos y las acciones que formalmente tienen asignadas han sido también objeto de estudio, como la formación valoral a cargo de los docentes, o el apoyo y monitoreo a las escuelas, tareas constitutivas de la función de supervisión escolar. Los contextos disciplinares (las ciencias naturales, la lectura y la escritura, las matemáticas) han dado también encuadre a algunos proyectos desarrollados. Otros, han abordado dimensiones macrosistémicas, como las reformas curriculares o educativas en un sentido más amplio, o la gestión y la evaluación.

La preocupación por las inequidades ha estado presente en algunos casos, a través del análisis de las diferencias en trayectorias educativas según el origen social de los estudiantes o, justamente como se trató de mostrar en este capítulo, de la diferenciada dotación de recursos educativos que el sistema pone a disposición de distintos grupos de población. Una agenda de investigación futura debería ser particularmente sensible a la necesidad de generar conocimiento que contribuya a cerrar las brechas que todavía hoy en día existen, aún en entidades como Aguascalientes, relativamente bien posicionada en cuanto a sus indicadores económicos y de bienestar social en el concierto nacional.

## Referencias

- Chehaibar, L., Alcántara, A., Athié, M., Canales, A., Díaz, Á., Ducoing, P., Inclán, C., Márquez, A., Pontón, C., Valle, Á., Ruiz, E. y Zorrilla, J. (2012). Diagnóstico de la educación. En J. Narro, J. Martuscelli y E. Barzana (eds.), *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional* (21-58). Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2013). *El derecho a la educación en México. Informe 2009* (2a ed.). <https://historico.mejoredu>

- gob.mx/publicaciones/el-derecho-a-la-educacion-en-mexico-informe-2009-2a-edicion/
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019a). *Condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje en los preescolares de México. Una mirada desde el derecho a la educación*. <https://historico.mejoredu.gob.mx/publicaciones/condiciones-basicas-para-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-en-los-preescolares-de-mexico/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019b). *Informe de resultados PLANEA 2017. El aprendizaje de los alumnos de tercero de secundaria en Lengua y Comunicación y Matemáticas*. <https://historico.mejoredu.gob.mx/publicaciones/informe-de-resultados-planea-ems-2017-el-aprendizaje-de-los-alumnos-de-educacion-media-superior-en-mexico-lenguaje-y-comunicacion-matematicas/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019c). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/PII245.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019d). *Panorama educativo de México 2018. Indicadores del Sistema Educativo Nacional Educación Básica y Media Superior*. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/PIB117.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019e). *Principales cifras. Educación básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2017-2018*. <https://historico.mejoredu.gob.mx/publicaciones/principales-cifras-educacion-basica-y-media-superior-inicio-del-ciclo-escolar-2017-2018/>
- Presidencia de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Poder Ejecutivo Federal*. [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013)
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-sectorial-de-educacion-2013-2018-17277>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa, SEP. [https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2018\\_2019\\_bolsillo.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bolsillo.pdf)