

Políticas de equidad en el nivel medio superior en México

Una panorámica de cara al siglo XXI

Jesús Aguilar Nery, México, UNAM-IISUE, 2019

Gabriela de la Cruz Flores*

Elaborar una reseña de un libro de quien aprecio y conozco, de manera inevitable me lleva a evocar múltiples charlas formales e informales que he compartido con el autor en torno a la educación y, en particular, sobre la educación media superior (EMS). Así, las palabras escritas y la remembranza de lo vivido se han unido en una vorágine de reflexiones sobre los jóvenes; las desigualdades encarnadas en nuestro sistema educativo; las políticas de equidad en educación implementadas en las últimas décadas, pero poco efectivas y eclipsadas ante una sociedad desigual, injusta y discriminatoria; así como la destellante certeza de que la educación es una de las vías para construir sociedades justas, solidarias y orientadas al bien común.

Con el afán de sembrar interés por la obra me dispondré a reconstruir parte del contenido de ésta, como si fuese un navío con una brújula calibrada y un puerto que, aunque nebuloso y distante, se aprecia anhelado. Como navío, el libro tiene un propósito central: develar las principales desigualdades e inequidades que aquejan al nivel medio superior en nuestro país. Para ello, se sumerge en una revisión profunda y detallada de bases de datos, fuentes oficiales e incluso resultados de auditorías a través de los cuales mapea temporalmente los hilos conductores de las políticas de equidad en materia educativa y pone énfasis en la cobertura, la calidad y el financiamiento de la EMS.

El punto de partida se traza a principios de los años noventa del siglo XX cuando, según el autor, se consolida el concepto de equidad educativa de la mano del incremento de las desigualdades sociales y educativas en México y en el conjunto de países de América Latina. Así, la estrategia común para atajar dichas desigualdades fue la implementación de múltiples programas compensatorios, lo que el autor denomina “la primera ola del discurso educativo de la equidad”. Lo anterior, en el ámbito educativo, se concretó en variadas acciones de distribución (becas, materiales, infraestructura escolar) focalizadas en los sectores sociales con mayores desventajas económicas a través de mecanismos de discriminación positiva, a

* Investigadora titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (México). CE: gabydc@unam.mx

fin de “igualar oportunidades”. Sin embargo, dichas acciones resultaron —y resultan— insuficientes, ya que no reconocen las diferencias entre los individuos y los grupos sociales, ni mucho menos promueven la participación de los agentes sociales en sus propios procesos de formación y transformación. Cabe destacar que, hasta la fecha, los programas compensatorios siguen siendo el referente de las políticas educativas en pro de la equidad en México —basta con enlistar los actuales apoyos económicos incondicionados encabezados por el Gobierno Federal— a las que en menor o mayor grado se han sumado otras acciones socioeducativas que arropan atención en salud, alimentación y trabajo, entre otras.

A finales de los noventa, un arduo debate y desilusión sobre los programas compensatorios dio pauta a lo que el autor denomina una “segunda ola de políticas de equidad”; en ella, la principal tesis se centró en consolidar un sistema diversificado y contextual que respondiera a las especificidades de los distintos grupos y cuyos resultados de aprendizaje fuesen equivalentes entre sí. Con ello comenzaron a gestarse aproximaciones de políticas educativas sustentadas en el reconocimiento. A manera de síntesis, el autor advierte:

Las políticas más recientes se pueden caracterizar como guiadas por dos principios: 1) la redistribución compensatoria, para enfrentar las desigualdades más estructurantes y 2) el reconocimiento de las diferencias, pero esto aún parcial porque difícilmente llega a las escuelas, quedando lejos un tercer elemento: la participación política paritaria de los incluidos y excluidos en el currículum y en las prácticas pedagógicas cotidianas (p. 53).

A partir de este acercamiento, el autor asume como brújula teorías contemporáneas sobre la justicia social, a saber: la (re)distribución, el reconocimiento y la representación paritaria (participación), que vuelcan horizontes analíticos sobre las políticas educativas en EMS en el México contemporáneo.

En el ámbito de las políticas educativas existe cierto consenso internacional sobre la importancia de la educación media, no sólo por representar la última oportunidad que los Estados tienen para consolidar los denominados “saberes fundamentales”, sino por ser la antesala de la ciudadanía y de la incorporación digna al campo laboral. La obligatoriedad de la EMS en México, acontecida en el 2012, ha dejado al descubierto desigualdades ancestrales y multiplicado ciclos de exclusión que van desde el no ingreso (por condición social, económica, racial, cultural y discapacidad), la reprobación, el ausentismo, la desafiliación (temporal o permanente) hasta el lastimoso fracaso escolar, situaciones que los jóvenes tienden a asumir como problemáticas individuales/personales más que como resultado de un sistema educativo excluyente y expulsor.

Del análisis de las políticas educativas en EMS en las dos últimas décadas el autor concluye que se ha transitado de una “concepción de

la equidad como redistribución en relación con la cobertura, la permanencia y en menor medida con los resultados, a otra que demanda sumar una concepción sobre el reconocimiento de las diferencias y las desigualdades” (p. 66). Ante ello, el autor se suma a las múltiples voces que apelan a la fusión de ambas concepciones.

Me detendré un momento para mostrar cómo Aguilar Nery aclara y focaliza distintas políticas educativas en EMS en los cuatro últimos sexenios, utilizando como brújula las teorías contemporáneas sobre justicia social. En el recorrido temporal, enmarcado de 1994 al 2000 aún bajo el régimen del Partido Revolucionario Institucional (PRI), las políticas de equidad con un claro tinte de (re)distribución pusieron el acento en otorgar becas (en aras de “igualar oportunidades”) y garantizar el acceso a través de modalidades alternas a las escolarizadas, como son la oferta a distancia o abierta. Además, de manera tímida y sin aspaviento, se gestó la modalidad semiescolarizada dirigida a la población indígena. Aquí cabe destacar que las modalidades a distancia o abiertas, desde su génesis, fueron concebidas para poblaciones lejanas que en la mayoría de los casos empatan con condiciones signadas por la desigualdad. Así que lejos de atenuar dichas desigualdades, las multiplican y colocan en circuitos cerrados con poco margen de acción para garantizar la igualdad en la realización social de los individuos.

Iniciado el siglo XXI, y con cambio de partido en el gobierno federal, las políticas de equidad en EMS siguieron cierta continuidad, si bien el autor destaca “un sesgo meritocrático en los programas de becas”, lo cual laceró cierto principio de justicia distributiva (p. 97). Paradójicamente, en el sexenio de Felipe Calderón (2007-2012), no obstante que se generaron cambios importantes que dieron cabida a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), esto no sucedió en materia de equidad educativa y más bien se observaron retrocesos en la atención a grupos vulnerables.

De 2013 a 2018, con el PRI de nueva cuenta en el poder, los programas compensatorios persistieron y se diversificaron dando cabida al reconocimiento de ciertos sectores vulnerables, específicamente los indígenas, la población rural y los jóvenes con alguna discapacidad. Al respecto, llama la atención el discurso y los aparatos sofisticados de mercadotecnia que ponderaban a la equidad como bandera de las políticas educativas y sociales, pero que en la práctica se volcaron en acciones dispersas que priorizaron la atención a grupos identificados como desiguales o en situación de inequidad, es decir, hubo cierta articulación entre acciones de (re)distribución y reconocimiento.

En síntesis, estamos frente a políticas de equidad consistentes en el tiempo que se han desgranado en acciones de re(distribución) concatenadas en becas y en la ampliación de la cobertura, es decir, en garantizar el acceso y la permanencia, mas no en la redistribución de conocimientos y capitales sociales y culturales, pues se observa una clara segmentación de la oferta educativa en EMS y de sus procesos formativos. Si bien

la justicia social —entendida como reconocimiento— se ha sumado de manera paulatina al discurso y hermanado con la inclusión, aún falta por avanzar hacia el reconocimiento de los diferentes y desiguales, así como sentar las bases de una política educativa inclusiva que reconozca las diferencias y garantice de manera equitativa la atención y el desarrollo de los que históricamente han sido excluidos.

Con este primer acercamiento desde la óptica del macrosistema asentado en las políticas de equidad en EMS en México, el autor inicia un nuevo viaje aún más fino e intrincado, con el propósito de encallar variables y dimensiones de las desigualdades e inequidades en EMS. Así, en una primera exploración recupera y profundiza en variables asociadas con la desigualdad, entre otras, las relativas a las trayectorias escolares (ingreso, permanencia y egreso); socioeconómicas; geográficas y entre entidades federativas; de género y financieras. De manera particular, de este análisis resalto el poder de la desigualdad cuando entra en juego la interseccionalidad; así, por ejemplo, ser pobre, indígena y asistir a un telebachillerato maximiza las desigualdades comparadas con otros grupos sociales. Las múltiples desigualdades refuerzan la premisa de apuntalar mayores esfuerzos para atender con equidad el nivel medio superior, dado que es un cuello de botella que tiende a filtrar, excluir y discriminar.

De cara a este primer grupo de variables y dimensiones de la desigualdad en la EMS, el autor adiciona otras dimensiones que en menor o mayor medida se han sumado a las políticas de equidad, aunque no con mucho éxito. Algunas de ellas podrían caracterizarse como emergentes, mientras que otras se han resignificado y valorado bajo distintos ángulos; en cualquiera de los casos, han tomado cierto protagonismo a partir de los resultados de la aplicación de pruebas a gran escala. Entre estas dimensiones se enlistan: desigualdades en el acceso y uso de las TIC; desigualdades de género y su cruce con otras variables (por ejemplo, el trabajo); desigualdades por tipo de bachillerato (general, tecnológico y profesional técnico); desigualdades derivadas del tipo de sostenimiento y desigualdades por pertenencia a un grupo étnico.

De este entramado de desigualdades me permitiré hacer un par de reflexiones. La primera tiene que ver con las desigualdades de género y su cruce con otras variables. La evidencia nos muestra que son los varones quienes enfrentan mayores desventajas en sus trayectos formativos y revelan mayor probabilidad de reprobación, ausentismo y desafiliación; pese a ello, paradójicamente, las becas, hasta el momento, han privilegiado a las mujeres. Por otra parte, habrá que mantener cierta cautela con la aseveración de que las mujeres son las que en mayor proporción no estudian ni trabajan, dato probablemente enmascarado por cuestiones culturales, pues ellas tienden a dedicarse a labores de cuidado en el hogar, es decir, asumen responsabilidades que, si bien no generan ingresos económicos, sí limitan a las jóvenes en el ingreso, permanencia y egreso de la EMS.

La segunda reflexión tiene que ver con las desigualdades en el acceso y uso de las TIC. Si bien un primer nivel para lograr la equidad es garantizar el acceso y uso de las TIC en el aprendizaje; un segundo nivel tendría que ver con el reconocimiento de las distintas habilidades y conocimientos que los jóvenes, hombres y mujeres, han construido fuera de las aulas. Algunas preguntas obligadas para quienes ejercemos la docencia son: ¿sabemos quiénes son nuestros estudiantes?, ¿reconocemos y contribuimos al despliegue de nuevas capacidades?, ¿qué hay de los contextos donde el acceso a nuevos lenguajes y entornos virtuales se ve menguado o en aquéllos donde el uso de la tecnología sólo ha servido para fines de alienación y ha marcado nuevos sometimientos?

Finalmente, en sociedades altamente desiguales, con sendas distantes en las trayectorias escolares y de vida de sus ciudadanos como es el caso de México, el análisis y proyección de políticas educativas cuyo núcleo sea la equidad conlleva a asumir un compromiso social y ético en la construcción de horizontes que contribuyan al ejercicio pleno del derecho a la educación como palanca clave de la democracia. Sin embargo, dichas políticas carecerán de relevancia si no suman los esfuerzos de la sociedad en su conjunto en aras de construir un nuevo pacto social que vele por las nuevas generaciones y que nos acerque al anhelado y nebuloso puerto de la justicia escolar en la EMS.