

IMPACTO DE LAS CONDICIONES SOCIOCULTURALES EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL: EL CASO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO

EDUARDO BACKHOFF ESCUDERO

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) evaluó en junio de 2005 los aprendizajes de Español y Matemáticas de los estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria. Los resultados de esta evaluación se publicaron en el informe técnico *El aprendizaje del Español y las Matemáticas en la Educación Básica en México: sexto de primaria y tercero de secundaria* (Backhoff y col., 2006), el cual muestra dos tipos de resultados de gran trascendencia. Primero, que una cantidad considerable de estudiantes de sexto de primaria y de tercero de secundaria no logran adquirir las habilidades y los conocimientos de Español y Matemáticas, que se consideran mínimos indispensables para poder aprender los contenidos curriculares subsecuentes y desenvolverse como ciudadanos activos. Segundo, los resultados también revelan la gran inequidad que existe en la distribución de los aprendizajes, especialmente cuando se comparan los estratos y modalidades escolares con puntuaciones extremas; resultados estrechamente asociados con las condiciones socioculturales de los estudiantes.

Este informe establece que en el nivel de primaria en Español los resultados de logro educativo se ordenan sistemáticamente, de acuerdo al estrato o modalidad educativa a la que asisten los estudiantes. Así, siempre aparecen las Escuelas Particulares (UPV) en primer lugar, seguidas de las Escuelas Públicas Urbanas (UP), las Escuelas Públicas Rurales (RP), los Cursos Comunitarios (CC) y, finalmente, la Escuelas Indígenas (EI). Una posible explicación de este fenómeno es que la modalidad educativa se correlacione con diferencias en el capital cultural de las familias de los estudiantes. A manera de ejemplo se presenta la Figura 1, en donde se observa la relación entre el capital cultural de la familia del estudiante y

el aprendizaje del español para los estudiantes de primaria. Cada marca representa la puntuación promedio de una entidad federativa (que tuvo representatividad en el estudio). (Todas las figuras se ubican en el anexo)

Como puede observarse, los resultados de aprendizaje se agrupan muy consistentemente de acuerdo con el capital cultural de los estudiantes, que a su vez está estrechamente relacionado con la modalidad de las escuelas. Así, vemos a las Escuelas Indígenas en el cuadrante inferior izquierdo, donde se encuentran los estudiantes con baja escolaridad y bajo nivel cultural; las escuelas Rurales también se ubican en este cuadrante, pero más cercanas al centro, donde se encuentran estudiantes con mejores aprendizajes y condiciones culturales; las escuelas Urbanas Públicas se ubican muy cercanas al centro en relación al capital cultural y ligeramente por encima de la media de logro educativo; finalmente, las Escuelas Particulares se ubican en el cuadrante superior derecho, en el que se encuentran estudiantes con alto rendimiento y alto capital cultural.

Capital cultural de la familia

El debate acerca del efecto de las actividades culturales extraescolares sobre el logro académico ha ocupado un papel importante en la educación en años recientes (Dumais, 2002; Niehof, 1997). Por un lado, los teóricos del capital humano argumentan que estas actividades desarrollan en los estudiantes ciertas habilidades que los hacen más capaces de responder a las demandas sociales y académicas de la escuela; por otro lado, desde el punto de vista del capital cultural, se sugiere que estas actividades son importantes porque permiten a los estudiantes sobresalir ante sus compañeros y son representativas de un mejor nivel económico. Además otros investigadores argumentan que un estudiante que invierte tiempo en actividades estructuradas, ya sea culturales o recreativas, incrementa sus oportunidades de

aprendizaje fuera de la escuela, además de disminuir el tiempo no estructurado fuera del entorno escolar (Kaufman & Gabler, 2004).

Propósitos y alcances del estudio

Utilizando los datos del estudio de Excale 2005, este trabajo tiene dos grandes propósitos. Primero: conocer el impacto sobre el aprendizaje del español que tiene el nivel sociocultural de los estudiantes que terminan la primaria y la secundaria en México; segundo, conocer la fuerza de esta relación en las 32 entidades federativas del país.

Metodología

En este trabajo, la metodología para la construcción de esta variable Capital cultural-escolar (CCE) tuvo en cuenta cuatro elementos fundamentales: 1) asegurar una buena correlación entre los reactivos que componen esta variable, 2) asegurar que cada reactivo contribuyera sustancialmente a la escala, 3) verificar que el nivel de ajuste de los reactivos no cayera fuera del rango recomendado, de acuerdo al modelo de Rasch y 4) escalar la variable resultante utilizando este modelo, ajustando la media en cero y la desviación estándar en una unidad. Las variables que finalmente conformaron esta variable, fueron: Expectativas de los padres, Escolaridad de la madre, Escolaridad del padre, Libros en el hogar e Internet en el hogar.

Para investigar la relación que guarda el CCE de los estudiantes con el logro educativo, se utiliza el gradiente sociocultural (Willms, 2006), que se define como la tendencia que describe la relación entre el aprendizaje escolar y el CCE de los estudiantes, en un ámbito determinado (como puede ser una escuela o un estado). Esta variable está compuesta por tres indicadores: su nivel, su pendiente y su fuerza, mismos que aportan información complementaria a la relación que existe entre los resultados de aprendizaje y el estatus socioeconómico de los estudiantes.

El *nivel del gradiente* de un estado es un indicador de su desempeño promedio en el rendimiento escolar, después de haber tomado en cuenta el CCE de los estudiantes. El *nivel del gradiente* es simplemente el valor del intercepto de la regresión lineal que relaciona el logro educativo con el CCE. La *pendiente del gradiente* indica el impacto y dirección en el resultado de aprendizaje atribuible al CCE; se traduce como el grado de desigualdad social de un país o de un estado, ya que entre mayor sea este indicador mayor será la influencia que ejerza la condición social del estudiante en su rendimiento académico. Los gradientes con mayor inclinación indican un mayor impacto del CCE en el desempeño escolar de los estudiantes.

Finalmente, la *fuerza del gradiente* se refiere a la proporción de la varianza del aprendizaje que es explicado por el CCE de los estudiantes; en la medida en que este indicador sea considerable, las diferencias (o variabilidad) de los resultados de aprendizaje será atribuible al CCE. La medida que usualmente se utiliza para medir la fuerza de esta relación es la R^2 .

Los estudios del Willms (por ejemplo: Willms, 2006; Willms y Sommers, 2001) han puesto de manifiesto que la magnitud del gradiente socioeconómico y, por lo tanto, su impacto en la educación, es distinta en diversos países, regiones y escuelas dentro de un país, lo cual es importante para establecer políticas educativas que ayuden a mitigar las diferencias en la distribución de los aprendizajes.

Resultados

Las tablas II y III muestran las estadísticas que describen la distribución de las *puntuaciones ajustadas* de Español para cada una de las 32 entidades federativas del país, en primaria y secundaria; ajuste que se hizo tomando en cuenta las condiciones socioculturales de los estudiantes. En negritas se señalan los valores que son significativamente diferentes a la media nacional.

Primaria

La tabla II proporciona para cada entidad los tres indicadores de los gradientes del CCE (valores de la regresión lineal) para los estudiantes de sexto de primaria en la asignatura de Español. Un primer indicador es el nivel del gradiente de la entidad federativa (media ajustada o intercepto), que indica el desempeño promedio en esta asignatura, después de haber tomado en cuenta el CCE de los estudiantes.

Un segundo indicador es la pendiente del gradiente, que indica el impacto en el resultado de aprendizaje que es atribuible al CCE (los gradientes con mayor inclinación indican un mayor impacto en el desempeño escolar). Se puede apreciar que en todas las entidades federativas la relación entre el desempeño en Español y el CCE es curvilínea, por lo cual se incluye un segundo término de la pendiente que denota el cuadrado del CCE; es decir, el grado de curvatura que tiene dicha relación. También se puede observar que el segundo término de esta relación es positiva (pendiente cuadrática), razón por la cual los gradientes aparecen en la figura 4 como líneas curvas que se inclinan hacia arriba. Lo contrario ocurriría con una curvatura negativa, cuyos gradientes tenderían a inclinarse hacia abajo.

Finalmente, un tercer indicador es la fuerza del gradiente, que se refiere a la proporción de la varianza del aprendizaje que es explicado por el CCE de los estudiantes. Entre mayor sea este indicador, mayor será la cantidad de la varianza de los resultados de aprendizaje atribuible al CCE.

Los resultados muestran que para la media nacional de México el nivel del gradiente del CCE es de 489.9, su pendiente de 45.0 y su fuerza de 0.19. Es importante decir que el valor de la pendiente es considerablemente alto, lo que indica una gran desigualdad social en México respecto a la distribución del aprendizaje de Español. Adicionalmente, la relación estadísticamente significativa entre el CCE y el aprendizaje es curvilínea y positiva en 30 estados (con excepción de Durango y Sonora), lo que significa que los estudiantes en el

extremo con las mejores condiciones socioculturales tienen aún mayores beneficios escolares que el promedio de los estudiantes. Finalmente, la fuerza de esa relación, medida por la R^2 , es suficiente como para explicar el 19 por ciento de los aprendizajes.

Los resultados también muestran que las entidades federativas difieren sustancialmente unas de otras en el grado en que el CCE impacta el logro educativo. Algunos ejemplos de mayor desigualdad social son Puebla, San Luis Potosí y Nuevo León, cuyas pendientes son relativamente altas (59.1, 56.2 y 53.0, respectivamente); por el contrario, Baja California, Baja California Sur y Zacatecas destacan por tener el menor impacto social sobre el aprendizaje de sus estudiantes (con pendientes de 27.9 y 31.0, 35.6, respectivamente).

La figura 2 muestra los gradientes para el aprendizaje del Español de sexto de primaria de los 32 estados de México.

Secundaria

Los resultados muestran que en México el nivel del gradiente promedio del CCE es de 492.9, su pendiente de 42.9 y su fuerza de 0.17; valores muy parecidos a los encontrados en el nivel primaria y que confirman que hay una desigualdad social de los desempeños en Español que logran los estudiantes de las diferentes entidades federativas. Asimismo, la relación entre el CCE y el aprendizaje de esta asignatura es curvilínea y positiva en 18 estados de la República Mexicana, mientras que para el resto de las entidades dicha relación se comporta en forma lineal.

Por otro lado, existen diferencias en el grado en que las condiciones socioculturales de los alumnos en las entidades federativas impactan su aprendizaje. Ejemplos de mayor desigualdad social los representan Nuevo León, Hidalgo y Aguascalientes, cuyas pendientes son relativamente altas (54.1 para la primera y 50.7 para las dos restantes); por el contrario, Baja California Sur, Guerrero y Nayarit destacan por tener el menor impacto social sobre el

aprendizaje de sus estudiantes (con pendientes de 21.4, 33.5 y 35.6, respectivamente). A diferencia de la primaria, donde la pendiente no está estrechamente asociada con la fuerza del gradiente (R^2), en el caso de la secundaria esta relación es considerablemente alta, siendo la correlación entre ambas variables de 0.88.

La figura 3 muestra los gradientes para el aprendizaje de Español en secundaria de los 32 estados.

Conclusiones

Los resultados indican que existen grandes diferencias en el aprendizaje del Español que logran los estudiantes al terminar la primaria y secundaria. En ambos grados escolares las diferencias netas entre las puntuaciones promedio de los estados fue relativamente grande, llegando a ser hasta de una desviación estándar. Estas diferencias son más grandes para el caso de primaria que de secundaria.

Por otro lado, los resultados muestran que el logro educativo que se observa en los estados está altamente relacionado con el CCE de sus estudiantes; relación que tiene mayor impacto en primaria que en secundaria. El impacto de la condición sociocultural del estudiante no es igual en todas las entidades federativas, por lo que los estudiantes que provienen de ambientes con un CCE elevado en estados con un bajo CCE, no les va tan bien en promedio como a sus contrapartes en entidades con un alto CCE (ver figuras 4 y 5).

Referencias bibliográficas

- Backhoff, E., Andrade, E., Sánchez, A., Peón, M. y Bouzas, A. (2006). *El Aprendizaje del Español y las Matemáticas en la Educación Básica en México: Sexto de Primaria y Tercero de Secundaria*. México: INEE.
- Dumais, S. A. (2002). Cultural capital, gender, and school success: The role of habitus. *Sociology of Education*, 75, 44–68.

- Kaufman, J., & Gabler, J. (2004). *Cultural capital and the extracurricular activities of girls and boys in the college attainment process*. Disponible el 4 de septiembre del 2005 en la dirección electrónica: <http://www.wjh.harvard.edu/~jkaufman/Poeticsfinal.pdf>
- Niehof, J. (1997). *Resources and social reproduction: The effects of cultural and material resources on educational and occupational careers in industrial nations at the end of the twentieth century*. Amsterdam: Thesis Publishers
- Willms, J.D. (2006). *Learning Divides: Ten Policy Questions About the Performance and Equity of Schools and Schooling Systems*. Montreal: UNESCO.
- Willms, J.D. y Somers, M-A. (2001). Family, Classrooms, and School Effects on Children's Educational Outcomes in Latin America. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(4), 409-445.

ANEXO

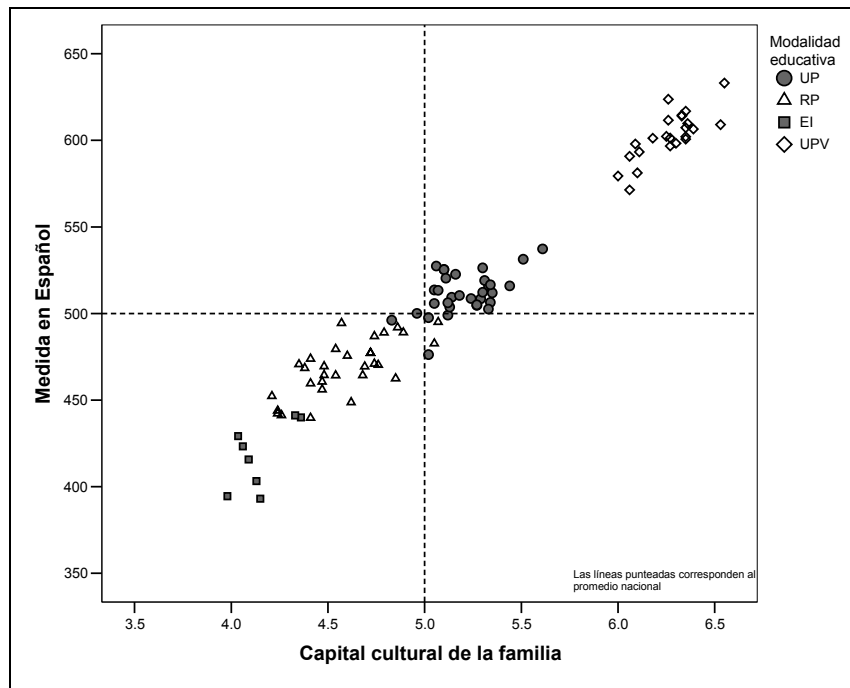


Figura 1. Distribución del aprendizaje del español de los estados de acuerdo al capital cultural de la familia: 6° de primaria (Fuente: Backhoff y col., 2006)

Tabla I. Indicadores de la ejecución en Español considerando el capital cultural-escolar: sexto de primaria

Entidad federativa	Media ajustada		Pendiente				R ²
	Valor	(EE)	Lineal	(EE)	Cuadrática	(EE)	
Aguascalientes	494.2	(4.0)	48.1	(4.1)	9.2	(2.4)	0.31
Baja California	495.2	(6.7)	27.9	(4.0)	12.0	(2.4)	0.25
Baja California Sur	495.1	(4.0)	31.0	(4.3)	9.9	(2.6)	0.26
Campeche	477.7	(5.7)	44.0	(4.2)	9.9	(2.1)	0.22
Coahuila	492.4	(4.8)	52.8	(6.2)	9.6	(3.1)	0.26
Colima	477.7	(14.6)	50.2	(8.4)	17.2	(5.2)	0.19
Chiapas	468.8	(5.6)	44.2	(5.9)	9.3	(2.5)	0.21
Chihuahua	490.7	(7.1)	51.6	(6.2)	9.0	(3.5)	0.24
Distrito Federal	509.5	(7.4)	42.5	(8.9)	12.4	(5.3)	0.15
Durango	499.2	(7.6)	46.4	(4.6)	3.9	(4.4)	0.21
Guanajuato	490.7	(5.9)	46.9	(4.7)	10.5	(2.0)	0.21
Guerrero	468.6	(6.2)	41.5	(6.5)	14.1	(3.3)	0.19
Hidalgo	499.4	(6.1)	51.6	(4.8)	7.3	(2.8)	0.18
Jalisco	505.8	(6.7)	45.9	(3.9)	6.3	(3.1)	0.18
México	495.0	(5.9)	46.5	(4.8)	5.2	(2.6)	0.21
Michoacán	469.8	(6.0)	42.4	(5.1)	8.9	(3.8)	0.20
Morelos	504.1	(8.0)	49.0	(4.8)	8.0	(2.3)	0.22
Nayarit	482.0	(7.8)	40.7	(5.6)	13.3	(4.9)	0.14
Nuevo León	481.9	(5.4)	53.0	(4.0)	14.4	(3.0)	0.21
Oaxaca	495.3	(6.8)	49.2	(6.8)	9.2	(2.4)	0.18
Puebla	493.4	(5.3)	59.1	(5.9)	13.0	(2.4)	0.16
Querétaro	510.3	(7.0)	42.1	(4.0)	10.7	(5.1)	0.18
Quintana Roo	493.6	(6.7)	47.5	(4.5)	6.3	(3.8)	0.19
San Luis Potosí	488.6	(7.0)	56.2	(5.1)	13.0	(2.3)	0.13
Sinaloa	491.0	(8.6)	45.5	(7.6)	15.4	(3.1)	0.18
Sonora	490.3	(7.0)	37.2	(6.0)	5.9	(3.6)	0.15
Tabasco	471.8	(5.2)	40.5	(4.5)	8.8	(2.9)	0.15
Tamaulipas	492.9	(4.9)	38.5	(4.2)	6.4	(2.5)	0.13
Tlaxcala	484.6	(6.0)	50.0	(5.1)	10.9	(3.2)	0.11
Veracruz	486.8	(4.5)	41.3	(3.9)	9.5	(1.9)	0.14
Yucatán	491.2	(6.2)	42.6	(4.0)	5.6	(2.0)	0.11
Zacatecas	488.0	(9.6)	35.6	(6.6)	14.3	(5.8)	0.07
Media nacional	489.9	(6.6)	45.0	(5.3)	10.0	(3.2)	0.19

Nota: EE = error estándar y R² = regresión múltiple. En negritas se señalan los valores estadísticamente significativos

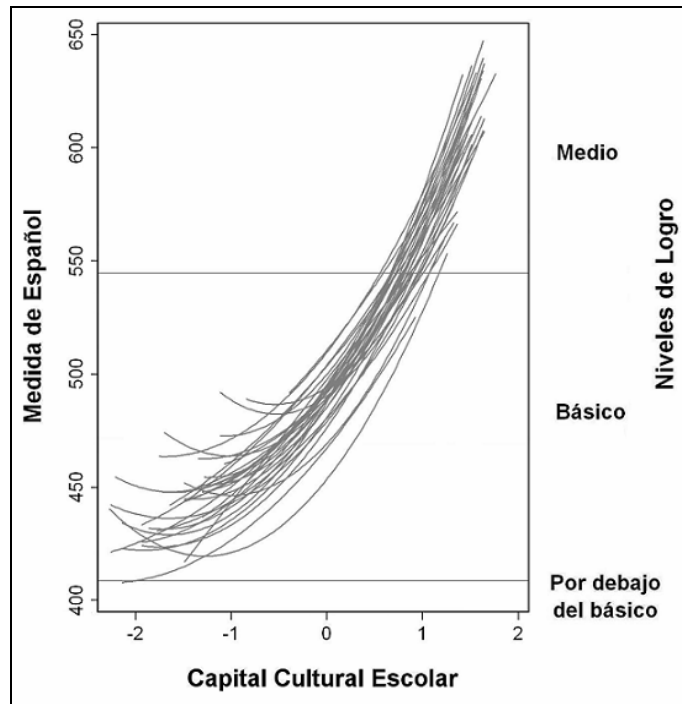


Figura 2. Gradientes socioculturales de las entidades federativas de México: Español primaria

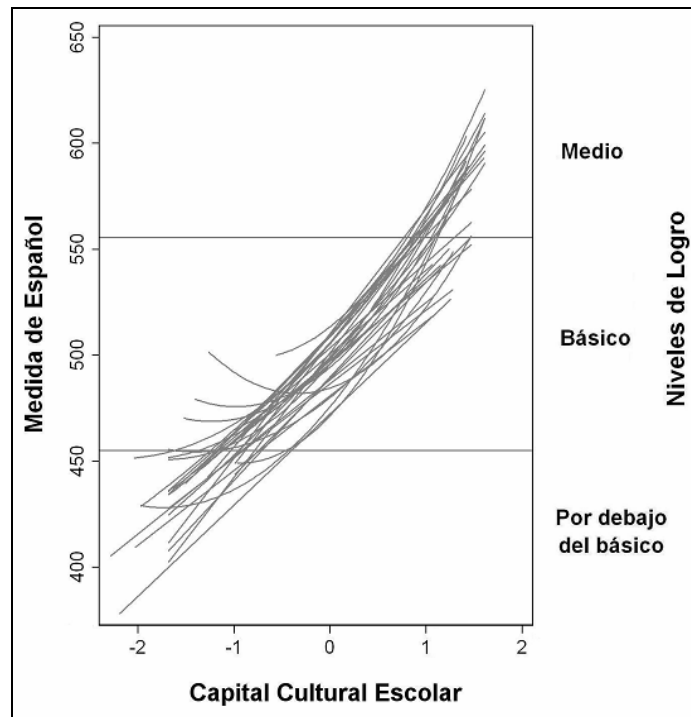


Figura 3. Gradientes socioculturales de las entidades federativas de México: Español secundaria

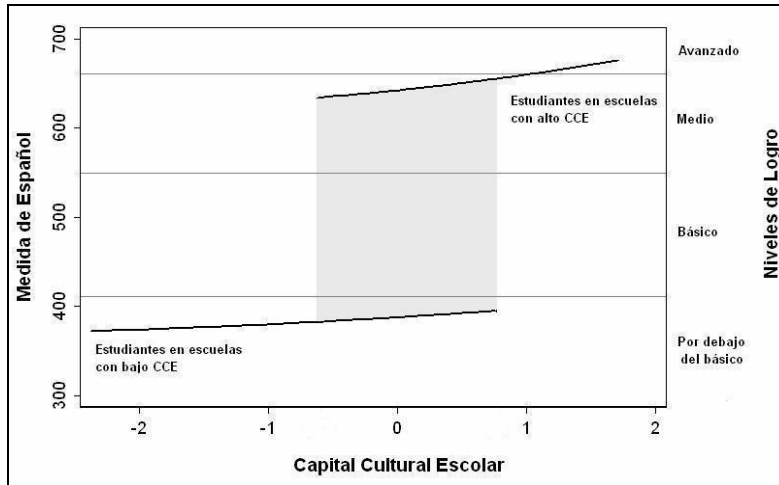


Figura 4. Gradientes socioculturales de estudiantes con bajos y altos CCE que muestran el efecto de la composición de las escuelas: Español primaria

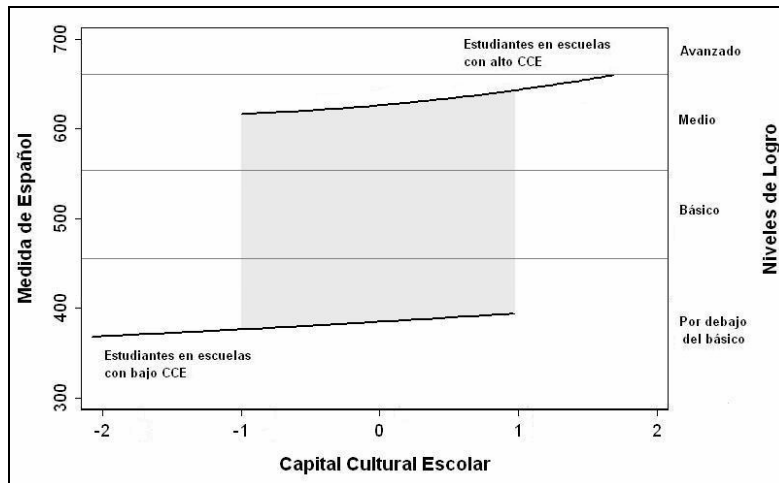


Figura 5. Gradientes socioculturales de estudiantes con bajos y altos CCE que muestran el efecto de la composición de las escuelas: Español secundaria