



Revista Innova Educación

www.revistainnovaeducacion.com

ISSN: 2664-1496 ISSN-L: 2664-1488

Editada por: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú

ARTÍCULO ORIGINAL

Desigualdad educativa en la frontera norte de México: reproducción social y violencia

Educational inequality on the northern border of México: social reproduction and violence

Desigualdade educacional na fronteira norte do México: reprodução social e violência

Rocío Ávila¹

Secretaría de Educación de Tamaulipas, Tamatán - Tamaulipas, México

 <https://orcid.org/0000-0002-7768-2711>
roavila@uat.edu.mx (correspondencia)

Mónica Chávez

Escuela Nacional de Estudios Superiores de Morelia, Morelia - Michoacán, México

 <https://orcid.org/0000-0002-8607-1170>
mchavez@enesmorelia.unam.mx

DOI (Genérico) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.04.005>
DOI (Documento en español) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.04.005.es>
DOI (Document in English) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.04.005.en>

Recibido: 15/04/2022 Aceptado: 16/06/2022 Publicado: 17/06/2022

PALABRAS CLAVE

desigualdad educativa,
marginación, violencia
directa, violencia
estructural.

RESUMEN. La persistencia de acciones y mecanismos educativos que aumentan la exclusión de grandes colectivos inciden no sólo en el fracaso y abandono escolar, también impactan en una baja movilidad social, un incremento en la conflictividad social, y la reproducción de la desigualdad. Esta afirmación se contrasta a la luz del análisis de indicadores de alumnos que concluyeron la educación secundaria en el estado de Tamaulipas, México, durante 2019 y que ilustra la brecha considerable entre aquellos que obtuvieron niveles insuficientes con quienes tienen alto logro académico. Los resultados de la prueba estandarizada Planea realizada a 24,532 alumnos se contrastaron con variables socioeconómicas, culturales y de modalidad escolar, asimismo se incorporó la variable de exposición a la violencia directa con el objetivo de observar y describir cómo la precariedad educativa representa una forma de violencia estructural, que amplía la brecha de desigualdad, limita la movilidad y el desarrollo social. Los hallazgos empíricos muestran que existe una diferencia significativa entre distintos colectivos escolares, lo que permite establecer cierto grado de relación entre el contexto y el logro académico.

KEYWORDS

direct violence,
educational inequality,

ABSTRACT. The persistence of educational actions and mechanisms that increase the exclusion of large groups affect not only school failure and dropout, but also impact low social mobility, an increase social conflicts, and the reproduction of inequality. This statement is contrasted in light of the analysis of indicators of students who completed secondary education in the state of Tamaulipas, Mexico, during 2019 and that illustrates the considerable gap between those who obtained insufficient levels and those who have high academic achievement. The results of the Planea

¹ Coordinadora de la Red de Investigadores por la Calidad de la Educación.



marginalization, structural violence.

standardized test carried out on 24,532 students were contrasted with socioeconomic, cultural and school modality variables, in addition, the variable of exposure to direct violence was incorporated in order to observe and describe how educational precariousness represents a form of structural violence, which widens the inequality gap, limits mobility and social development. The empirical findings show that there is a significant difference between different school groups, which allows establishing a certain degree of relationship between the context and academic achievement.

PALAVRAS-CHAVE

desigualdade educacional, marginalização, violência direta, violência estrutural.

RESUMO. A persistência de ações e mecanismos educativos que aumentam a exclusão de grandes grupos afeta não apenas o insucesso e a evasão escolar, mas também a baixa mobilidade social, o aumento do conflito social e a reprodução da desigualdade. Esta afirmação é contrastada à luz da análise de indicadores de alunos que concluíram o ensino médio no estado de Tamaulipas, México, durante 2019 e que ilustra a diferença considerável entre aqueles que obtiveram níveis insuficientes e aqueles que têm alto desempenho acadêmico. Os resultados do teste padronizado Planea, realizado em 24.532 alunos, foram confrontados com variáveis socioeconômicas, culturais e de modalidade escolar, da mesma forma, a variável de exposição à violência foi incorporada para observar e descrever como a precariedade educacional representa uma forma de violência estrutural, que amplia o fosso da desigualdade, limita a mobilidade e o desenvolvimento social. Os achados empíricos mostram que existe uma diferença significativa entre os diferentes grupos escolares, o que permite estabelecer um certo grau de relação entre o contexto e o desempenho acadêmico.

1. INTRODUCCIÓN

La asociación entre condiciones contextuales y logro académico ha sido abordada desde múltiples enfoques que asocian habitus y capitales (Bourdieu, 1986, 1997), entorno sociocultural (Blanco, 2008, 2009; Tapia-Bracho & Valenti, 2016), contexto familiar (Chaparro et al., 2016), situación socioeconómica (Cordero et al., 2015) y modalidad de escuela (Backhoff et al., 2005), con aprovechamiento escolar. Tanto en la literatura especializada en educación, como en la relativa al diseño de políticas educativas, se cuestiona recurrentemente por qué la desigualdad social tiende a perdurar en el tiempo y cómo, pese a la implementación de costosos programas denominados compensatorios, los indicadores muestran una brecha cada vez más amplia entre los colectivos ubicados en los polos de desarrollo, hecho que tiene particular impacto en el área educativa y que evidentemente influye en la movilidad social de México desde hace décadas. En este sentido, la marginación durante la infancia parece ser predictiva de una vida precaria en un porcentaje altamente significativo (Sandoval, 2008; Sobolewski & Amato, 2005), además de estar asociada con el incremento en la violencia (López-Santiago et al., 2017).

Desde un enfoque pedagógico, que tiene como actor principal al alumno, el logro académico alcanzado bajo planes y programas educativos similares debería ser equivalente, en tanto los procesos de desarrollo cognitivo y las etapas de maduración en los infantes y adolescentes se presentan de manera universal (Piaget, 1968; Richmond, 1974; Saldarriaga et al., 2016), solamente influenciados por el proceso de socialización (Cárdenas, 2011; Vygotsky, 1995). Bajo esta lógica las grandes brechas observadas en el desempeño académico de distintos colectivos escolares requieren ser explicadas desde otras perspectivas que complementen a las teorías de enseñanza-aprendizaje.

Una de estas perspectivas está fundamentada en la teoría de la reproducción (Bourdieu, 1986, 1997; Bourdieu & Passeron, 2003), cuyos planteamientos apuntan a que el capital cultural, los recursos educativos, las aspiraciones académicas de los alumnos y las prácticas educativas en la familia serán factores decisivos en el desempeño académico de cada grupo social. Bajo esta perspectiva teórica se “desnaturalizan” las desigualdades

educativas, al tiempo que se cuestiona la noción de que el éxito radica en los méritos y el talento individual, para poner el foco en que la jerarquización de los sistemas educativos se basa en criterios que privilegian sistemáticamente a las clases sociales dominantes.

La reproducción de la desigualdad perpetúa la violencia estructural sobre la que han escrito investigadores como Galtung (1996), quién considera que la injusticia social, así como la distribución desigual del poder es una forma de violencia estructural, esto debido a que la desigualdad genera marginación y exclusión, las cuales son consideradas como un obstáculo para el desarrollo humano, influyendo en los seres humanos de tal manera que sus realizaciones efectivas y mentales están por debajo de sus realizaciones potenciales. Dicho de otra manera, cuando lo potencial es mayor que lo efectivo, y ello es evitable, existe violencia.

2. MÉTODO

Este documento se ha estructurado con base en los planteamientos teóricos referidos y tiene como objetivo fundamental analizar, desde un enfoque metodológico mixto, información estadística y empírica a través de la cual se evidencia que los grupos escolares con altos grados de marginación obtienen indicadores académicos por debajo de la media y muy por debajo de los obtenidos por los colectivos en situaciones económicas y sociales más favorables. Además de permitir la comprobación empírica de los postulados teóricos citados, documenta la ubicación de la población con mayor grado de marginación, desde geográfica hasta escolar, e ilustra brevemente la existencia del racismo, como una forma de violencia cultural que se observa en la composición del alumnado de escuelas públicas y privadas.

El punto de partida es que la población de Tamaulipas, estado ubicado en la frontera norte de México y que tienen indicadores significativos de violencia directa producto del asentamiento de grupos delictivos en la geografía de la entidad, experimenta una marcada brecha en el desarrollo social y económico de los 43 municipios (Zárate & López, 2017). Adicionalmente, la marginación escolar, derivada de la pobreza, no se ha reducido significativamente pese a la implementación de programas compensatorios por parte de la Secretaría de Educación en la entidad, por el contrario, la brecha se amplió a través de los años. Derivado de ello y bajo la premisa de que la violencia puede iniciar en cualquiera de los vértices, se deduce que la suma de manifestaciones violentas amplía la vulnerabilidad de los colectivos escolares de la entidad que se encuentran en condiciones de marginación (Ávila et al., 2014).

Para el desarrollo del trabajo empírico se han tomado los datos de 24,532 alumnos que concluyeron la educación secundaria en el ciclo escolar 2018-2019, en 745 escuelas secundarias de Tamaulipas, México, entre las que se encuentran diversos tipos y modalidades: particulares y públicas; Técnicas, Generales y Telesecundarias; así como matutinas, vespertinas y de tiempo completo. La población estudiantil analizada representa el 46 % de la matrícula de tercer grado de secundaria durante el periodo referido y el 100% de los alumnos examinados mediante la prueba Planea.

Pobreza, logro académico y exclusión escolar.

La pobreza, según Galtung, es una forma de violencia institucionalizada e interiorizada, de ahí las dificultades para luchar contra ella, ya que cualquier intento de erradicarla producirá fuertes resistencias, tanto por parte de las estructuras sociales que se opondrán a los cambios, como por parte de los propios sujetos afectados. Las

personas que carecen de poder de decisión sobre la distribución de los recursos existentes no tienen las mismas oportunidades de acceso a los medios precisos para desarrollar sus potencialidades personales. Esta diferencia de oportunidades origina una permanente situación de desigualdad que puede calificarse como violencia estructural o injusticia social, violencia que, a su vez, puede ser manifiesta o latente (Galtung, 1996).

La pobreza no es un fenómeno nuevo, sin embargo, recientemente se han generado diversas políticas públicas que apuntan al desarrollo educativo como una estrategia para su erradicación. Varios autores han señalado ya los límites que tienen las propuestas educativas para superar las situaciones de pobreza y exclusión (Bonal & Tarabini, 2010), por lo que resulta necesario poner en relieve el papel que juegan las condiciones materiales y sociales de vida en el desarrollo social. Una de las características del capitalismo actual es que al mismo tiempo que aumenta el deterioro de las condiciones de vida de una parte importante de la población, aumenta el nivel de exigencia de habilidades, conocimientos y títulos para una inserción en el ámbito productivo y laboral. De esta manera, la educación se ha convertido en una herramienta que reproduce la desigualdad social. En México, según las cifras del Consejo Nacional para la Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), del 2008 al 2018 el porcentaje de la población con ingreso inferior a la línea de pobreza por ingresos apenas se movió de un 49% a un 48.8% (más de 60 millones de habitantes), mientras que la población con ingreso inferior a la línea de pobreza extrema se mantuvo en la misma década en 16.8% (más de 20 millones). Durante este mismo tiempo, la población con rezago educativo pasó de 21.9% en 2008 a un 16.9%. A pesar de la disminución del rezago educativo en el país, la pobreza no se ha visto impactada en términos generales.

En cuanto al concepto de desigualdad educativa consideramos necesario plantear inicialmente lo que se concibe como igualdad educativa para después entender lo que se asume como un déficit. Así, partimos del principio normativo de igualdad, que se puede resumir en cinco puntos propuestos por Sussman y Coleman (como se citó en Muñoz, 2003):

1. Igualar las oportunidades de ingresar al sistema educativo que tengan los individuos que posean las mismas habilidades.
2. Igualar las oportunidades de ingresar al sistema educativo que estén al alcance de los miembros de todos los estratos sociales independientemente de sus características demográficas y de sus habilidades intelectuales.
3. Igualar los resultados educativos que obtengan en el sistema escolar todos los individuos que cuenten con determinados niveles de habilidades académicas y que dediquen a su aprendizaje igual cantidad de tiempo y esfuerzo.
4. Igualar los resultados educativos que obtengan en el sistema escolar todos los individuos que dediquen a su aprendizaje igual cantidad de tiempo y esfuerzo independientemente de las habilidades académicas que posean y del estrato social al que pertenezcan.
5. Lograr que quienes pertenecen a los diferentes estratos sociales adquieran las mismas habilidades para el aprendizaje, mediante el acceso a insumos educativos de calidad inversamente proporcional a las habilidades con que ingresen a cada curso y, así puedan obtener los mismos resultados al final del mismo.

En contraparte, la desigualdad educativa se da cuando no se cumplen en una sociedad las condiciones definidas anteriormente, es decir, cuando existe la exclusión de algunos, sean individuos o colectivos, del acceso a las oportunidades educativas, así como de la permanencia y el éxito en el sistema escolar (Subirats, 2017).

Partiendo de estos postulados, se analizó el desempeño académico de 24,532 alumnos que concluyeron la educación secundaria en el ciclo escolar 2018-2019. El análisis estadístico arroja una diferencia significativa entre las distintas modalidades, que en promedio se encuentra por encima de la media nacional (Backhoff, 2011; Backhoff et al., 2005), pero fundamentalmente entre los grupos ubicados con distintos grados de marginación. A partir de la información estadística se observa que el desempeño escolar es menor cuando a las condiciones de alta marginación se suman la categoría de escuela multigrado, así como la ubicación geográfica en los denominados polígonos de violencia que se han establecido en la entidad y en los cuales se ubican 164 escuelas. A través de esta mirada cuantitativa se pretende mostrar cómo las condiciones materiales y sociales de marginación afectan el desempeño escolar de los estudiantes, con lo cual se suman elementos para la reproducción de la violencia estructural en Tamaulipas.

Como indicador de logro académico se utilizan los resultados en el área de Lenguaje y Comunicación de la prueba Planea, realizada en el mes de junio del 2019 cuyos datos válidos se analizan en su totalidad y se presentan con base en los 4 niveles establecidos (Tabla 1).

Tabla 1

Niveles utilizados en la prueba Planea y su descripción.

Nivel	Descripción
Nivel I	Los estudiantes que se ubican en este nivel obtienen puntuaciones que representan un logro insuficiente de los aprendizajes clave del currículum, lo que refleja carencias fundamentales que dificultarán el aprendizaje futuro.
Nivel II	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un logro apenas indispensable de los aprendizajes clave del currículum.
Nivel III	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un logro satisfactorio de los aprendizajes clave del currículum.
Nivel IV	Los estudiantes que se ubican en este nivel tienen un logro sobresaliente de los aprendizajes clave del currículum.

Fuente: Elaboración propia con datos de <http://planea.sep.gob.mx/>

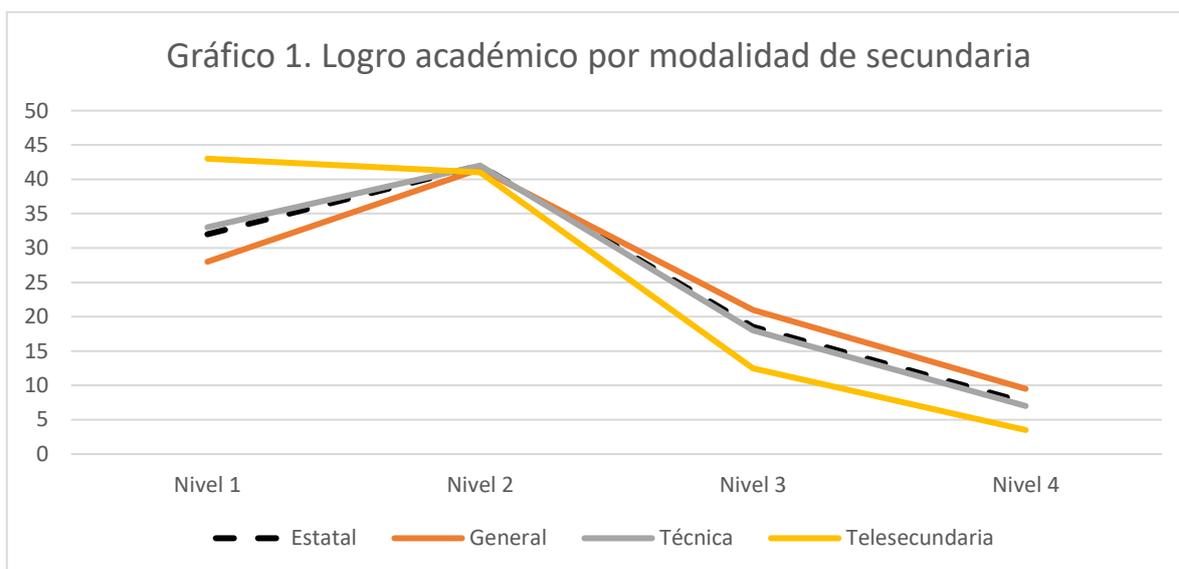
En la prueba Planea se evalúan los aprendizajes de dos áreas: Matemáticas y Lenguaje y Comunicación, para la presente investigación se ha seleccionado sólo la segunda, porque se considera que no sólo es un indicador de logro académico, sino que a partir del lenguaje se construyen las significaciones y conceptos que contribuyen en primer término a la integración escolar, así como a la apropiación y construcción del conocimiento (Cárdenas, 2011). En un sentido más amplio el lenguaje marca pautas de expresión que identifican a grupos sociales y que juegan un papel relevante en los mecanismos de exclusión. Y es que cuando los sujetos no poseen el capital

cultural y las capacidades lingüísticas que les permiten apropiarse de los significados e intercambiarlos no logran integrarse al grupo lo que conlleva la marginación y la autoexclusión (Bourdieu, 1997).

3. RESULTADOS

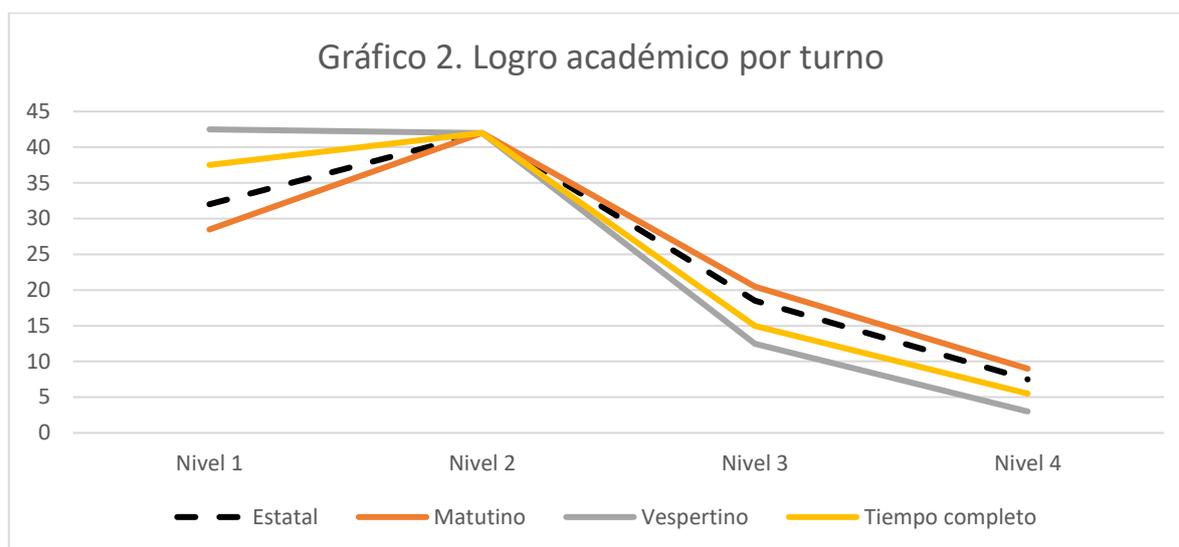
Desigualdad educativa: indicadores y resultados

En el caso de Tamaulipas el primer hallazgo es el referente a los diversos puntajes obtenidos en la prueba Planea por alumnos inscritos en diversas modalidades de escuelas secundarias públicas. El mejor desempeño lo tienen las Secundarias Generales con un menor número de alumnos en Nivel 1 y 10 puntos porcentuales más en nivel 4 que Telesecundarias. (Gráfico 1).



Fuente: Elaboración propia con datos de Planea 2019.

La diferencia observada en un agregado estatal es de 15 puntos entre los extremos ubicados en el nivel 1 y de seis puntos en el nivel 4 (Gráfico 1). La brecha en los resultados obtenidos por turno es similar, el mejor desempeño lo muestran los alumnos que asisten en horario matutino, por encima de la media estatal, en contraparte los alumnos que cursan la secundaria en turno vespertino tienen los indicadores más bajos (Gráfico2).

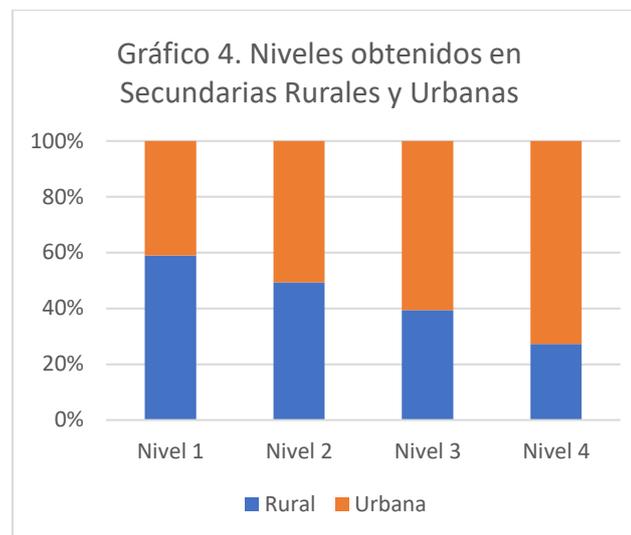
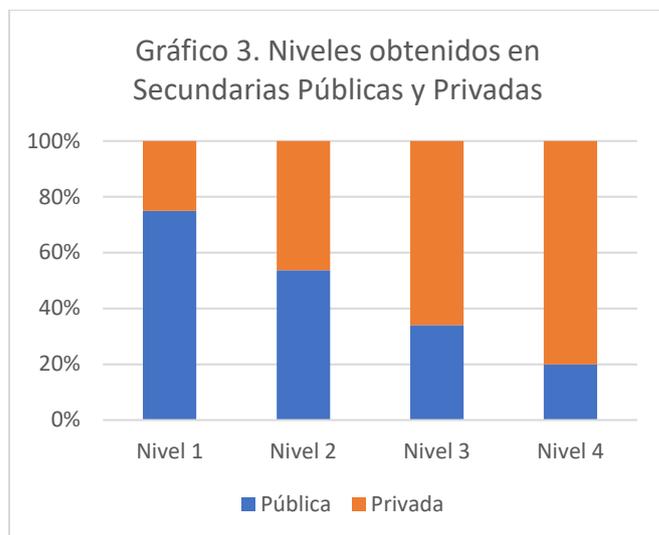


Fuente: Elaboración propia con datos de Planea 2019.

Es destacable el dato referente al desempeño de los alumnos que asisten a Secundarias de Tiempo Completo, las cuales tienen en promedio 15 horas más a la semana de actividades académicas y recreativas, además de recibir recursos financieros por encima del resto de las escuelas. El 37.5 % de los alumnos que asisten a estas secundarias se ubicaron en el nivel de insuficientes, además entre los niveles 1 y 2 se encuentra el 79.5 % de estudiantes de Tiempo Completo, promedio por encima de las escuelas de turno matutino y de la media estatal, sólo por debajo de las vespertinas, indicadores que cuestionan en cierto grado la pertinencia del modelo educativo de Tiempo Completo (Backhoff, 2011; Backhoff et al., 2005).

La educación es una obligación del Estado y su objetivo consiste en formar ciudadanos capacitados para integrarse a la sociedad, en tanto de manera individual se espera fortalecer las capacidades y conocimientos de cada uno de los participantes en el proceso. Asimismo, es una herramienta que impulsa la movilidad social, en la cual México ocupa de los últimos lugares, según datos de la OCDE (IMCO, 2018). Las cifras alertan sobre la alta tasa de reproducción social que caracteriza a México y que se puede ilustrar con el dato de que el 52% de los niños nacidos en hogares con altos ingresos mantendrán ese nivel de vida, en contraparte 48% de los niños que nacen en hogares que ocupan el percentil más bajo se mantendrán en ese nivel por el resto de su vida.

La correlación entre marginación y logro académico en Tamaulipas es clara y permite afirmar que el contexto socioeconómico es determinante en el logro académico, por ejemplo, el origen del financiamiento escolar. Las escuelas públicas muestran 24 puntos porcentuales más en el nivel de insuficientes, comparativamente con las privadas y un resultado inversamente proporcional en el nivel sobresaliente (Gráfica 3).



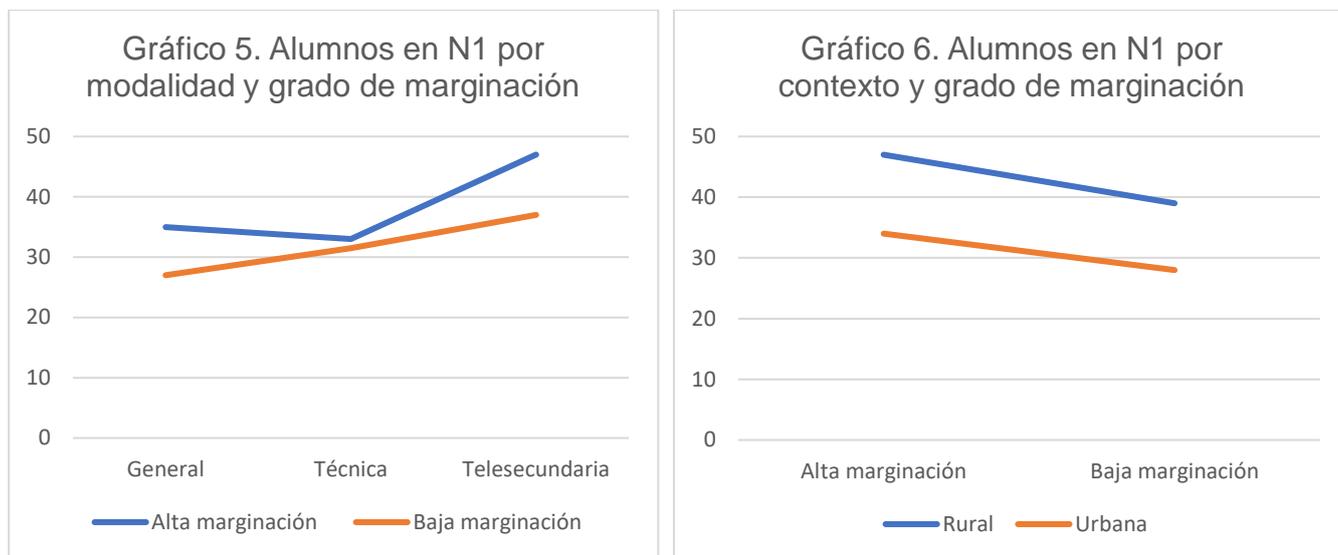
Fuente: Elaboración propia con datos de Planea 2019.

La dinámica de crecimiento de las grandes ciudades en detrimento del campo y la progresiva importancia que se da a los aprendizajes en línea ha colocado en desventaja a las comunidades rurales en las que no se tiene cobertura de internet, lo que incide en cierta medida en la ampliación de la brecha entre las escuelas ubicadas en zonas urbanas y rurales (Gráfico 4). Una de las variables que impacta en esta diferencia es la existencia de aulas de medios, ya que mientras el 23% de las escuelas ubicadas en ciudades tienen un espacio para realizar prácticas de computación, sólo el 10% de las escuelas rurales lo tienen y en los casos en los que existen computadoras dedicadas para los estudiantes se observa una diferencia notable: en las zonas rurales sólo cuentan con cinco equipos por escuela, a diferencia de las secundarias ubicadas en ciudades, que tienen en promedio 25 equipos por centro escolar.²

Esta carencia de equipos de cómputo impacta más, por la propia estructura del modelo, a las Telesecundarias, en cuyos registros se observa que sólo en el 7% de las escuelas existen aulas de medios y en estos casos el promedio es de tan sólo cinco equipos en zonas rurales, en contraparte, en las Telesecundarias urbanas es de 10 equipos por centro educativo.

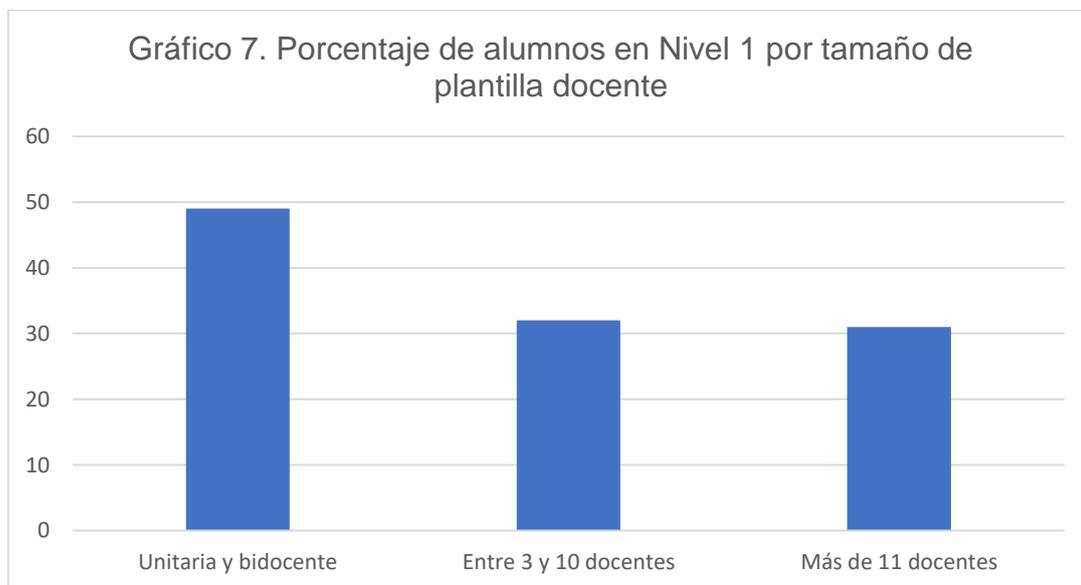
Como se ha señalado, el grado de marginación es una de las variables que mayor impacto tiene en el logro académico, lo cual podemos observar empíricamente al analizar la misma modalidad de escuela en contextos de marginación diversos (Gráfico 5). El número de alumnos ubicados en el nivel insuficiente es significativamente mayor en las Secundarias Generales y en las Telesecundarias con alto grado de marginación y lo mismo sucede cuando analizamos la variable de contexto, ya que tanto las escuelas rurales como urbanas muestran la tendencia de mejor desempeño en las escuelas ubicadas en zonas de baja y muy baja marginación (Gráfico 6).

² Datos obtenidos del formato 911 (Ciclo escolar 2018-2019) y del Censo Educativo en Tamaulipas (2018-2019)



Fuente: Elaboración propia con datos de Planea 2019

Otro aspecto que tiene asociación directa con el desempeño académico es el que refiere al tamaño y composición de la plantilla docente. Las escuelas unitarias, en las que un solo docente se hace cargo de los tres grados y de las actividades administrativas inherentes a la dirección representan el 9.4% del total de las escuelas secundarias en la entidad y las bidocentes el 22.1%, la mayoría de ellas Telesecundarias y un porcentaje significativo en zonas de alta marginación (Schmelkes & Aguila, 2019). Si se analiza comparativamente el porcentaje de alumnos que mostraron un nivel insuficiente en la prueba Planea, se observa que aquellas instituciones que no tienen organización completa tienen a casi la mitad de sus alumnos ubicados en este rango, mientras que en aquellas de mayor tamaño el porcentaje se encuentra 18 puntos por debajo (Gráfico 7).

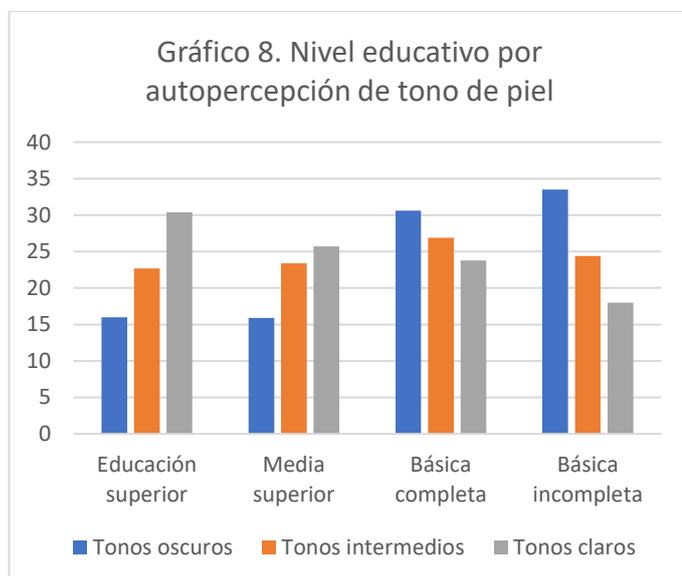


Fuente: Elaboración propia con datos de Planea 2019

Violencia simbólica y violencia cultural

En términos de desigualdad, otro dato interesante que se incorpora al análisis es la discriminación racial, que puede considerarse una forma de violencia simbólica, **que convierte en natural lo que es un ejercicio de desigualdad social** (Bourdieu, 2000). Se trata de una relación de percepción y reconocimiento que se convierte en un componente esencial de la realidad y que se suma al entramado significativo del campo en el cual se desarrollan los individuos.

Si bien la creencia en la supremacía de una raza no cuenta con fundamentos, en la práctica ha demostrado servir como base para la justificación de un discurso de dominación, que se experimenta en diversos ámbitos, la escuela incluida. La asociación entre tono de piel y nivel educativo, por ejemplo, ha sido evidenciada a través de la Encuesta Nacional de Discriminación (ENADIS), que se elaboró en 2017, en la que colaboraron distintas instituciones. Entre otros hallazgos interesantes, se mostró a través de un ejercicio de autopercepción de tonalidad de piel, que existe un sesgo considerable en acceso a la educación y ocupación laboral dependiendo del tono de piel (Gráficas 8 y 9).



Fuente: Elaboración propia con datos de la Encuesta Nacional de Discriminación ENADIS 2017. INEGI

A partir de los hallazgos de la ENADIS, que aluden a la diferencia que existe entre el grado de estudios y la autopercepción del tono de piel, se realizó un ejercicio piloto³ en el cual se seleccionaron dos escuelas ubicadas en zona urbana: una privada y una pública, ambas en colonias con bajo índice de marginación, en las que se solicitó a los alumnos de 3er grado que seleccionaran la tonalidad de su piel con base en el mismo catálogo utilizado en la encuesta ENADIS. La información obtenida al correlacionar las respuestas con el logro académico en los distintos escenarios resulta muy significativa.

En la Secundaria privada el desempeño académico está por encima de la media estatal, incluso no reporta alumnos en el nivel insuficiente, en tanto la pública reporta 42%, en contraparte la brecha en el nivel máximo aprovechamiento es de 52 puntos. Asimismo, en la población de ambas escuelas la brecha entre la

³ Encuesta realizada los días 11, 12 y 13 de febrero de 2020 en las instalaciones de cuatro escuelas secundarias de Ciudad Victoria, Tamaulipas, México. Aplicada a la totalidad de los alumnos de 3° y con una respuesta de 95% en la privada y 80% en la pública. Utilizando como referencia las variables propuestas en la ENADIS 2017.

autopercepción del tono de piel es muy significativa, sobre todo entre los valores de intermedio y claros, que es de 46 y 56 respectivamente (Tabla 2).

En resumen, se puede observar *a priori* que la autopercepción de la tonalidad de piel más clara presenta valores más altos en la escuela privada, que tiene también indicadores más altos en la prueba Planea, por lo que a través de este ejercicio piloto surge una nueva posibilidad de análisis, en la que se plantea que la discriminación racial se relacionaría con la exclusión escolar, en la medida en que la piel clara sigue siendo considerada como uno de los valores deseables por las élites. Así, la asociación entre éxito académico, educación privada y tono de piel claro se presentan como naturales y proporciona al niño desde edad temprana una perspectiva del mundo de acuerdo con su posición.

Tabla 2

Comparativo entre variables de tonalidad de piel y logro académico en dos secundarias de Ciudad Victoria, Tamaulipas.

	Secundaria privada	Secundaria pública	Brecha
Nivel 1	0	42	42
Nivel 2	8.5	37	28.5
Nivel 3	33.5	15	18.5
Nivel 4	58	6	52
Tonos oscuros	2	12	12
Tonos intermedios	20	66	46
Tonos claros	78	22	56

Fuente: Elaboración propia con datos de Planea 2019 y encuesta.

De esta manera, para entender y explicar el racismo en su producción y reproducción en la escuela bastaría observar cómo se refuerza lo hecho en el ámbito educativo escolarizado, con lo que sucede fuera de él, como efecto de la estructura y de las instituciones sociales que actúan abarcando a la escuela misma (Cruz-Baronnet, 2016). La escuela se convierte en el agente ideal capaz de producir, reproducir, introducir y legitimar el racismo, no sólo a través de su propia estructura, sino de mecanismos de acceso que funcionan como barrera y generan la autoexclusión en las clases dominadas (Velasco, 2016).

Asimismo, el adoctrinamiento, mediante la implantación de élites creadoras de opinión dentro de la parte más débil, en combinación con la manipulación de la percepción parcial y sesgada de la ciudadanía, adormece el sentimiento del reconocimiento personal y el sentido de la dignidad personal y social, al evitar la formación de conciencia de clase (Galtung, 1996).

Violencia directa

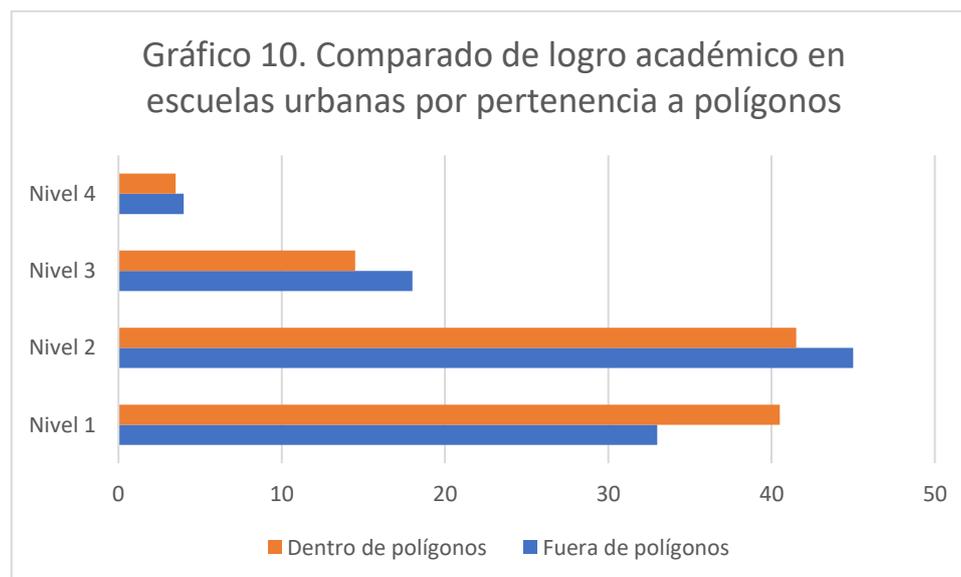
Así como la ciencia política se centra en dos problemas fundamentales: el uso del poder y la legitimación del uso del poder; los estudios sobre la violencia se enfocan en dos temas: la utilización de la violencia y su legitimación (Galtung, 2016). La escuela, como se ha mencionado, reproduce la violencia estructural y cultural al naturalizar las desigualdades, asimismo, como espacio de interacción, funciona como amplificador de los discursos dominantes, entre los que destacan los generados por grupos de delincuencia organizada y que legitiman en cierta manera el uso de la violencia directa que subyace a las actividades delictivas.

Los adolescentes que viven en Tamaulipas están expuestos de manera cotidiana al narcotráfico en sus comunidades y, aunque el cultivo o la producción de drogas no es condición para que las tasas de homicidio sean altas, sí existen variables como la presencia de áreas estratégicas y las que están en disputa, como sucede en Tamaulipas, que pueden generar altos índices de violencia (Cubides 2014 citado por Almanza et al., 2018).

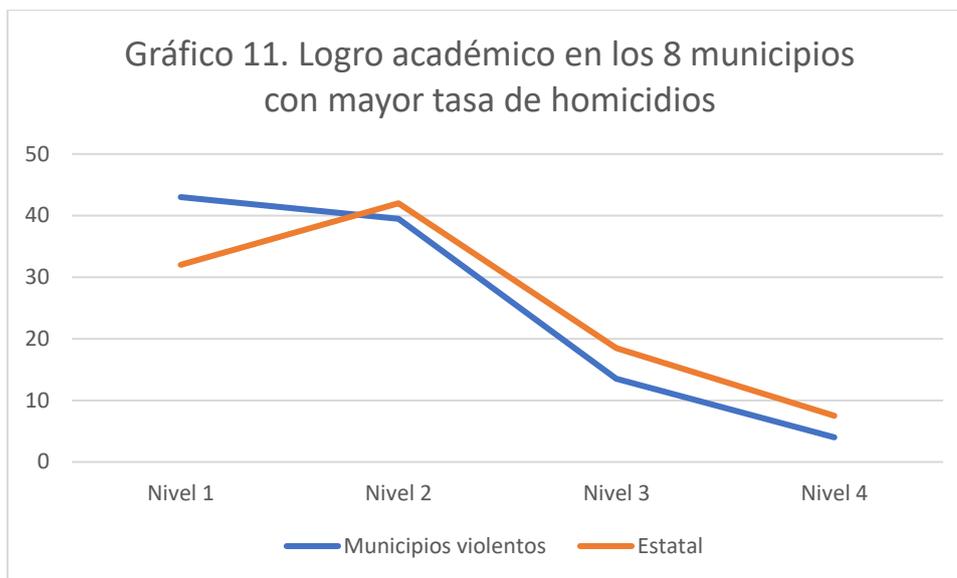
Fenómenos como el narcotráfico interrumpen la vida social en diversos aspectos, lo que en la actualidad se ha incrementado debido a que se mezclan las actividades del tráfico de estupefacientes con otras acciones ilícitas realizadas por los grupos delictivos, entre las que resaltan las extorsiones, los secuestros y las desapariciones forzadas, que en la entidad ocupan los primeros sitios en denuncias (Inegi 2020). De acuerdo con cifras oficiales del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública entre 2010 y 2019 Tamaulipas se ha colocado entre las entidades con mayor registro de delitos vinculados con actividades relacionadas con la delincuencia organizada (SESNSP 2018, 2019). Asimismo, investigaciones académicas sobre el tema coinciden en señalar que la violencia es un fenómeno inherente al desarrollo de la entidad (Almanza et al., 2018; Casas & Yado, 2020; Pérez-Fuentes et al., 2015; Zárte & López, 2017).

Los docentes de la entidad dan testimonio de las múltiples formas en que la violencia directa impacta en el ámbito educativo: las clases suspendidas, las medidas extraordinarias que se han implementado para salvaguardar a los menores dentro de las aulas durante enfrentamientos, la deserción escolar alta y los casos de orfandad, producto de la muerte o desaparición de los padres. Asimismo, narran la repetición constante del ciclo en el que jóvenes y adolescentes se incorporan a temprana edad a las filas de los grupos delincuenciales (Casas & Yado, 2020). De esta manera nos enfrentamos a escenarios en donde convergen las diversas facetas de violencia, cuyos efectos en el desarrollo de la niñez y adolescencia no han sido suficientemente investigados.

En cuanto a la relación entre violencia directa y logro académico, los datos que arroja el análisis empírico en la entidad nos muestran que las escuelas ubicadas en polígonos de atención prioritaria por la presencia de delitos tienen un desempeño por debajo de aquellas que se encuentran en otros espacios, con un mayor número de alumnos en el Nivel 1 y menor en el resto de los niveles. En la zona urbana esta tendencia es aún mayor como se observa en el gráfico 10.



Fuente: Elaboración propia con datos de Planea 2019 y Secretaría de Gobierno del Estado de Tamaulipas.



Fuente: Elaboración propia con datos de Planea 2019 y reporte de febrero sobre la delincuencia en México. <https://elcri.men/mapa-de-delincuencia/> consultado el 1 de marzo del 2020.

Por otra parte, si se contrasta el logro académico con la tasa de homicidios por municipio, se encuentra que los indicadores de logro son menores en aquellos donde se registra un mayor porcentaje de muertes violentas con relación a sus habitantes (Gráfico 11). Es importante señalar que para este ejercicio se tomó en cuenta la proporción poblacional, por lo que algunos municipios con muchos homicidios, pero gran concentración de población no se incluyen, ya que lo que interesa resaltar es la medida en la que la violencia es naturalizada por la comunidad, de manera que en municipios pequeños como Jiménez, Miguel Alemán y Mier, la tasa se encuentra por encima de la media, aunque tienen relativamente pocos habitantes y en números netos, menos homicidios que ciudades como Reynosa, Matamoros o Ciudad Victoria.

Cabe destacar que cuando se hace referencia a la relación entre violencia directa y logro educativo, en el caso de Tamaulipas no se observa una tendencia determinante, incluso, el impacto de la pobreza en el logro académico es significativamente más alto. Este comportamiento se relaciona con el hecho de que en los municipios de la entidad no son concurrentes la pobreza extrema y la violencia. Sin embargo, en investigaciones recientes (Covarrubias & Sánchez, 2017; López, 2017; Zárate & López, 2017) se ha documentado la conformación de un *habitus* que conlleva fuertes cargas de violencia, o la consolidación de la transgresión como costumbre, como la denominan Covarrubias y Sánchez (2017) al hablar sobre el caso del fronterizo municipio de Matamoros.

4. DISCUSIÓN

Desde el planteamiento de Galtung (1996) la violencia puede comenzar en cualquier vértice del triángulo formado por sus distintas manifestaciones: la violencia estructural que es un proceso con altibajos, la violencia cultural que es inalterable y persistente y, la violencia directa es un suceso. Estando institucionalizada la estructura violenta e interiorizada la cultura violenta, la violencia directa también tiende a formalizarse, convertirse en repetitiva, ritual, como una venganza.

A lo largo de los apartados anteriores se ha presentado evidencia estadística de la manera en la que la suma de precariedades disminuye el logro educativo, así alumnos que viven en zonas de alta marginación, que asisten a escuelas con deficiencias de infraestructura y con un esquema unitario o bidocente muestran sistemáticamente menores indicadores académicos. Si a esto sumamos la existencia de condiciones de violencia directa, los resultados nos inducen a prever escenarios con un desempeño menor.

La violencia es una forma de interacción social, por lo que la escuela coadyuva a que los alumnos aprendan a relacionarse de manera violenta o no violenta, siendo el espacio idóneo para la reproducción de la cultura y los valores. Al ingresar a la escuela los alumnos asimilan a su experiencia individual una serie de códigos a través de los cuales asumen su posición en la escuela. Así, la violencia que cada estudiante lleva consigo al ingresar al plantel, se ve potenciada o disminuida por las diversas situaciones de tensión, y los mecanismos con que son procesadas, a los que se encuentra expuesto en el espacio escolar (Prieto, 2005).

Desde hace algunos lustros la violencia se ha posicionado como uno de los temas más relevantes en la agenda pública y desde hace algunos años ha incrementado la relevancia en investigaciones realizadas en el ámbito educativo. De forma paulatina a lo largo de la primera década del 2000 se clasificaron los distintos tipos de violencias, haciendo énfasis en las causales y advirtiendo sobre la necesidad de contextualizar culturalmente las prácticas consideradas como violentas (Chávez, 2014; Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016; Santiago & Del Tronco, 2013). De manera simultánea, se destaca desde múltiples enfoques que la violencia estructural deja no sólo marcas corporales, también en la mente y en el espíritu, e incluso puede afectar la salud mental (Reiss, 2013).

Siguiendo esta argumentación, cabe resaltar que la delincuencia organizada no es un fenómeno aislado, el problema de la violencia social no radica fundamentalmente en las pugnas de cárteles y no puede verse de manera externa a la escuela. De hecho, el alto grado de marginación en el que viven millones de habitantes y la ausencia funcional del Estado en amplias zonas del país (O'Donnell, 1993), son el caldo de cultivo perfecto para la emergencia de grupos que conciben lo público como un botín, cuya captura estaría justificada por la vigencia de orden social injusto y excluyente.

Durante los últimos tres lustros, en Tamaulipas se han incrementado los indicadores de violencia e inseguridad. Según el semáforo delictivo (2016) el estado ocupó a nivel nacional el lugar 12° en homicidios, el 1° en secuestros, el 10° en extorsión y el 4° en robo de autos. Asimismo, es el tercer estado con mayor percepción de inseguridad, con un índice de 86.9%, muy por arriba del promedio nacional de 73.2% (Envipe 2015), datos que han ido al alza. En este espiral, la inseguridad acaba convirtiéndose en un elemento identitario en la infancia y la adolescencia, vulnerando sus derechos ciudadanos y humanos (Martínez, 2014).

Por otra parte, Tamaulipas muestra una relación inversamente causal entre desarrollo y violencia, ya que mantiene altas tasas de violencia e inseguridad, pero no se relacionan directamente con la pobreza, como en el caso de otras entidades donde las localidades con menores indicadores de desarrollo son las más violentas (Zárate & López, 2017).

La evidencia estadística y empírica confirma lo que la teoría de la reproducción de Bourdieu y el estudio de las violencias de Galtung afirman, sugiere además una interesante línea de estudio que profundice en las relaciones causales y correlacione las variables de manera que además de ser descriptivo, sirva como instrumento para analizar la efectividad de las políticas educativas en la entidad mexicana.

5. CONCLUSIONES

La desigualdad educativa en México tiene profundas raíces históricas y se entrelaza con aspectos de reproducción cultural, relaciones económicas y prácticas curriculares. El sistema educativo, a través de la infraestructura escolar, amplía las brechas al mejorar las condiciones de los centros educativos en las localidades con mejores indicadores socioeconómicos, en tanto mantiene en situación precaria a las escuelas rurales.

No es de sorprender que las secundarias ubicadas en los municipios con mayor pobreza de Tamaulipas presenten los indicadores más bajos en las pruebas estandarizadas de logro educativo. A la precariedad contextual se suman el diseño curricular pensado para alumnos de asentamientos urbanos, la condición de multigrado o unitarias, la escasez de material didáctico y de apoyo tecnológico, sin mencionar las escuelas que no cuentan con luz eléctrica o instalaciones de agua potable.

Bajo estas condiciones de violencia estructural, que limitan el desarrollo integral de las capacidades de los alumnos, se aleja la posibilidad de romper el ciclo de pobreza y marginación y consecuentemente refuerza mecanismos de autoexclusión.

Asimismo, la persistencia de acciones y mecanismos escolares que aumentan la exclusión de colectivos cada vez mayores, inciden en un mayor nivel de conflictividad social, así como en el fracaso y abandono escolar, sobre todo cuando a la pobreza se suman las desigualdades sociales.

El ciclo vicioso de la violencia que puede comenzar en el vértice de la violencia estructural se manifiesta en el ámbito escolar a través de mecanismos que fomentan intercambios cada vez más desiguales y legitimados culturalmente. En este sentido, se debe buscar fortalecer una educación en la que se considere la alteridad, que establezca políticas sectoriales que combatan la exclusión que finalmente genera violencia, condiciona el aprendizaje y limita la igualdad de oportunidades para los estudiantes para evitar que la inseguridad termine convirtiéndose en un elemento identitario en la infancia y la adolescencia.

Los hallazgos empíricos, basados fundamentalmente en análisis estadísticos de la población estudiantil en Tamaulipas, constituyen una comprobación de los postulados teóricos sobre la reproducción social de Bourdieu e ilustran las profundas carencias a las que se enfrentan comunidades escolares completas, cuya marginación representa una forma de violencia estructural que se manifiesta en el logro académico. Asimismo, se constituyen como base para trabajos de investigación que ahonden con mayor profundidad en los mecanismos de reproducción y las consecuencias que la violencia, en todas sus acepciones, tiene sobre el desarrollo social, para con base en ello diseñar e implementar políticas educativas asertivas que mejoren las condiciones estructurales del sistema escolar en su conjunto.

Conflicto de intereses / Competing interests:

Las autoras declaran que no incurren en conflictos de intereses.

Rol de los autores / Authors Roles:

Rocío Ávila: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Mónica Chávez: conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Fuentes de financiamiento / Funding:

Las autoras declaran que no recibieron un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos / legales; Ethics / legal:

Las autoras declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

REFERENCIAS

- Almanza, A., Gómez, A., Guzmán, D., & Cruz, J. (2018). Representaciones sociales acerca del narcotráfico en adolescentes de Tamaulipas. *Región y Sociedad*, 30(72). <https://doi.org/10.22198/rys.2018.72.a846>
- Ávila, R., Anzaldúa, B., & Casas, E. (2014). Políticas sectoriales de inclusión y equidad: Las políticas educativas en Tamaulipas. In *Investigar para acompañar el cambio educativo y social: el papel de la Universidad* (pp. 148–156).
- Backhoff, E. (2011). La inequidad educativa en México: diferencias en el aprendizaje de LI comprensión lectora en educación básica. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 15(3), 87–102. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20412>
- Backhoff, E., Andrade, E., Monroy, L., Tanamachi, M., Bouzas, A., Sánchez, A., & Peón, M. (2005). *Estudio comparativo de la educación básica en México: 2000–2005*. México, D.F.: Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación, Dirección de Pruebas y Medición.
- Blanco, E. (2008). Factores escolares asociados a los aprendizajes en la educación primaria mexicana: un análisis multinivel. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 6(1). <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5454>
- Blanco, E. (2009). Desigualdad de resultados educativos. Aportes a la teoría desde la investigación sobre eficiencia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(43). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000400003
- Bonal, X., & Tarabini, A. (2010). *Ser pobre en la escuela. Habitus de pobreza y condiciones de educabilidad* (Primera). Miño y Dávila srl.
- Bourdieu, P. (1986). La Escuela como fuerza conservadora: Desigualdades Escolares y Culturales. In *Cuadernos de Pedagogía Crítica*. <https://eduardogalak.files.wordpress.com/2014/03/la-escuela-como-fuerza-conservadora-bourdieu.pdf>
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI editores. https://www.u-cursos.cl/facso/2017/1/TS01023/1/material_docente/bajar?id_material=1700641
- Bourdieu, P. (2000). *Intelectuales, política y poder*. Eudeba.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI editores.
- Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y educación. *Revista Colombiana de Educación*, 60, 71–91. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-39162011000100005&script=sci_abstract&lng=es
- Casas, E., & Yado, K. (2020). Violencia y dominio político en la vida municipal de Tamaulipas: Hidalgo, Padilla y San Carlo. In *Vigilantismo y crimen organizado en Tamaulipas* (pp. 85–112).
- Chaparro, A., González, C., & Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 53–68. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412016000100004&script=sci_abstract&lng=es
- Chávez, M. (2014). Violencia escolar y marginación social: entre la perspectiva de los sujetos y las dimensiones estructurales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66(2), 1–14. <https://doi.org/10.35362/rie662279>



- Cordero, J., Pedraja, F., & Simancas, R. (2015). Factores de éxito escolar en condiciones socioeconómicas desfavorables. *Revista de Educación*, 370, 172–198. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-370-302>
- Covarrubias, I., & Sánchez, V. (2017). México, del cambio político a la inseguridad de la democracia / Mexico. From the Political Change to the Insecurity of Democracy. *Revista Historia Autónoma*, 10(2017). <https://doi.org/10.15366/rha2017.10.011>
- Cruz-Baronnet, S. (2016). Racismo y educación en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 61(226), 379–407. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(16\)30015-0](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30015-0)
- Galtung, J. (1996). *Investigaciones teóricas. Sociedad y Cultura contemporáneas*. Tecnos, Editorial S.A.
- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. In *Cuadernos de estrategia* (pp. 147–168).
- López-Santiago, M., Hernández-Juárez, M., & León-Merino, A. (2017). La marginación y exclusión como posibles factores socioeconómicos de la violencia urbana: el caso de Valle de Chalco Solidaridad, Estado de México. *Papeles de Población*, 23(91), 171–199. <https://doi.org/10.22185/24487147.2017.91.008>
- López, A. (2017). La sociedad civil rural en una frontera narcoviolenata: Algunas reflexiones iniciales. *Acta Sociológica*, 74, 57–80. <https://doi.org/10.1016/j.acso.2017.11.004>
- Martínez, D. (2014). El malestar emocional entre los jóvenes españoles. La liquidez de las instituciones sociales como fuente de malestar emocional. In *Jóvenes, desigualdades y salud: Vulnerabilidad y políticas públicas* (pp. 57–79).
- Muñoz, C. (2003). *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas. Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema*. Fondo de Cultura Económica.
- O'Donnell, G. (1993). Estado, democratización y ciudadanía. *Nueva Sociedad*, 128. <https://nuso.org/articulo/estado-democratizacion-y-ciudadania/>
- Pérez-Fuentes, C., Álvarez-Bermejo, J., Molero, M., Gázquez, J., & López, M. (2015). Violencia Escolar y Rendimiento Académico (VERA): aplicación de realidad aumentada. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 1(2), 71. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v1i2.19>
- Piaget, J. (1968). *Educación e instrucción*. Proteo.
- Prieto, M. (2005). Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1005–1026. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126099>
- Reiss, F. (2013). Socioeconomic inequalities and mental health problems in children and adolescents: A systematic review. *Social Science & Medicine*, 90, 24–31. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2013.04.026>
- Richmond, G. (1974). *Introducción a Piaget*. Editorial Fundamentos.
- Ruiz-Ramírez, R., & Ayala-Carillo, M. (2016). Violencia de género en instituciones de educación. *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible*, 12(1), 21–32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6463993>
- Saldarriaga, P., Bravo, G., & Loo-Rivadeneira, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de Las Ciencias*, 2(3), 127–137. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>
- Sandoval, E. (2008). Estudios sobre pobreza, marginación y desigualdad en Monterrey. *Papeles de Población*, 14(57). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252008000300008
- Santiago, C., & Del Tronco, J. (2013). La violencia en las escuelas secundarias de México: Una exploración de sus dimensiones. In *Convivencia democrática y violencia en las escuelas*. FLACSO México.

- Schmelkes, S., & Aguila, G. (2019). *La educación multigrado en México*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Sobolewski, J., & Amato, P. (2005). Economic hardship in the family of origin and children's psychological well-being in adulthood. *Journal of Marriage and Family*, 67(1), 141–156. <https://www.jstor.org/stable/3600142>
- Subirats, J. (2017). *Análisis de los factores de exclusión social*. Fundación BBVA.
- Tapia- Bracho, L., & Valenti, G. (2016). Desigualdad educativa y desigualdad social en México. Nuevas evidencias desde las primarias generales en los estados. *Perfiles Educativos*, 38(151). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.151.54885>
- Velasco, S. (2016). Racismo y educación en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 61(226), 379–407. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(16\)30015-0](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30015-0)
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.
- Zárate, A., & López, A. (2017). *Estudio sobre la violencia en Tamaulipas: diagnóstico y acciones de respuesta*. Senado de la República, Instituto Belisario Domínguez. <http://hdl.handle.net/20.500.11986/COLMEX/10006387>

Fuentes electrónicas:

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2018). Medición de la pobreza. <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/Pobrezalncio.aspx>,
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2018). Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2018. Ciudad de México: Coneval.
- Inegi (2017) Encuesta Nacional sobre Discriminación (Enadis). <https://www.inegi.org.mx/programas/enadis/2017/>
- Inegi (2020) Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE). <https://www.inegi.org.mx>
- Inegi (2015) Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE). <https://www.inegi.org.mx>
- Mapa de homicidios de marzo de 2019 a febrero de 2020. <https://elcri.men/mapa-de-delincuencia> consultado el 1 de marzo del 2020.
- Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública. (2019). Incidencia delictiva del fuero federal. Ciudad de México. <https://datos.gob.mx/busca/dataset/secretariado-ejecutivo-del-sistema-nacional-de-seguridad-publica>.
- Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública. (2018). Incidencia delictiva de víctimas de homicidio, secuestro y extorsión de fuero común: Ciudad de México. <https://datos.gob.mx/busca/dataset/secretariado-ejecutivo-del-sistema-nacional-de-seguridad-publica>.
- Semáforo delictivo (2016), Semáforo Delictivo. México. En <http://www.semáforo.mx>