
DESIGUALDAD SOCIAL Y EDUCATIVA EN MÉXICO Y ESPAÑA: NUEVAS FORMAS DE ATENDER EL DESARROLLO

Jorge Alfredo LERA MEJÍA,
Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

Juan Carlos MARTÍNEZ COLL,
Universidad de Málaga, España

Roberto Fernando OCHOA GARCÍA,
Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Ignacio RIVAS FLORES,
Universidad de Málaga, España

RESUMEN

Para no quedar en deuda con este tema de actualidad intelectual, en el segundo semestre de 2016 iniciamos el abordaje de la importante problemática que tiene la desigualdad educativa dentro de la propia desigualdad económica. Por ello iniciamos trabajos por parte de investigadores de la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades (UAMCEH) de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT); el Centro Multidisciplinario de Investigaciones Regionales (CeMIR) de la UAT/UNAM y la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales (UACJS) de la UAT, en coordinación con grupos de investigación de las Facultades de Derecho (FD) y Ciencias de la Educación (FCE) de la Universidad de Málaga (UMA) y, recientemente, con investigadores de la Universidad Lagos del Sur de Chile.

Esperamos lograr, en este esfuerzo académico, dentro de la celebración del I Congreso Internacional online de la serie EumedNet, privilegiar el tema “Desigualdad social y educativa: el problema del acceso a la educación de calidad y democrática”. El presente ensayo

forma parte central de este primer congreso, buscando primeramente reparar los diversos autores clásicos y de actualidad en el tema, así como comparar la desigualdad social y educativa entre México y España, dos países con similares condiciones de idioma y cultura, pero con diferencias importantes en desarrollo y equidad.

Palabras clave: desigualdad social, desigualdad educativa, pobreza y desarrollo, España, México.

SOCIAL AND EDUCATIONAL INEQUALITY IN MEXICO AND SPAIN: NEW WAYS TO HANDLE DEVELOPMENT

ABSTRACT

To not be in debt with this topic of intellectual trend, in the second semester of 2016, we addressed the important issue that educational inequality holds within its own economic inequality. For this reason, we started working with researchers of the Multidisciplinary Academic Unit of Science, Education and Humanities (UAMCEH) of the Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT); the Multidisciplinary Center for Regional Research (CeMIR) of UAT/UNAM and the Academic Unit of Law and Social Sciences (UADSC) at the UAT, in coordination with research groups from the Law School and Educational Science of the University of Malaga (UMA) and, recently, researchers from the Universidad Lagos in the South of Chile.

We hope to achieve in this academic endeavor, within the celebration of the 1st International Congress online of the series EumedNet, to privilege the topic of "Social and educational inequality: the problem of getting access to a quality and democratic education." This essay is a central part of this first Congress, seeking to review the various authors, from classic and current authors on the topic, as well as comparing the social and educational inequality between Mexico and Spain; two countries with similar conditions of language and culture, but with important differences in development and equality.

Keywords: Social inequality, educational inequality, poverty and development, Spain, Mexico.

INTRODUCCIÓN

El nuevo fenómeno político-económico-social que aborda el tema *Desigualdad en México y en el Mundo*, ha abierto el debate en

distintas instituciones durante los últimos dos años. Así, a fines de junio de 2016, en la Ciudad de México (CDMX) se presentó la *Feria del Libro de Economía de la Desigualdad 2016*, que el Fondo de Cultura Económica (FCE) llevó a cabo.

En ese marco se lanzó el libro *Desigualdad: ¿Qué podemos hacer?*, de Anthony B. Atkinson. José Carreño Carlón, titular del FCE, expresó en esta ocasión:

Damos seguimiento a una decisión adoptada por nuestros órganos de Gobierno, en el sentido de que esta institución se consolide como un grupo editorial y una red de librerías de referencia en el campo de la difusión y el debate de los estudios de la desigualdad. (...) La presencia del FCE en el debate mundial sobre la desigualdad escaló hace dos años cuando esta casa lanzó en español la ahora célebre obra de Thomas Piketty, "El capital en el siglo XXI", simultáneamente desde México y las filiales en Argentina, Chile, Colombia y España, con un tiraje que ya pasa de 100 mil ejemplares. Aparte se agregarán en el semestre de 2016 los títulos "La globalización y la desigualdad", de Francois Bourguignon, "Desigualdad mundial. Nuevas aproximaciones para la era de la globalización", de Branko Milanovic, y "Los altos ingresos en Francia en el siglo XX", de Thomas Piketty (Carreño, 2016).

Asimismo, los días 28 y 29 de septiembre de 2016, el Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI), celebró la *Semana Nacional de la Transparencia*, con el tema central "Información pública para combatir la desigualdad", justificando porqué en México 46% de la población, es decir, 55.3 millones de personas, viven en pobreza. El objetivo es detectar la información existente y aquella que haría falta, para contar con un diagnóstico claro, que permita evaluar la efectividad de las políticas públicas implementadas para abatir la desigualdad económica y social en México.

A nivel local, en Tamaulipas, el 20 de enero de 2016 escribíamos nuestra columna llamada "Impacto de la desigualdad educativa desde la óptica de la UAT", introduciendo la necesidad de abordar

este tema en las actividades de docencia y de investigación universitaria, por parte de los docentes de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (Lera, *La Luz de Tamaulipas*, 2016).

En mi nueva experiencia como docente en la UAMCEH de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), me toca este semestre 2016-1 impartir una asignatura llamada "La desigualdad social en el ingreso, empleo y diferenciación regional". Para ello se inicia la reflexión de la materia al indagar sobre la educación actual en México. Un primer factor de las variables de nuestro modelo económico vigente (neoliberal), es que la educación se divide entre la pública y la privada, donde la primera está dominada por facciones e intereses que han dañado la vocación escolar y el aprendizaje de nuestros niños y jóvenes, mostrando lo que le llamo "analfabetismo funcional", compuesto por estudiantes que "saben" pero "no aplican lo que saben". Esto es, están pero no hacen, dentro de la dinámica de "hacer" y "saber hacer", aprender a aprender y aprender a aprender (Lera, 2016).

¿CÓMO NOS EXPLICAMOS ESTA CRUDA REALIDAD?

Al igual que la mayor parte de los países de la región, en México existe una acentuada "desigualdad educativa", fenómeno del cual la diferencia de aprendizajes es una de sus manifestaciones más notorias. Uno de los hechos constatados en forma más sólida en la investigación es la relación de esta desigualdad con las diferencias en el nivel socioeconómico de los alumnos.

Para la mayor parte de los niños y jóvenes, la educación formal no ofrece iguales oportunidades de aprender, sino que reproduce, multiplica e, incluso, intensifica las diferencias de entrada al sistema.

Por otra parte, dentro de la Reforma Educativa mexicana de 2013, la hoy tan llevada y traída "evaluación docente" no es el principal problema del sistema educativo, sino la "desigualdad social", que se traduce en que las peores escuelas sean para quienes más las necesitan, y en que la educación más cara sea la que es "gratuita" para

los pobres, sostuvo en 2014 Manuel Gil Antón, investigador nivel III del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Centro de Estudios Sociológicos en el Colegio de México (*Milenio*, 3/3/2014).

A los más pobres les damos la peor educación posible, y sentencia: La desigualdad social profundiza la desigualdad escolar, pues cada vez que se pasa de un nivel escolar a otro, quedan menos estudiantes, y son los que tienen mejor nivel económico (Gil Antón, 2014).

En la conferencia sobre la Reforma Educativa, impartida en Pachuca, Hidalgo, el investigador señaló que, pese a que la Constitución establece que la educación debe ser gratuita, donde menos hay este derecho es en las localidades pobres.

No podemos avanzar con tal nivel de desigualdad y pobreza y, sin embargo, la solución en la que coincide el Gobierno y muchos es la evaluación de los maestros (Gil Antón, 2014).

El Gobierno y las autoridades educativas están convencidos de que el sistema educativo no funciona por culpa de los maestros, sin analizar el contexto ni las condiciones sociales y económicas, que son muy distintas a las de Finlandia o Brasil, países que han colocado como modelo a seguir. El problema, refiere, no son sólo los maestros, sino el sistema de educación; sin embargo, en ninguna de las leyes que comprenden la Reforma Educativa se toca el modelo educativo, cuando las pruebas internacionales como PISA demuestran que los programas de estudio actuales no son buenos.

(...) La imagen de los docentes ha sido muy golpeada en los medios de comunicación y recordó la frase "El que sabe, hace y el que no sabe, enseña", de Bernard Shaw, que quedó atrás cuando Sheelman corrigió y dijo "el que sabe, hace, pero sólo el que entiende, enseña".

Crear ambientes de aprendizaje conduce a la construcción de estructuras cognitivas que son la base para aprender el resto de la vida, enfatizó, al referirse sobre la labor de los docentes. La agenda

educativa y ciudadana, subraya, debe centrarse en que en México ya no valga más tener conocidos que conocimientos y reafirmó que la Reforma no fue educativa, sino “laboral”, y fue impuesta como una estrategia de control, condicionando a los maestros con una evaluación. Con esta Reforma Educativa, sostuvo, el Estado no pretendió retomar la rectoría de la educación, sino de los sindicatos. “Todo cambia para que no pase nada”.

El proceso de la Reforma Educativa empezó en diciembre de 2012, en el cual no ha sido escuchada la voz del magisterio. “¿Cómo hacer una Reforma Educativa sin los principales actores de la educación?”, cuestiona. Finalmente, alertó que si no se logra hacer un movimiento que rompa el crecimiento de la desigualdad social, el sistema educativo, la economía y todos los problemas nacionales irán en aumento (Gil Antón, 2014) [...] (Fin de la cita de *Milenio*, 3/3/2014).

Durante el resto de este año escolar en la UAT, donde el rector C.P. Enrique Etienne Pérez del Río insiste en reformar y actualizar la curricula universitaria, y el director de la Unidad Académica de Ciencias, Educación y Humanidades (UAMCEH), Obidio Sánchez López, hace su parte de la tarea, seguiremos investigando y aportando más elementos de juicio de este interesante como espinoso tema, el de la “*desigualdad social vs desigualdad educativa*”, al ser un tema toral sobre el que se funda nuestro posible futuro de salir, de ser un país en desarrollo, a un país desarrollado.

MARCO TEÓRICO

Los investigadores e investigaciones reconocidas sobre los variados temas relacionados con la desigualdad social y económica, y su variante de estudios de caso, sobre desigualdad educativa y los problemas de acceso a una educación de calidad y eficiente, cuentan con poco tiempo de presentar teorías especializadas.

Dos de las corrientes más reconocidas se presentan bajo las “teorías de la reproducción” (Bernstein, 1990, 1995; Bourdieu y Passeron, 1979) y constituyen uno de los intentos más sólidos para explicar el problema de la desigualdad de resultados educativos.

Para la corriente representada por Bourdieu y Passeron, la educación formal reproduce las desigualdades de origen, al consagrar un “arbitrario cultural” dominante, desde el cual se juzgan las producciones simbólicas de los agentes (condicionadas por la experiencia objetiva vinculada con una posición social específica). Dicho arbitrario es el producto de una lucha material y simbólica, en la cual las posiciones sociales dominantes consiguen legitimar sus prácticas como universalmente valiosas. De esta forma, las producciones simbólicas de los dominados resultan devaluadas.

Por su parte, la corriente representada por Bernstein describe con precisión los mecanismos de la estructuración de la producción simbólica a través de la posición social, así como la estructuración de los discursos pedagógicos. Estos últimos, para este autor, emergen de las relaciones de fuerza entre distintas posiciones sociales, y del predominio de gramáticas de poder y control, vinculadas con la división social del trabajo. Cada pedagogía privilegia ciertos tipos de producción simbólica, según su adecuación a tales principios reguladores. El discurso pedagógico dominante favorece lo que Bernstein denomina “código elaborado” de comunicación, propio de las clases medias, y desprestigia el “código restringido” de las clases obreras.

En el caso mexicano, para los investigadores sobre desigualdad educativa, destacan autores como el doctor Manuel Gil Antón y el doctor Emilio Blanco Bosco, ambos profesores investigadores del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México.

Emilio Blanco, en su reciente artículo “La desigualdad de resultados educativos: aportes a la teoría desde la investigación sobre eficacia escolar” (Blanco Bosco, 2009), aborda citando las teorías de la reproducción para el caso mexicano que:

Al igual que la mayor parte de los países de la región, en México existe una acentuada desigualdad educativa, fenómeno del cual la diferencia de aprendizajes es una de sus manifestaciones más notorias. Uno de los hechos constatados en forma más sólida en la investigación es la relación de esta desigualdad con las diferencias en el nivel socioeconómico de los alumnos. Para la mayor parte de los niños y jóvenes, la educación formal no ofrece iguales oportunidades de apren-

der, sino que reproduce, multiplica e incluso intensifica las diferencias de entrada al sistema.

La propuesta de análisis de Blanco Bosco se centra en analizar la posibilidad de acercar dos perspectivas distantes sobre la desigualdad educativa: las denominadas “teorías de la reproducción” y la corriente de la eficacia escolar. La intención es aportar elementos para un debate sobre la agenda de la Sociología de la Educación en Latinoamérica. Las investigaciones sobre eficacia escolar muestran que las escuelas tienen un reducido poder para incidir en los resultados educativos, en comparación con los factores socioculturales; no obstante, existe también un margen de acción para las escuelas, lo que se corrobora con los resultados de una investigación realizada por el autor. Una de las conclusiones que aborda Blanco, señala que:

La evidencia disponible, sin ser totalmente compatible con las teorías de la reproducción, también cuestiona el optimismo inicial del movimiento de escuelas eficaces. En función de lo anterior, se considera necesario abordar la desigualdad educativa utilizando teorías de alcance intermedio, específicamente centradas en los procesos de las escuelas en tanto organizaciones.

En su disertación, el autor presenta cuatro observaciones a las teorías de la reproducción, que podrían abrir otras tantas líneas de investigación. Estas reflexiones están basadas fundamentalmente en los resultados de las investigaciones mexicanas:

1. El vínculo entre posición sociocultural y resultados educativos no es directo, sino que está mediado por procesos, experiencias y prácticas asociadas con la primera.
2. Otros hallazgos ilustran nuevas vías de reproducción de la desigualdad educativa: las interacciones entre el origen social y los factores mediadores. La incidencia de éstos incrementa o disminuye, dependiendo de los recursos materiales y simbólicos disponibles para el alumno.

3. Los niveles de análisis en los que se desarrollan las explicaciones teóricas de la reproducción. A riesgo de simplificar excesivamente, estas explicaciones se mueven en dos niveles: macro (estructura social) y micro (individuos). La formación de *habitus* o códigos se explica por las experiencias asociadas con la posición en la estructura. Por su parte, las experiencias educativas que desembocan en la reproducción se tratan, básicamente, a nivel individual: un alumno es portador de ciertas disposiciones o reglas, con las que se enfrenta a un orden simbólico determinado.
4. Finalmente, un aspecto crucial de las teorías de la reproducción es que ésta no se produce a pesar de las escuelas, sino a través de su intervención.

EL CASO MEXICANO

Si siguiendo con los expertos sobre la desigualdad educativa, a continuación la reciente opinión que hizo el investigador de El Colegio de México, Manuel Gil Antón, al respecto del impacto en México, sobre la desigualdad de la reforma educativa de Enrique Peña Nieto (Gil Antón, 2016).

Aprendí de un colega que una mirada hacia el sistema educativo podía ser por el lado de la equidad. Este enfoque tiene dos objetivos fundamentales: que nadie tenga obstáculos para acceder a la educación obligatoria y, segundo, que se rompa la distancia entre origen y destino. Por el lado del acceso estamos terriblemente mal: hay seis millones de analfabetas, 10 millones sin primaria, 16 millones sin secundaria –y estos 32 millones son el 43% del grupo de 15 a 64 años de México–. Entonces, por el lado del acceso tenemos un acceso muy sesgado por las condiciones económicas. Y, por el otro lado, el que pretende que la educación rompa la determinación del origen social sobre el destino laboral y el avance cognitivo, pues no podríamos estar peor: padres con posgrado tienen hijos en licenciatura, padres sin instrucción tienen hijos que no terminan primaria.

En este contexto, si nosotros tenemos una desigualdad social tan aguda, la escuela para propiciar igualdad tendría que dar la mejor educación a los que más lo necesitan y creo que el país está dando la peor educación a los que más lo necesitan. A los que más tienen se les da la mejor educación –o la pueden pagar–, y a los que menos tienen se les da la peor educación. En consecuencia, el abandono escolar está concentrándose en los sectores más desfavorecidos, a los cuales el título de “certificado” les podría significar avance.

Si esto es así –y la investigación apunta a ello– el sistema educativo no está promoviendo un proceso mediante el cual tú puedas tener credenciales con las que aspire a una movilidad social –sobre todo cuando dejas la educación en una etapa temprana–, sino que te coloca otra vez en desventaja. En este sentido, el sistema educativo no solamente sigue la curva de la desigualdad sino que la incrementa, la potencia... (Gil Antón, 2016).

RETO: BAJAR DESIGUALDAD EDUCATIVA EN NIVEL BÁSICO Y MEDIO SUPERIOR

Cifras del relator especial sobre el Derecho a la Educación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) dan cuenta de la marginación y la penuria educativa (Monroy, 2010).

El análisis “Llegar a los marginados. Informe de seguimiento de la educación para todos 2010”, de la UNESCO, identifica a quien está en la marginación educativa como quien no tiene acceso a los servicios escolares; mientras que aquel que está en la penuria educativa tiene menos de cuatro años de estudios y carece de conocimientos básicos en lectura, escritura y matemáticas. A nivel mundial, México tiene el lugar 55 en el índice Educación para Todos, que mide el acceso a los servicios educativos. De acuerdo con el informe, tiene el lugar 65 en la cantidad de alumnos que alcanza el quinto grado, y el 66 en alfabetización para adultos, mientras que en el acceso de las mujeres a la educación, está en la posición 58.

Vernor Muñoz Villalobos, relator especial sobre el Derecho a la Educación de la ONU, advierte que:

En México existen grandes asimetrías estructurales y desigualdad en la educación. El país “enfrenta dos grandes retos: abatir la exclusión que genera el propio sistema educativo y elevar la calidad”. La exclusión de las oportunidades educativas tiene destinatarios muy precisos: “las poblaciones pobres reciben una educación pobre”.

La desigualdad, además, se observa en el desempeño. De acuerdo con la UNESCO, los niños de 25% de las familias más ricas obtienen calificaciones en Matemáticas entre 25% y 30% mayores que las de los niños que pertenecen al 25% de las familias más pobres. Según el reporte, las mujeres mexicanas tienen de 1.5 a 1.7 veces más probabilidades de ser analfabetas que los hombres. En el caso de las mujeres que hablan una lengua indígena, hay 15 probabilidades más de ser analfabetas que aquellas que hablan español.

Al respecto, entre 1984 y 1994 había 6397 adultos analfabetas: 62% eran mujeres. Para el periodo comprendido entre 2000 y 2007, el porcentaje de mujeres analfabetas aumentó un punto. No obstante el rezago educativo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) destina únicamente 0.86% de su presupuesto a la educación para adultos.

El documento describe que los estados del sur del país tienen un pobre desempeño para combatir la desigualdad educativa. Mientras que a nivel nacional, los jóvenes entre 17 y 22 años tienen un promedio de educación de ocho años, y en regiones como la Ciudad de México (CdMx) alcanzan hasta los diez años, en Chiapas, la media oscila entre 5.7 y 6.6 años de escolaridad. Casi un cuarto de la población joven tiene poco más de cuatro años, aunque el país alcanza coberturas en primaria y secundaria de 98% y 92%, respectivamente, señala Vernor:

De cada 100 niños que ingresan a primaria, sólo 66 terminan en tiempo normativo, 17 entran en la universidad y dos o tres en posgrado. Cerca de 35% de los alumnos de educación media superior deserta. Ello se agrava con un sistema

de examen único que conduce a un proceso selectivo y castiga a los que no tienen buenas oportunidades educativas.

RETO: BAJAR DESIGUALDAD EDUCATIVA EN NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR

El 20 de agosto de 2016 publicamos en el *Portal Noreste Digital*, el artículo llamado “El reto de disminuir la desigualdad educativa”, el cual pretende presentar con claridad el proceso de cambio que requiere el modelo educativo de educación superior para atender este tema (Lera, *Noreste Digital*, 2016).

[...] Citaré aquí parte del informe ANUIES, referente a los retos de atender la desigualdad educativa por la Educación Superior (Rodolfo Tuirán, ANUIES, La Educación Superior en México 2006-2012. Un balance inicial, 3/10/2012).

Más oportunidades para los jóvenes en desventaja. La expansión reciente de la matrícula de educación superior en México ha hecho cada vez más visible la preocupación por la distribución de las oportunidades educativas y ha colocado en la agenda prioritaria de la política educativa el asunto de la equidad (desigualdad).

Como se sabe, el sistema educativo no puede crecer más allá de ciertos umbrales sin incorporar a los jóvenes de segmentos de menores ingresos en forma masiva. De hecho, el tránsito hacia la *etapa de “masificación”* obliga a atender una demanda educativa cada vez más heterogénea.

Los rasgos de estos cambios se han dibujado con nitidez en las últimas dos décadas: ganan presencia en la educación superior los jóvenes de menores ingresos; es creciente la participación de los segmentos medios y pierde peso relativo los de mayores ingresos. Así, de acuerdo con los datos de las encuestas de ingresos y gastos de los hogares.

En esta tendencia se prevé que alrededor de 31% de la matrícula total en 2020 podría estar representada por jóvenes de escasos recursos. La cambiante composición social de la matrícula y el cre-

ciente peso de estos jóvenes en la educación superior constituye un desafío para la política educativa y para todas las instituciones. Por un lado, se requiere desarrollar mecanismos que permitan apoyar el acceso y permanencia de los jóvenes en situación de desventaja que cursan sus estudios en este nivel educativo y, por el otro, es preciso reforzar los programas vocacionales en los niveles previos y adecuar la oferta educativa.

Aunque las brechas territoriales o regionales en materia de cobertura siguen siendo significativas, se han producido en los años recientes avances significativos en este renglón. Recuérdese que mientras en el año 2006 únicamente siete entidades federativas tenían una cobertura igual o mayor a 30%, en 2011 eran 20 entidades las que alcanzaron este umbral. De este conjunto de entidades, el Distrito Federal es la única que en el ciclo 2011-2012 se situaba en la etapa de “universalización”, con poco más de 70% de cobertura bruta. A su vez, 19 entidades ya habían ingresado y transitaban por la etapa de “masificación”, con niveles de cobertura de entre 31% y 43%.

Entre las entidades más rezagadas (un total de 12 con una cobertura de menos de 30%), tres de ellas (Yucatán, San Luis Potosí y Baja California) necesitarían dar un pequeño paso (menos de dos puntos de cobertura) para ingresar a la etapa de “masificación”; cuatro entidades (Durango, Michoacán, Tlaxcala y Estado de México) requerían entre 2.5 y 5 puntos adicionales de cobertura para avanzar hacia esa etapa; y cinco entidades más (Chiapas, Guanajuato, Guerrero, Oaxaca y Quintana Roo) precisarían entre 8 y 12 puntos para dar ese salto. En estas últimas entidades es evidente la necesidad de redoblar los esfuerzos.

A modo de Epílogo. La educación superior en México tiene hoy una significación social, económica y cultural inédita. Los grandes trazos de esta reflexión describen su transformación reciente y prefiguran algunas de sus tendencias futuras. Seguramente gran parte del esfuerzo público seguirá orientándose a impulsar el rápido crecimiento de la matrícula; también será necesario destinar importantes recursos para facilitar la inclusión de quienes acceden a la educación superior en condiciones de desventaja social; importante tomar medidas para garantizar que todas las instituciones y

programas educativos incorporan mecanismos de aseguramiento de la calidad y estándares cada vez más exigentes. Asimismo, el fortalecimiento del posgrado y el impulso de la investigación (Fin de cita, Tuirán, 2012).

EL CASO ESPAÑOL

Informe OCDE sobre estudiantes de bajo rendimiento

En España, 40% de los estudiantes de familias desfavorecidas registra un bajo rendimiento en Matemáticas, frente a 8% de los alumnos favorecidos que no alcanzó la considerada “competencia básica”. Es decir, las características personales, familiares y socioeconómicas del alumno determinan su desempeño en el sistema educativo, y éste no corrige lo suficiente estas diferencias para garantizar la igualdad de oportunidades.

Es la principal conclusión del informe “Estudiantes de bajo rendimiento: Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito”, hecho público por la OCDE, que se fija en los alumnos que no alcanzan un nivel básico de conocimientos en matemáticas, lectura o ciencia. En total, 13 millones de estudiantes de 15 años de 64 países (según el informe PISA de 2012) están insertos en un círculo vicioso de bajo rendimiento y desmotivación, que frecuentemente lleva a malas calificaciones y a un abandono temprano del sistema escolar, y que en España afectaría a uno de cada cuatro escolares de esa edad.

De este modo, los estudiantes que proceden de familias desfavorecidas presentan 17% más de posibilidades de bajo rendimiento en Matemáticas que los de familias medias (10%) y acomodadas (5%).

Además, ser mujer, inmigrante, hablar en casa una lengua distinta a la utilizada en la escuela, residir en un hogar monoparental, vivir en una zona rural, no haber recibido educación preescolar, haber repetido curso y estar matriculado en formación técnico-profesional, son también factores que aumentan las probabilidades de sacar malas notas en la escuela, en especial si se dan de forma conjunta.

OPINIÓN DE EXPERTOS ESPAÑOLES

Si bien los logros en el sistema educativo español son significativos, existen diversas situaciones que son alarmantes, que generan déficits en materia de equidad y que son el objeto principal de este capítulo.

En primer lugar, el nivel de formación de la población joven es reducido, en relación con los países europeos. En España, aunque se haya producido una expansión importante en las últimas dos décadas, la proporción de jóvenes que ha completado la educación postobligatoria es reducida, según los estándares de los países de la OECD. Según datos del MEC (2005a), el porcentaje de jóvenes que ha completado el nivel de Educación Secundaria Superior es de 62.7% (Ministerio de Educación y Cultura España, 2013).

Esto refleja que, en las edades correspondientes a la educación postobligatoria (17 y 18 años), se produce una ruptura en los niveles de escolaridad respecto a los que se observa en los de 15 y 16 años de edad. Esta situación crea un importante cuello de botella en el sistema educativo y una fuente de inequidad (Calero, 2005), que impone la necesidad de aproximar las tasas de titulación en todos los niveles educativos a la media de los países de la Unión Europea.

En un contexto donde la demanda laboral está cada vez más especializada y requiere de conocimientos técnicos, el desempleo en los jóvenes y las tasas de temporalidad se sitúan en niveles elevados, con lo que las probabilidades de quedar fuera del mercado para determinados segmentos de la población son altas.

Diferentes autores han analizado este proceso de inserción de los jóvenes en el mercado laboral en España (véase, Albert *et al.*, 2000 y 2003; Dolado *et al.*, 2000; Soro-Bonmatí, 2001; Lassibille *et al.*, 2001; Iannelli y Soro-Bonmatí, 2001; García-Montalvo *et al.*, 2003, entre otros). Algunos de estos estudios encuentran una fuerte vulnerabilidad en la posición de los jóvenes en el mercado laboral, alto riesgo de desempleo de larga duración, así como de ocupar empleos temporales y en posiciones no relevantes y poco significativas, junto con una fuerte dependencia del contexto familiar. Se observa también

que el riesgo de una inserción laboral precaria e inestable está fundamentalmente relacionado con el nivel educativo, donde, como es de esperar, el menor riesgo se vincula con mayores niveles educativos, principalmente con los de la educación superior.

La síntesis presentada pone de relieve las diferentes restricciones que afectan al sistema educativo español en términos de equidad, así como los condicionantes que enfrentan los jóvenes en su inserción en el mercado de trabajo. Las desigualdades socioeconómicas, la dualidad en el sistema educativo, los itinerarios diferenciados en términos de calidad y el déficit educativo en algunas poblaciones específicas son factores de inequidad, que no sólo producen resultados educativos diferenciados, sino que inciden en las inserciones en el mercado de trabajo. La revisión de estos factores determinantes es un punto de partida para analizar las desigualdades sociales, específicamente las que se transforman en desigualdades educativas y en inserciones laborales que, como mínimo, pueden adquirir un carácter precario.

DESIGUALDAD EDUCATIVA, LA CRISIS DE LAS OPORTUNIDADES

España es un país extraño dentro de la OCDE, en cuanto se refiere a la estructura del nivel educativo de la población joven. Podemos decir que la estructura educativa y laboral española propone un modelo polarizado del nivel de formación de sus ciudadanos. España es el único país de la OCDE con altas tasas, tanto de jóvenes con educación superior como de jóvenes con un nivel educativo bajo. En España, 41.1% de jóvenes entre 25 y 34 años han alcanzado el nivel educativo terciario y 34.9% de los individuos de esta edad no tienen una cualificación de secundaria superior.

Recientemente el director del Departamento de Innovación e Indicadores de Progreso de la OCDE, el Sr. Dirk Van Damme, lanzaba en el prólogo del documento *Panorama de la Educación: Interim Report 2015* un llamamiento a los gobiernos para que orientaran su inversión educativa a áreas de valor añadido. Afirmaba que la única vía de mejora sostenible del crecimiento económico y el progreso social debe ir de la mano de la expansión de sus sistemas de educación

terciaria, al tiempo que se trabaje en la reducción de la tasa de población joven con niveles educativos bajos.

Alguien podría recordarnos que la sociedad española está expulsando titulados universitarios del mercado laboral español a otros países, o que la tasa de paro de los jóvenes españoles es de las más altas de la Unión Europea (UE), y de los jóvenes con estudios superiores también.

Y tendría toda la razón del mundo, pero peor es la realidad de las condiciones laborales de los jóvenes sin estudios. Su situación es aún más precaria e insegura y con menos oportunidades de futuro, en la medida en que el nuevo modelo educativo pretende promocionar los estudios de formación profesional frente a la educación superior, en contra de las sugerencias de especialistas y de la deriva global, que es la producción de conocimiento. Si estas propuestas se materializan, a la larga supondrá mantener a la sociedad española en la periferia del crecimiento. Y si bien los jóvenes con estudios superiores tienen una precaria inserción laboral, al menos tienen una estructura de oportunidades que los jóvenes sin estudios carecen y desearían.

Los jóvenes titulados españoles lo tienen difícil, pero esa gran masa de jóvenes sin estudios la van a tener mucho peor. Obviar la importancia de este colectivo, dejándolo sin protección educativa frente a los riesgos de desempleo, precariedad laboral y exclusión social podría derivar en una pérdida de los avances alcanzados en España, gracias a la hasta ahora alta rentabilidad educativa de la población con estudios superiores.

La precariedad, la temporalidad, los contratos de formación y prácticas, los contratos de tiempo parcial se están cronificando en el mercado laboral español. Se están convirtiendo en una norma informal sobrevenida de acceso al empleo y de precarización prolongada del mismo; y la crisis económica no ha ayudado. Un ejemplo de esta situación tan precaria es la tasa de paro, que ha oscilado entre 34% en 2005 y 60.3% en 2012 (EPA cuartos trimestres). Más de la mitad de estos jóvenes se emplean entre la construcción, el comercio o la hostelería; la gran mayoría realiza trabajos en el segmento secundario de

empleo, caracterizado por ofrecer trabajos inestables, mal considerados, de baja retribución, malas condiciones laborales y escasas posibilidades de promoción, agravadas por la imposibilidad de encontrar alternativas públicas para mejorar su cualificación formal.

CASOS COMPARATIVOS ENTRE MÉXICO Y ESPAÑA

Desigualdad educativa

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) presenta todos los años una extensa recopilación de estadísticas e indicadores del sistema educativo de los 35 estados miembros de esta organización que agrupa a los países más desarrollados del mundo, además de otros países asociados. La publicación *Education at a Glance. OECD Indicators (Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE)* analiza la evolución de los diferentes sistemas educativos, su financiación y el impacto de la formación en el mercado de trabajo y en la economía.

Esta nota abordada para países como México (OCDE, 2016) y España (OCDE, 2016), se centra en seis grandes temas cubiertos en la edición 2015-2016 de *Panorama de la Educación: Indicadores de la OCDE*. Los temas son: logro educativo, competencias y participación en el mercado laboral; equidad en la educación y el mercado laboral; financiamiento de la educación; la profesión docente; educación terciaria (con base en la nueva clasificación CINE, 2011) y de la educación preescolar a la educación media superior.

LOGRO EDUCATIVO, COMPETENCIAS Y PARTICIPACIÓN EN EL MERCADO LABORAL

MÉXICO: En México, las tasas de matriculación en educación media superior y el porcentaje de población que ha alcanzado dicho nivel educativo han aumentado, pero los niveles aún son bajos comparados con otros países de la OCDE y países asociados.

De 2005 a 2012 la población de 25 a 34 años en México que habían alcanzado la educación media superior aumentó en ocho puntos porcentuales, de 38% a 46%. No obstante, este porcentaje es mucho

menor que el promedio de la OCDE de 83%. Sólo uno de tres adultos de 25 a 64 años de edad terminó ese nivel de educación. México está aumentando el nivel de adolescentes de 15 a 19 años que están en educación: de 48% a 54% entre 2005 y 2013. A pesar de este aumento, en 2013 México fue uno de sólo dos países de la OCDE y asociados (el segundo fue Colombia) donde menos de 60% de los jóvenes de 15 a 19 años estaban inscritos en el sistema educativo.

Los adultos con niveles educativos más altos tienen más probabilidades de estar empleados que los adultos con menos educación. Además, los ingresos relativos de los graduados aumentan con el nivel educativo, y esto sucede en México aún más que en la mayoría de los países de la OCDE.

Sin tomar en cuenta el grupo de edad, las tasas de empleo son de cinco a nueve puntos porcentuales más altas para los adultos con educación terciaria que para los adultos con sólo educación media superior, quienes, a su vez, tienen tasas de empleo de seis a 12 puntos porcentuales más altas que las de aquéllos cuyo nivel más alto de logro educativo es menor que la educación media superior.

Además, en México un graduado de educación terciaria gana el doble que un adulto cuyo nivel educativo más alto es el medio superior, y éste último gana casi el doble que un trabajador con educación por debajo del nivel de educación media superior, en promedio. Estas diferencias son mucho mayores que los promedios de la OCDE.

ESPAÑA: En España, de entre los jóvenes de 15 y 29 años, 49.7% está estudiando, 27.5% no estudia, pero está trabajando, y 22.8% ni estudia ni trabaja (Ni-Ni). En comparación, el promedio de los países de la OCDE es similar en el caso de los jóvenes que están estudiando, 47.5%, siendo mayor los que no estudian y están ocupados, 37.9%, y menor los que ni estudian ni trabajan, 14.6%.

El porcentaje de jóvenes en España que no estaban estudiando y estaban desempleados es de 22.8%, frente a 14.6% y 14.7%, registrados en el promedio de los países de la OCDE y de la Unión Europea 22 (UE22).¹ Estas cifras reflejan los efectos del periodo de crisis que España ha atravesado en los últimos años y que ha afectado

particularmente a los más jóvenes, aumentando entre éstos la proporción de los que están desempleados.

En España, la tasa de empleo de las personas con educación terciaria era de 79% en 2015, dos puntos porcentuales más que en 2014, mientras que los adultos con un nivel educativo de segunda etapa de educación secundaria era de 68% y la tasa de empleo de las personas con un nivel educativo inferior a segunda etapa de educación secundaria sólo llegaba a 52%. Estas cifras están por debajo de las tasas de empleo registradas en el promedio de los países de la OCDE y de la UE22: en ambos casos 84% para personas con educación terciaria y 74% con la segunda etapa de educación secundaria, y 56% y 53%, respectivamente, para personas con un nivel educativo inferior a la segunda etapa de educación secundaria.

De 2005 a 2015, el número de jóvenes españoles entre 20 y 24 años que siguen estudiando ha aumentado considerablemente: 14.3 puntos porcentuales. Esto supone casi el triple del incremento medio de la OCDE y la UE22 (4.8 y 4.9 puntos) (...) Para todos los niveles de formación, las tasas de empleo en España son más bajas que la media de los países de la OCDE y de la UE22. Con las tasas de desempleo ocurre lo contrario, en todos los casos son más elevadas las españolas.

En general, dentro de los titulados en educación terciaria, las tasas de empleo aumentan con el nivel de educación y las tasas de desempleo disminuyen. En España, estas diferencias son más pronunciadas, al existir menos empleo y más desempleo.

IGUALDAD EN LA EDUCACIÓN Y EL MERCADO LABORAL

MÉXICO: Las mujeres están representadas de manera equitativa en todos los niveles de educación terciaria, pero aún tienen muchas más probabilidades que los hombres de no estar empleados ni en educación o formación (Ni-Ni).

Las mujeres están equitativamente representadas en todos los niveles de educación terciaria, incluido el nivel doctoral, donde en 2013 casi la mitad de nuevos graduados fueron mujeres. Cerca de un

tercio de los estudiantes de ingeniería, manufactura y construcción eran mujeres, cinco puntos porcentuales por encima del promedio de la OCDE. Sin embargo, esta cifra muestra que, como sucede en otros países de la OCDE, las mujeres aún están insuficientemente representadas en este campo de estudio.

La diferencia entre los porcentajes de mujeres y hombres Ni-Ni se reduce con lentitud. Sin embargo, el porcentaje de mujeres jóvenes Ni-Ni aún es considerablemente mayor que el de los hombres. Entre 2000 y 2012, el porcentaje de mujeres de 20 a 24 años Ni-Ni bajó de 46% a 39%, en tanto que el porcentaje de hombres NI-NI aumentó de 6% a 10% (el promedio de la OCDE bajó de 22% a 19% en el caso de las mujeres y en el de los hombres subió de 14% a 16%).

ESPAÑA: Las diferencias en las tasas de empleo entre hombres y mujeres se reducen a medida que aumenta el nivel de educación. En España las diferencias son menores que en el promedio de países de la OCDE.

Según la Encuesta de la OCDE para el Programa de la Evaluación Internacional de Competencias de los Adultos (PIAAC), la tasa de empleo de los titulados en educación terciaria es de 85%, 81% para las mujeres y 89% para los hombres. El hecho de que los hombres posean una tasa mayor de empleo que las mujeres es una tendencia que se repite en todos los campos de estudio ... En España la tasa de empleo de los titulados superiores es algo más baja, 80%, siendo la diferencia entre mujeres y hombres de ocho puntos porcentuales (76% frente a 84%).

DIFERENCIAS EN LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN POR MOTIVO DE GÉNERO *Discriminación salarial por sexo*

A menudo se piensa que la discriminación salarial por razón de sexo es cosa del pasado. Este punto de vista se debe a la falsa creencia de que la igualdad de remuneración se consigue al abolir los salarios diferentes para hombres y mujeres que desempeñan el mismo trabajo. De hecho, sigue existiendo una brecha de remuneración entre hombres y mujeres debida a una discriminación laboral sexista,

que incluye desigualdades salariales por un trabajo de igual valor. Por ello, concienciar sobre la brecha de remuneración entre hombres y mujeres y sus causas es un punto de partida importante para promover la igualdad de remuneración.

En general, la brecha por motivo de género en la educación se ha reducido y los logros educativos de las mujeres han sido notables. Sin embargo, en algunos países las mujeres suelen tener menos años de escolarización que los hombres. Esto se debe a que se considera que la educación de las niñas es menos útil o menos beneficiosa desde el punto de vista económico que la de los niños. Además, las niñas suelen ser las primeras a las que no se deja ir a la escuela para que se ocupen de las tareas domésticas o para cuidar de familiares enfermos. Por ello, las mujeres tienen acceso a menos empleos, de peor cualificación y peor remunerados.

Diferencias de género en la experiencia laboral

Las mujeres trabajan de manera más intermitente que los hombres. A menudo abandonan la población activa debido a sus responsabilidades maternas, aunque hay un número creciente de mujeres que permanecen en el mercado laboral tras dar a luz. La pérdida de capacidades debido a las interrupciones en la actividad laboral penaliza tanto a mujeres como a hombres (que a menudo deben hacer frente al servicio militar y al desempleo), pero es mayor en el caso de las mujeres. A diferencia de los hombres, cuando vuelven al trabajo, las mujeres suelen perder acceso a los empleos que estén a la altura de sus cualificaciones.

Segregación laboral por motivo de género

Las mujeres trabajan en sectores y puestos menos variados y peor remunerados que los hombres. Esto se denomina segregación profesional horizontal. Por ejemplo, hay sectores en los que la mayoría de la mano de obra es femenina, como es el caso de los sectores sanitario y educativo.

Trabajo a tiempo completo y a tiempo parcial

La mayoría de trabajadores a tiempo parcial son mujeres. En los países de la OCDE, las mujeres representan casi tres de cada cua-

tro personas que ejercen un empleo a tiempo parcial (*Women and Men in OECD Countries*), lo que puede contribuir a las brechas de remuneración. La discriminación puede ser de tipo directo, cuando el salario por hora del trabajo a tiempo parcial es inferior al del trabajo a tiempo completo, o indirecto, por ejemplo, cuando los límites inferiores de salarios establecidos para las contribuciones a los seguros nacionales van en detrimento de los trabajadores a tiempo parcial.

Financiamiento de la educación

MÉXICO: México gasta un porcentaje de su PIB en educación similar al de otros países de la OCDE, pero el gasto por estudiante es aún bajo en términos absolutos. El gasto de México en educación primaria a terciaria como porcentaje del PIB se elevó de 4.4% en 2000 a 5.2% en 2012, porcentajes similares al promedio de la OCDE. En 2012, México gastó 3.9% de su PIB en instituciones de educación primaria y secundaria (un poco por encima del promedio de la OCDE de 3.7%, que incluye también las instituciones de educación postsecundaria no terciaria) y 1.3% del PIB en instituciones de educación terciaria (un poco por encima del promedio de la OCDE de 1.5%).

Entre 2005 y 2012, el gasto anual en México por instituciones de educación primaria y secundaria aumentó 19%, en tanto que el número de estudiantes se incrementó 7%. Como resultado, el gasto por estudiante se elevó 11% (el promedio de la OCDE, que incluye educación postsecundaria no terciaria, fue de 21%). Durante este periodo, casi todos los países con un gasto por estudiante por debajo del promedio de la OCDE mostraron aumentos sustanciales en el gasto por estudiante, de +55% en Turquía a +110% en Brasil.

En el nivel terciario, el gasto total de México aumentó 35% durante el mismo periodo, justo arriba de la tasa de incremento de la matrícula (33%, una de las tasas más altas de los países de la OCDE). Esto generó un pequeño aumento en el gasto por estudiante (1%, en comparación con el promedio de la OCDE de 11%).

En términos absolutos, el gasto anual de México por estudiante es similar al de Turquía y es uno de los menores de los países de la OCDE. En 2012 México gastó USD 2600 por estudiante (el promedio de la OCDE fue de USD 8200) en instituciones primarias, USD

3000 en instituciones secundarias (el promedio de la OCDE fue de USD 9500), y USD 8100 en instituciones terciarias (el promedio de la OCDE fue de USD 15 000).

Por consiguiente, en México el gasto por estudiante por instituciones terciarias y por todos los servicios (incluidas actividades de I+D) fue alrededor de tres veces más alto que el gasto por estudiante en educación primaria. Este coeficiente fue similar al observado en Brasil y Turquía, y mucho más alto que otros países de la OCDE y países asociados (el promedio de la OCDE del coeficiente de gasto por estudiante por instituciones terciarias y primarias fue de 1.8).

ESPAÑA: En 2013, el gasto total por alumno en instituciones educativas en España fue inferior al promedio de los países de la OCDE y al de la UE22. Sin embargo, el gasto por alumno, como porcentaje del PIB per cápita, fue en España similar al de la OCDE y al de la UE22, siendo incluso mayor en el caso de secundaria.

El gasto total por alumno en instituciones educativas (públicas, concertadas y privadas) fue en España, en 2013, de 8755 dólares. En comparación, España tiene un gasto total público y privado inferior al promedio de la OCDE (10.493\$) y al de la UE22 (10.548\$).

En España, entre 2005 y 2013, el gasto por alumno en educación primaria y secundaria ha decrecido en cuatro puntos porcentuales. Las medias de la OCDE y la UE22, en cambio, han mantenido un crecimiento entre esos años, que se ha visto atenuado en 2013.

La proporción de la riqueza nacional que se destina a instituciones educativas es significativa en todos los países de la OCDE. En 2013, éstos gastaron una media de 5.2% de su PIB en instituciones educativas de primaria a terciaria. En España, este porcentaje es de 4.3% y en la UE22 la media es de 4.9%.

En 2013, la mayoría de los países dedicó un porcentaje significativo de su presupuesto público a la educación. De media en los países de la OCDE, la educación de primaria a terciaria supone un 11.2% del gasto público total, siendo un 9.9% de media en los países de la UE22. España se sitúa en un 8.2% y México en un 6%.

CONCLUSIONES

En medio de este reciente debate sobre la desigualdad social, económica y educativa, los investigadores de distintas universidades locales como la Universidad Autónoma de Tamaulipas en México (UAT), la Universidad de Málaga en España (UMA), así como otras universidades de países de habla hispana, tenemos la oportunidad de presenciar las disertaciones de diversos investigadores nacionales e internacionales que participamos en este nuevo paradigma de las ciencias sociales.

Tener un repaso con la óptica “Desde lo local”, para interpretar los retos que tenemos en España y en México, para la búsqueda intensa y focalizada para tratar de superar el flagelo de la desigualdad, que es más dañino que la propia pobreza, por ser más lastimoso observar que se amplía la insultante brecha entre los ricos y los pobres, que ha resultado ser la causa principal de la inseguridad que golpea a la mayor parte de México hoy en día, así como de la violencia y las guerras en gran parte del planeta.

Este nuevo fenómeno, de acuerdo con la expresión del sociólogo Mike Savage, está desplazando el viejo paradigma de las ciencias sociales:

Los científicos sociales han estado desde hace mucho tiempo interesados en la cuestión de la desigualdad, sin embargo, han solido centrarse en sus aspectos teóricos y políticos. Esto está empezando a cambiar, gracias a las investigaciones de diferentes académicos junto con los intentos de generar un trabajo interdisciplinar; el foco se está desplazando de los debates normativos hacia los problemas históricos, empíricos y técnicos de la desigualdad (Savage, 2016).

El significado de este “paradigma de la desigualdad” puede ser visto más directamente a través del sorprendente atractivo de los trabajos realizados sobre el tema de la desigualdad, desde diferentes disciplinas de las ciencias sociales. Un rápido vistazo por las figuras más destacadas incluiría la obra de economistas como Tony Atkinson, Joseph Stiglitz y Thomas Picketty; de sociólogos como Beverly

Skeggs, John Goldthorpe y David Grusky; de juristas como Kimberlé Crenshaw y Nicola Lacey; de epidemiólogos como Michael Marmot, Richard Wilkinson y Kate Pickett; de politólogos como Robert Putnam, Kathleen Thelen, Catherine Boone y Paul Pierson; de geógrafos como Danny Dorling, y de investigadores en políticas sociales como John Hills. Uno de los aspectos más llamativos de estos preeminentes trabajos es que sus autores critican sus propias disciplinas como una manera de enfatizar la gran importancia que tiene poner en el primer plano los estudios sobre las desigualdades.

De acuerdo con los diversos informes que la OCDE ha preparado desde hace más de diez años, sobre el delicado tema de la desigualdad social y la desigualdad educativa, orientado hacia la baja o alta inserción de los jóvenes en el mercado laboral, se puede recoger que:

Países tan diversos económica y culturalmente como Brasil, Alemania, Italia, México, Polonia, Portugal, la Federación Rusa, Túnez y Turquía han reducido su proporción de estudiantes de bajo rendimiento en matemáticas entre 2003 y 2012.

¿Qué tienen estos países en común? No demasiado: el porcentaje de estudiantes de bajo rendimiento en 2003 era muy distinto entre estos países, así como su crecimiento económico durante ese periodo. “Precisamente ahí radica la lección”, afirma la OCDE:

Todos los países pueden mejorar el rendimiento de sus estudiantes, siempre y cuando exista la voluntad de poner en práctica las políticas educativas adecuadas.

Según la organización, el primer paso sería que los gobiernos convirtieran el bajo rendimiento en prioridad educativa, y convertir esa prioridad en recursos adicionales:

Dado que el perfil de los estudiantes de bajo rendimiento varía mucho entre los países, enfrentarse al bajo rendimiento requiere una acción múltiple, adaptada a las circunstancias de cada sistema educativo.

SUGERENCIAS

La OCDE, reconociendo el fenómeno de la alta desigualdad educativa de urgente necesidad de atención, propone y recoge varias medidas:

- Desmantelar las múltiples barreras de aprendizaje (todos los factores recogidos).
- Crear un entorno de aprendizaje en las escuelas que sea exigente y ofrezca apoyo a los estudiantes.
- Ofrecer refuerzo escolar tan pronto como sea posible.
- Animar a los padres y las comunidades locales a involucrarse en la vida escolar.
- Inspirar a los estudiantes para que saquen el mayor rendimiento posible a las oportunidades educativas.
- Identificar a los estudiantes de bajo rendimiento y diseñar una estrategia adecuada a su perfil.
- Ofrecer refuerzo individualizado a los colegios y las familias desfavorecidas.
- Ofrecer programas de refuerzo especiales para los estudiantes de origen inmigrante, que hablen una lengua minoritaria o que provengan de zonas rurales.
- Atacar los estereotipos de género y dar apoyo a las familias monoparentales.
- Reducir las desigualdades en el acceso a la educación preescolar y limitar la separación de los alumnos por nivel académico.

NOTA

Los países de la UE22 son aquellos miembros de la Unión Europea que también forman parte de la OCDE. Estos 22 países son: Alemania, Austria, Bélgica, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Italia, Letonia, Luxemburgo, Países Bajos, Polonia, Portugal, República Checa, Suecia, Reino Unido y República Eslovaca.

REFERENCIAS

- BLANCO BOSCO, E. (2009). "La desigualdad de resultados educativos: aportes a la teoría desde la investigación sobre eficacia escolar", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25.
- GIL ANTÓN, M. (2016). "Sobre el fracaso de la reforma educativa: entrevista a Manuel Gil Antón", *Horizontal*, p. 7. Obtenido de <http://horizontal.mx/sobre-el-fracaso-de-la-reforma-educativa-entrevista-a-manuel-gil-anton/>
- LERA, J. (2016). *La Luz de Tamaulipas*: <http://laluzdetamaulipas.mx/2016/01/20/opinion-economica-impacto-de-la-desigualdad-educativa-desde-la-optica-uat/>
- LERA, J. (2016). *Noreste Digital*: <http://norestedigital.com/?p=22552>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA ESPAÑA (2013). *Objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia, educación y formación 2020*, Madrid, Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.
- MONROY, P. (2010). "Educación en México, cada vez más pobre y desigual", *Voltairenet*: <http://www.voltairenet.org/article164279.html>
- OCDE (2016). *Panorama de la Educación 2016. Informe Español*, Madrid, OCDE Ministerio Educación de España.
- OCDE (2016). *Panorama de la Educación México 2015*, París, OCDE <http://dx.doi.org/10.1787/88893328500>.
- SAVAGE, M. (2016). *Sin Permiso*: <http://www.sinpermiso.info/textos/estamos-presenciando-un-nuevo-paradigma-sobre-la-desigualdad-en-las-ciencias-sociales>

Jorge Alfredo LERA MEJÍA

Profesor investigador de la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. Colaborador del Cuerpo Académico "Estudios de Economía y Sociedad" (UATCA-80), Perfil PRODEP y Nivel 1 Sistema Nacional de Investigadores (SNI) del Conacyt. Línea de investigación: estudios de desigualdad, migración y remesas.

Correo E.: jalera@uat.edu.mx

Juan Carlos MARTÍNEZ COLL

Profesor investigador de la Facultad de Derecho de la Universidad de Málaga, España. Líder del Grupo de Investigación GI "EumedNet" (SEJ-309). Miembro de la Internet Society (ISOC), Secretario del capítulo Español (ISOC-ES) y Presidente del capítulo Andalucía (ISOCANDA).
Correo E.: coll@uma.es

Roberto Fernando OCHOA GARCÍA

Profesor investigador de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, México. Integrante del Cuerpo Académico "Estudios de Economía y Sociedad" (UAT-CA-80). Perfil PRODEP, cuenta con diversas publicaciones y artículos. Línea de investigación: grupos vulnerables, problemas económicos y del empleo.
Correo E.: rochoa@uat.edu.mx

José Ignacio RIVAS FLORES

Profesor investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, España. Líder GI "Profesorado, Cultura e Institución Educativa" (HUM-619) de la Junta de Andalucía. Especialidad: didáctica y organización escolar.
Correo E.: i_rivas@uma.es