

México, D. F., a 5 de Marzo de 2008.

Versión estenográfica de la intervención de la maestra Sylvia Schmelkes en la presentación del informe “La Educación para Poblaciones en Contextos Vulnerables”.

-MAESTRA SYLVIA SCHMELKES: Muy buenas tardes a todos ustedes. Muchas gracias al INEE por invitarme a comentar este interesantísimo informe sobre *La Educación para Poblaciones en Contextos Vulnerables*. Por ahí quiero empezar. Me parece muy bien que el título sea ese y no para las poblaciones vulnerables como a veces solemos llamarles. Porque estas poblaciones son muchas veces muchísimo más fuertes que nosotros, no son poblaciones vulnerables, pero sí están en contextos vulnerables.

Entonces, una felicitación por el título, porque me parece que lo expresa muchísimo mejor.

Este es un Informe sobre uno de los principales problemas que agobia al sistema educativo mexicano, que es justamente el problema de la desigualdad.

Bueno, yo creo que uno de los principales problemas del sistema educativo es justamente la desigualdad, me parece que es una característica del sistema educativo mexicano y también creo que es uno de sus principales problemas.

Y este estudio comienza, parecería que comienza pidiendo perdón por escribir un nuevo libro sobre este trillado tema de la desigualdad educativa; sin embargo, creo que, como ya lo dijo Felipe, pues es un informe sumamente necesario, que no hay que pedir perdón, al revés, habría que escribir muchos informes sobre esto porque la desigualdad es persistente, es un informe necesario, precisamente porque aunque el tema ha sido ya muy trabajado, la desigualdad educativa en nuestro país no se transforma y, como bien señala el informe, no podemos avanzar en calidad si no avanzamos en equidad, porque la equidad es un componente de la calidad. No podemos decir que tenemos un

sistema educativo de calidad mientras persista la desigualdad en nuestro sistema educativo.

Pero, además, el informe añade información sumamente valiosa a la que ya se manejaba respecto al problema de la equidad, fundamentalmente porque dimensiona, en toda su justeza, lo que ya sabíamos, pero no teníamos posibilidades de demostrarlo.

En primer lugar, que los más pobres tienen mayores dificultades para acceder, permanecer y más recientemente para aprender, sobre todo en la escuela básica, aquello que van a requerir para su vida.

Segundo, que esto se debe, en buena parte, a su condición de pobreza, a la distancia cultural que la familia guarda respecto de la cultura de la escuela y a la falta de apoyos en el hogar para tener un aprendizaje suficiente.

Pero, y esto es lo que añade el estudio, que sabiendo esto el Estado invierte menos en los más pobres, esto es lo más grave de todo, este estudio lo documenta, lo dimensiona y muestra cómo esta parte de la educación podría de hecho modificarse si hubiera la voluntad política para hacerlo y si realmente persiguiéramos que la educación no actuara como aparato ideológico de estado reproduciendo la desigualdad, sino que por el contrario representara realmente una oportunidad para obtener una mejor calidad de vida en el caso de toda la población.

Y entonces de esta manera, como ya bien lo decía Felipe, en forma perversa se construye la causa más profunda de la desigualdad educativa que es justamente esto que ya mencionaba Felipe, es la coincidencia entre los factores de la oferta y los factores de la demanda, ahí donde la demanda es pobre, la oferta es más pobre y esa es la causa. Lo más impresionante de todo es que esto no tendría porque ser así.

En Europa, por ejemplo, desde hace ya muchos años, a la escuela se le otorgan recursos correspondientes al costo unitario del alumno, del nivel o del grado de que se trate, multiplicado por la matrícula de ese

nivel o grado de esa escuela, todos los alumnos reciben la misma cantidad de recursos, todos los alumnos del país, porque se le entrega a la escuela esa cantidad que es el costo unitario por alumno multiplicado por su matrícula.

Y, además, prácticamente en todos los países europeos las escuelas reciben mayores recursos de este que es digamos el básico cuando tienen alumnos integrados, alumnos con necesidades educativas especiales que están integrados a la escuela, cuando tienen alumnos que hablan una lengua distinta a la nacional, cuando tienen alumnos en situación de pobreza y, con eso, se procura compensar las diferencias socioeconómicas, pero entonces las escuelas que están en situación de atención a poblaciones en contextos más vulnerables reciben más recursos que las que no lo están, esto es una cosa que sucede en todos estos países desde hace ya muchísimos años, por eso digo que lo más grave es que no tendría que ser así.

En México estamos dando más a los que menos tienen y a los que más lo necesitan para aprender.

¿Por qué no hemos podido a lo largo de tantos años modificar esta realidad?

Hay una serie de causas históricas y estructurales, y causas también políticas y causas atendibles, vamos a ver cada una de éstas.

Todas están, sobre las históricas y las estructurales muy difíciles de vencer, no nos vayamos más allá del Siglo XX en las causas históricas y consideremos esto que el mismo informe, de alguna manera, plantea que es cómo creció nuestro sistema educativo.

El crecimiento de nuestro sistema educativo, desde la creación de la SEP en 1921, sigue el modelo del derrame paulatino de beneficios, llega primero a las zonas más desarrolladas, a las zonas urbanas y al final a las zonas más lejanas, a las zonas más dispersas, a las zonas más pobres.

Todavía nuestro sistema educativo está creciendo así. Vean ustedes simplemente lo que sucede con el preescolar, con la secundaria, con el Bachillerato, a dónde empieza a haber más secundarias, más preescolares, más bachilleratos, más oportunidades de acceder, en las zonas urbanas, en las zonas más desarrolladas y al último, al final, pues todos estos servicios educativos empiezan a llegar a las zonas más pobres y a las zonas más alejadas.

Ahora, por ejemplo, en el Programa Sectorial se dice que se extenderá la educación inicial y la pregunta que nos hacemos puesto que el programa no lo dice es ¿a quién se beneficiará primero?, porque si no nos proponemos hacerlo de otra manera pues vamos a seguir, como siempre lo hemos hecho, beneficiando primero a las zonas urbanas, a las zonas desarrolladas y cuando se pueda a las demás.

Entonces esto es una causa histórica, y yo creo que es sumamente profunda.

Otra causa histórica profunda es el que pensamos que primero era la cobertura y después nos podríamos hacer cargo de la calidad. El Plan de Once Años, se acuerdan ustedes, en 1959 descubre esta enorme cantidad de niños que están fuera de la primaria y decide aumentar rápidamente las oportunidades para que los alumnos encuentren una escuela y un maestro en la localidad en donde están.

Es cuando cancelamos nuestras escuelas de jornada completa y abrimos en esos entonces tres turnos en cada una de las escuelas para poder aprovechar la capacidad instalada.

Lo que importaba entonces era que hubiera oportunidades de acceso a la escuela, que la escuela estuviera ahí y que el maestro también estuviera ahí; se definió la calidad o la equidad en este caso como igualdad de oportunidades.

El problema es que si no ofrecemos calidad, tampoco se logra la cantidad que uno quisiera, eso sí tampoco logramos los objetivos de cobertura bien.

Y después de introducir, crecer de esa manera, introducir la calidad se vuelve muchísimo más difícil.

Veán ustedes lo que sucede, por ejemplo, con la población indígena. Todavía en educación indígena se sigue reclutando a maestros que no son maestros, incluso en aquellos lugares donde ya hay licenciados en educación que hablan una lengua indígena, incluso ahí se sigue reclutando a bachilleres, a maestros que no son maestros, y a veces como sabemos, hay un 30% de maestros indígenas desubicados lingüísticamente, entonces ni son maestros ni hablan la lengua indígena de las poblaciones.

Y nos preguntamos ¿por qué debe de ser así?, si desde hace mucho tiempo hay un egreso suficiente de bachilleres indígenas como para que puedan estudiar una educación normal, una licenciatura en educación preescolar o en educación primaria como cualquier otro maestro en nuestro sistema, pero no, se trata de indígenas, entonces no es importante.

Y la alternativa entonces sigue reducida a las 16 Normales que comenzaron, creo que ahora hay dos adicionales y se siguen contratando bachilleres incluso, como decía, en aquellos lugares a donde ya hay licenciados.

Esto mismo es preocuparnos primero por la cantidad para después atender la calidad, sucedió con nuestras Normales, y yo creo que aquí hay otra de las causas profundas de la falta de calidad de nuestro sistema educativo, en las Normales. Las normales que se crearon para producir maestros, también ahí lo importante era producir maestros rápidamente y entonces poder equipar a las escuelas, hay sus excepciones y muy notables, pero muchas normales nacieron y crecieron con una serie de vicios.

Ahora quererlas hacer instituciones de calidad resulta muy difícil, obviamente no imposible si de verdad se quisiera y, en algunos casos, ya se viene logrando en algunas normales, pero en términos generales nuestras normales son instituciones de baja calidad.

Bueno, otra causa profunda es esta de haber utilizado históricamente, desde el principio de la creación de la Secretaría de Educación Pública, al gremio de docentes, en concreto al Sindicato con fines más políticos que laborales y menos educativos que todo lo demás.

Entonces tomo otra eminencia lo político sobre lo educativo como preocupación gremial, y el gremio no tiene espacios en donde preocuparse por lo educativo, porque el Sindicato no lo reconocería.

Bueno, otra causa más de éstas, es considerar que habría que asimilar a los indígenas a la cultura nacional, esto fue así desde 1921, bueno desde antes, pero a partir de la creación de la SEP hasta 1976 cuando se crea la Dirección General de Educación Indígena con el modelo bilingüe, bicultural.

Y se les ofreció y, desgraciadamente se sigue haciendo en gran parte de nuestro país, una educación ajena, lejana, monolingüe en español, poco pertinente para los indígenas, y el resultado es que los indígenas van menos a la escuela, se quedan menos en la escuela, aprenden menos en ella, lo que aprenden en ella les sirve menos para su vida, pero, bueno, luego volveremos un poco a esto.

También, desde luego, sucedían en el contexto fenómenos como el crecimiento de las ciudades y de los cinturones de miseria donde era difícil prever la atención de la demanda que crecía muchísimo y ustedes saben, inclusive, que hay organizaciones, ONGS, organizaciones de la sociedad civil, que se dedican a atender demanda no atendida alrededor del Distrito Federal y en otras grandes ciudades en donde no se tiene la capacidad de prever la atención a una demanda muy creciente, y entonces hay quien suple esa necesidad.

Y, al mismo tiempo, se multiplicaban las pequeñísimas localidades en zonas rurales: hay 148 mil localidades de éstas menores de cien habitantes, que apenas en el año 2005 dejaron de crecer en número. Esa es otra causa. Otra es la que está ahora ahí en su pantalla, que nos tardó mucho en darnos cuenta que para llegar a algunos sectores de la población no era posible extender el modelo existente

empobreciéndolo, como de hecho lo habíamos venido haciendo, sino que había que diseñar modelos nuevos para poder llegar a estas poblaciones que no estaban respondiendo a este modelo urbano pero empobrecido.

Y esto lo logramos con mucho éxito según nos dice este mismo informe, con los niños pequeños de hasta tercer grado en zonas rurales dispersas, incluyendo zonas indígenas, hay que tomar en cuenta que los cursos comunitarios atienden también a población indígena y, la verdad, es que lo hemos logrado muy bien y lo que nos dice el informe es que los cursos comunitarios de CONAFE con los niños de tercer año de primaria están logrando resultados de aprendizaje que están, en Matemáticas y en Español, por encima de la media nacional.

Yo creo que así como reconocemos cuáles son nuestros errores y nuestras dificultades, también tenemos que reconocer nuestros éxitos y este, sin lugar a dudas, es un éxito, trabajar como lo hacen los cursos comunitarios, con maestros que no son formados como tales en comunidades sumamente dispersas, en donde todavía las familias de estas comunidades se les pide que hospeden y que alimenten a sus maestros y que en esas localidades, con maestros no profesionales, estemos logrando resultados por encima de la media nacional, es un éxito.

Desde luego ese éxito se pierde en los grados superiores de la primaria, ya los cursos comunitarios no son capaces de lograr lo mismo en el sexto grado, pero yo creo que hay que reconocer que cuando menos de primero a tercer grado, al parecer, o en tercer grado cuando menos, esto sí se está logrando.

Entonces con ellos lo pudimos hacer con éxito, pudimos encontrar una manera de atender esta demanda diferente con un modelo diferente que tenía éxito y creo que vale la pena reconocerlo, y me parece que este estudio lo hace muy bien y hay que resaltarlo.

Bueno, pero logramos pocas con éxito en el terreno de la educación de los más pobres y esto lo tenemos que investigar de manera muy profundamente.

En el caso de CONAFE, es solamente como ya decía con los más pequeños. ¿Por qué solamente con los más pequeños?, eso lo tenemos que investigar. Tenemos que reconocer, que fortalecer, que otorgarle más recursos a CONAFE, luchar contra la desigualdad implícita en el modelo de CONAFE, esto que nunca lo dejo de decir siempre que hablo de CONAFE: es maravilloso su sistema y tiene excelentes logros, pero es un modelo desigual porque son las comunidades más pobres, las únicas donde tienen que pagar el hospedaje y la alimentación a sus docentes.

Entonces, yo creo que también hay que corregir esa desigualdad implícita en el modelo, hay que ver como eliminar la competencia de las becas de Oportunidades que esto es una cosa fundamental en este momento a CONAFE y a los cursos comunitarios de CONAFE les está agobiando la competencia de las becas de Oportunidades en educación media superior, a donde los muchachos pueden irse a estudiar bachillerato sin la necesidad de dar nada a cambio y entonces bueno, pues los muchachos están viendo esto del bachillerato y no están respondiendo a las convocatorias de instructores comunitarios de CONAFE, entonces esto también hay que ver cómo se puede eliminar la competencia.

Sin embargo, esto que yo estoy diciendo que se pudo hacer con poblaciones rurales dispersas con los niños pequeños de las primarias, de las poblaciones rurales dispersas, no lo hemos podido hacer, por ejemplo, con los jornaleros agrícolas migrantes y yo creo que el INEE tendría que investigar este sector muy pronto, que éstos son alrededor de 300 mil niños en edad escolar, no nos hemos preocupado por asegurarles cobertura, estamos atendiendo al 6% de la demanda, porque si el dueño del campo a donde llegan estos jornaleros no quiere poner una escuela, no hay nada que lo pueda obligar a poner una escuela, puesto que la escuela está en propiedad privada.

Entonces no estamos llegando a la gran mayoría de los campos donde se encuentran estos niños, en ese caso fracasamos.

Bueno, otras causas es que este sistema tan desigual decidió introducir exámenes de ingreso para acceder a los niveles superiores del sistema educativo y, de esta manera, que nos puede parecer muy natural, poner exámenes de ingreso para entrar al bachillerato, para entrar en la universidad, pero lo que de hecho estamos haciendo, es castigando a los sujetos que son víctimas de este sistema desigual que este informe documenta, cerrándoles las puertas de estudios superiores por causas académicas.

Y bueno, por último, como el propio INEE lo señala, se subsidia al 26% que llega a la educación superior pública, 80% de los cuales proceden de los tres deciles superiores de ingreso del país, cuyos costos por alumno más que triplican el costo por alumno en el nivel básico, el costo por alumno en el nivel básico está muy por debajo del promedio de los niveles de países de OCDE; sin embargo, el costo por alumno de la inversión superior no está tan por debajo de los niveles de los países de OCDE, entonces está costando mucho más un alumno en educación superior que en educación básica y estamos en gran parte subsidiando a esos alumnos, que es otra causa de desigualdad que está incrustada dentro de nuestro sistema; también una causa histórica, lo llevamos haciendo pues desde que existe la educación superior, desde el siglo pasado para acá.

Además, entre las causas externas pues hay una serie de cosas que quedan fuera del ámbito de la educación y que también contribuyen a la dificultad de enfrentar este gravísimo problema de nuestro sistema educativo y aquí entre estas causas, pues yo señalaría primero la desigualdad del país como tal, México es un país sumamente desigual, América Latina es la región más desigual del mundo y dentro de ella México es de los países más desiguales.

El coeficiente GIMI, este que mide concentración, en este caso del ingreso, en este coeficiente estamos en el lugar 33 de 137 países a nivel mundial, siendo el primero, el que más concentra el ingreso,

tenemos un coeficiente de 46.1 en el coeficiente GIMI, entre más nos acercamos a uno más desiguales somos.

Y en el número de veces que gana más, el 10% más rico, respecto del 10% más pobre, estamos en el lugar 24 de 137 países; es decir, el 10% más rico en México gana 24.6 veces más que el 10% más pobre.

Y entonces, ¿qué pasa con un país desigual?, pues un país desigual lo que tiende es a cerrar las oportunidades, entre ellas, las oportunidades educativas, justamente para poder mantener las prerrogativas de ésta élite que se beneficia de esta desigualdad, esto es lo que ha ocurrido en México.

Por otro lado, la pobreza indígena no mejora, de hecho mejoró en 0.1% entre 1992 y 2002, y lo que sí aumenta es la probabilidad de ser pobre si se es indígena, que pasa de 25 a 30% entre 1990 y el año 2002.

El campo, sobre todo el campo temporalero del Centro y del Sur del país, se descapitaliza, la agricultura de temporal deja de ser una opción, la migración más fuerte de nuestro país sale de estas zonas precisamente, y la pobreza obviamente afecta el acceso, la permanencia, la transición, el aprendizaje y la utilidad misma del aprendizaje.

Entonces, y por otro lado, nunca hemos atendido la pobreza de manera eficiente en forma intersectorial. Apenas comenzamos a atender estos problemas de manera intersectorial.

Bueno, pero también hay causas internas al propio sistema educativo, todas son atendibles, cuando menos en teoría, porque son causas del propio sistema educativo.

Una de las más importantes es justamente la que documenta este estudio, la desigual distribución de los recursos, los maestros menos estables están en la escuela, esto es lo que documenta el informe, están en las escuelas que atienden a la población con mayores niveles de pobreza, hay una tendencia a que los maestros más rurales o

indígenas tengan menos experiencia, tengan menos escolaridad, de acuerdo con los maestros, el acceso a los recursos educativos es mayor en las escuelas privadas, seguidas de las urbanas públicas, las rurales y las indígenas y en ese orden exactamente sucede con los recursos del aula.

Algo similar sucede con las condiciones del aula, aunque los maestros de escuelas rurales, perciben que sus aulas están en mejor estado que la de los maestros de escuelas urbanas públicas.

Las condiciones infraestructurales se encuentran muchísimo mejor en las escuelas privadas que en todas las demás, pero especialmente respecto de las indígenas, los espacios menos adecuados son los de las escuelas indígenas y esto es así, habiendo existido programas compensatorios que entre sus componentes destacan la infraestructura y el equipamiento escolar y de aula, desde 1991, estamos en el año 2008 y a pesar de eso seguimos así.

Otra de estas causas atendible muy importante es, desde mi punto de vista, la falta de confianza que el sistema educativo le tiene a sus docentes, todo está reglamentado, el 100% del tiempo escolar, yo diría hasta más, el 150% del tiempo escolar está reglamentado, nunca alcanza digamos el tiempo escolar para cumplir con lo que está normado cumplir.

El margen de decisión de un docente o de un director es teóricamente, prácticamente nulo, no tendría que tomar decisiones, tendría que seguir instrucciones nada más.

Desde luego que los maestros y los directores toman decisiones, no siguen instrucciones pero las toman menos de lo que lo harían si el sistema en lugar de desalentar estas decisiones las favoreciera, los que toman decisiones diferentes a las que vienen instruidas, las ocultan por lo que el sistema no aprende de sus propias innovaciones y adecuaciones.

Por otra parte, el sistema procura que todo esté instruido, por lo que supone que todos los maestros se comportarán de la misma manera,

entonces da lo mismo comportarse con responsabilidad, con compromiso, con profesionalismo, que ser un maestro faltista, que no planea sus clases y que no participa en las actividades escolares, va exactamente a lo mismo, a los maestros no les pasa nada por ser de una manera o de otra, es exactamente igual.

La concepción homogénea del currículum impide las necesarias adecuaciones y adaptaciones en un México tan diverso como lo es nuestro país.

Los maestros todavía son formados para dar sus clases de manera verbalista, centrada en el docente, con orientación memorística, las clases de este estilo no despiertan el interés de los alumnos ni crean un clima propicio para el aprendizaje, esto lo sabemos ya muy bien, pero seguimos formando a nuestros maestros de esta manera.

Pero clases de este estilo tampoco permiten atender a los alumnos de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, por lo que la desigualdad se genera en cada una de nuestras aulas, desde el aula misma.

Además está todavía generaliza la práctica de reprobar, que no sirve para mejorar los aprendizajes, sino por el contrario estigmatiza, genera temor y acaba expulsando a muchos alumnos, el ambiente escolar es poco respetuoso y acogedor en estas circunstancias, de forma tal que a los alumnos no les agrada estar en la escuela porque ni se sienten bien recibidos y respetados, ni consideran que están aprendiendo.

Todo esto que son las causas prácticamente atendibles, si quisiéramos pudiéramos ir las cambiando, desde luego que podríamos como país ir tendiendo a distribuir más equitativamente los recursos y poner énfasis en cumplir el mandato constitucional de la educación obligatoria para todos.

Podemos imaginarnos como lograr esto, con un mayor respeto al profesionalismo del docente, una mayor autonomía a las escuelas, una formación de los docentes in situ, una cercanía del sistema para apoyar a cada escuela en sus propias búsquedas, recursos suficientes en función de lo que cada escuela necesite hacer.

Se trata de armar un sistema educativo capaz de asegurar que las reformas que vienen de arriba sean apropiadas por la escuela y que las necesarias, que no vienen de arriba, nazcan de la escuela misma y que el sistema apoye diferencialmente más a las escuelas que más lo necesitan para lograr que las reformas que se apropian o introducen sean las adecuadas para alcanzar mayores niveles de aprendizaje para los alumnos, de los cambios innovadores, de los que hablaba también Felipe.

Bueno, en este escenario ocupan el lugar más pobre y más triste las escuelas indígenas. El estudio que aquí se reporta demuestra que dentro del contexto, de este contexto de los bajos niveles de aprendizaje de los niños indígenas. En general, a los niños indígenas les va mejor si van a una escuela que no es indígena, eso es lo que demuestra el estudio, a los niños indígenas les va mejor si van a una escuela que no es indígena; es decir, a una primaria regular general.

Este es un hallazgo muy importante. Cómo puede ser que un subsistema que se ideó para atender de manera cultural y lingüísticamente pertinente a los indígenas, esté produciendo entre ellos peores resultados que las escuelas generales que no los consideran como indígenas y no manejan su lengua y mucho menos su cultura y muchas veces incluso los discrimina.

El autor de este estudio, que es Ernesto Treviño, que es su tesis doctoral, es sumamente cuidadoso al indicar que estos resultados no nos hablan de las deficiencias del modelo bilingüe intercultural, sino más bien de la ausencia de la aplicación de este modelo en las escuelas o de la deficiencia en su aplicación.

Y este estudio documenta el hecho de que en las escuelas indígenas ocurren múltiples aproximaciones a la enseñanza y al aprendizaje, y que no puede hablarse de un modelo intercultural bilingüe en estas escuelas indígenas. Este es el resultado de la investigación sobre el tema que en general las escuelas indígenas todavía a la fecha o se castellaniza en forma directa o se utiliza la lengua solamente de manera instrumental mientras se aprende el español, la cultura del

grupo indígena en cuestión está casi siempre ausente del aula, desde luego hay excepciones, pero casi siempre.

El maestro, como señalábamos, comienza a trabajar siendo bachiller y hasta hace algunos años siendo egresado de la educación secundaria, él mismo es fruto de un proceso de aculturación vía la escolaridad que lo hace renegar de su origen y no respetar ni su cultura ni su lengua.

El autor del estudio que señalamos encuentra que el factor más importante para explicar las diferencias en el rendimiento de los indígenas es el maestro, habiendo maestros indígenas entregados, comprometidos y responsables, muchos de ellos en general la cultura magisterial indígena toma como punto de llegada la plaza, la cual se merecen por tantos años de explotación, es el punto de partida para el ejercicio responsable y profesional de una profesión.

Está documentado que en las escuelas indígenas hay menos días y menos horas de clase, y que el tiempo escolar se ocupa menos para fines instruccionales.

Entonces al parecer este sistema segregado de un subsistema indígena diferente, ha hecho más daño que bien, porque ha mantenido a los indígenas en la cola del sistema cuando, según nos dice este estudio, si se les hubiera atendido en escuelas regulares estarían mejor, no mucho mejor pero un poco mejor, significativamente mejor.

Entonces la pregunta natural es: ¿para qué queremos un subsistema indígena si aquello para lo que fue creado no se está cumpliendo?

Si en el Programa Sectorial, porque así lo dice en el Programa Sectorial 2007-2012, consideramos que la lengua indígena es sólo una herramienta didáctica cuando fue conquista de los indígenas el que la educación persiguiera un bilingüismo pleno, pero ahora se dice que no, que es una herramienta didáctica nada más.

Y si las metas educativas para atender a los indígenas se reducen, esto está en el programa, se reducen a aumentar la cobertura de preescolar y primaria del 40 al 60%, todavía no al 100% de primaria,

de preescolar y primaria, no nos proponemos atender al 100% de los indígenas en preescolar y primaria, sino nada más el 60, que es por cierto la única meta de equidad para indígenas en la básica y si nos proponemos mejorar la eficiencia terminal de manera solamente inercial; es decir, subirla de 85.1 a 88.1 en el sexenio, en este que está corriendo, que es la única meta de calidad para indígenas en la educación básica.

Entonces parece que en este sexenio pues tampoco hay voluntad de hacer algo diferente para lograr cosas diferentes, al menos respecto de la población indígena.

Entonces no podríamos imaginarnos un sistema educativo capaz de atender a su diversidad, desde el corazón del sistema atender a esta diversidad, por los mismos estándares de calidad atender a comunidades indígenas y no indígenas.

En las indígenas obviamente hay que ofrecer una educación bilingüe, ahí debe haber maestros que conozcan su lengua, que la sepan enseñar y que conozcan y aprecien la cultura y puedan trabajar para fortalecerla, pero también debe haber maestros regulares que compartan con los indígenas el trabajo del currículum, en algunos casos en lengua indígena y en otros casos en español, como se hace en cualquier escuela bilingüe y convertir a estas escuelas en escuelas interculturales y bilingües, porque interculturales deben ser todas las escuelas y no nada más las que trabajan con indígenas.

Serán obviamente escuelas más caras, las escuelas bilingües siempre son más caras y son los alumnos que más lo necesitan, entonces estaríamos cumpliendo este precepto que mencionábamos al principio.

Hace tiempo que yo en lo personal he hecho esta propuesta, ahora tenemos un estudio que nos da las bases para señalar que es necesario transformar de raíz lo que hasta ahora hemos querido y podido ofrecer a nuestra población indígena.

Entonces como bien lo dice el informe, no es fácil atender a la desigualdad, todo parece conspirar contra ello, la cultura de origen, la pobreza, los recursos que se le dan al sistema educativo en estos lugares, la preparación y las actitudes de los docentes, la falta de supervisión entendida como apoyo, pero yo también creo, estoy convencida de que no es imposible, se requiere tiempo, se requiere persistencia en las políticas, se requiere cercanía del sistema educativo a las escuelas y, sobre todo, se requiere voluntad para revertir esta tendencia natural del sistema educativo a reproducir las desigualdades sociales y económicas y para lograr que la educación constituya ejemplo y quizás también motor de la equidad social.

Muchas gracias.

=====00=====