

Así (casi) no se puede. Proyecto educativo y justicia social

Manuel Gil Antón*

Palabras clave:

desigualdad social
educación
equidad educativa



Dicen los estudiosos del conocimiento humano que “la escala de observación hace al fenómeno”. Ver la Ciudad de México por la ventanilla de un avión al aproximarse al aeropuerto, genera una imagen de orden que, a ras de la banqueta, en la entrada de la estación Pantitlán del Metro, se destroza. Se quiebra la percepción que, a cientos de metros de altura, deviene en una forma de organización planeada, para confrontar, ubicados en otro nivel, la imagen de un desorden abrumador. Ambas miradas coinciden en un objeto: la ciudad, pero *desde* donde se vislumbra, y lo que se alcanza a enfocar, importa, y mucho.

Si tratándose de las condiciones del conocimiento humano los expertos muestran que lo que vemos está condicionado por el sitio de la mirada, es necesario tener en cuenta esta cuestión cuando se piensa en un fenómeno social —en este caso, la educación escolar— añadiéndose el atrevimiento de redactar los retos que se aprecian para los siguientes años.



Quizás una de las fallas más profundas de la Reforma Educativa emprendida por el presidente Peña Nieto, y de la que derivan muchos de los errores que dañaron a la educación pública mexicana, reside en que sus gestores no se hicieron cargo del impacto de la escala de observación en la que se situaban al considerar el proceso que se proponían transformar.

Valga imaginar en el 2012 a ciertos políticos decididos a cambiar al país, frente a una representación bidimensional del mismo, en la que estaban señaladas las escuelas con que contamos,¹ y un listado de nombres y puestos, sin orden alguno.

A partir del “Pacto por México” —alcanzado entre las élites de los partidos políticos y la venia de no pocos empresarios—, asesorados por la OCDE y sus representantes académicos y políticos nacionales, “alinearon” su mirada *desde* sus intereses a los resultados de México —pobres, sin duda—, en los exámenes propios y ajenos. Es preciso cambiar las cosas, acordaron, y lo que sigue es historia que aquí no viene a cuento pormenorizar.

Importa recuperar, de la imagen, que la escala de observación del sistema educativo fue lejana, *desde* un escritorio

y con varios modelos de política pública; pero ayuna de los rasgos que hacen tan diverso al país e impiden la aplicación, a raja tabla, de una medida que no tome en cuenta las arrugas y cicatrices —geográficas, culturales, económicas y sociales— en la cara de nuestra sociedad.

En este escrito propongo que el principal dilema, el reto mayor en materia educativa para el próximo gobierno, no reside tanto en lo que proponga, sino *desde* dónde elaborará lo que ha de proponer y *para* qué. Es un asunto de ubicación en el tiempo, el espacio, la población, la geografía y la ética, con base en un horizonte como rumbo. Se necesita cambiar la escala de observación, so pena de hacer, tal vez de mejor manera, pero de nuevo lo mismo: lo que no funciona.

LEER O ESCRIBIR UN RECADO²

Si en el censo se responde que alguien no sabe leer o escribir: “fui al pan” o “te llamó Juana”, el resultado es pasar a formar parte del conjunto que integra la categoría “analfabeta”. Así de elemental es la cuestión. En 2015, se ubicó ahí a 5.5% del total de la población mayor de 15 años. Sin embargo, las variaciones son muy grandes.

Cuadro I. Porcentaje de población analfabeta de 15 años y más por HLI*, grado de marginación, tamaño de localidad y escolaridad del jefe de hogar (1990-2015)**

| Total | Subpoblación | 1990 | 2000 | 2010 | 2015 |
|-------------------------------|----------------------|------|------|------|------|
| | | 12.4 | 9.5 | 6.9 | 5.5 |
| Habla de lengua indígena | HLI | 40.6 | 33.7 | 26.6 | 23.0 |
| | No HLI | 10.0 | 7.5 | 5.3 | 4.2 |
| Grado de marginación | Bajo | N.D. | N.D. | 3.5 | 2.8 |
| | Medio | N.D. | N.D. | 11.3 | 9.2 |
| | Alto | N.D. | N.D. | 23.0 | 19.4 |
| Tamaño de localidad | ≤ 2,499 hab. | 25.4 | 20.7 | 15.7 | 12.9 |
| | 2500 - 14999 hab. | 16.2 | 13.1 | 9.3 | 7.4 |
| | ≥ 15,000 hab. | 6.0 | 4.6 | 3.3 | 2.5 |
| Escolaridad del jefe de hogar | Sin escolaridad | 39.1 | 39.0 | 36.1 | 35.5 |
| | Básica incompleta | 7.1 | 6.9 | 6.2 | 5.6 |
| | Básica completa | 1.9 | 1.6 | 1.2 | 1.1 |
| | Obligatoria completa | 1.2 | 0.9 | 0.6 | 0.5 |
| | Superior | 0.9 | 0.6 | 0.4 | 0.3 |

N.D.: no disponible.

*HLI: hablante de lengua indígena.

**Salvo leves ajustes, se respetan los encabezados de los cuadros tal y como aparecen en la fuente referida.

Fuente: INEE (2018).

Qué lejos queda ese 5.5% de los 23 de cada 100 en el caso de los hablantes de lengua indígena (HLI): 4.1 veces más. Si el grado de marginación es alto casi llega a 20% (19.4). Entre más pequeña sea la localidad, más personas en condición de pobreza extrema educativa (analfabeta) existen:

12.9% en las menores a 2 mil 500 personas. En cuanto a la escolaridad, rasgo que potencia ventajas intergeneracionales o acumula desventajas, la variación es considerable: si el jefe de familia no tuvo escolaridad: 35.5%; con escolaridad básica incompleta 5.6%, *versus* 0.3% si alcanzó estudios superiores.

PRIMARIA, SECUNDARIA O PREPA

En México, el promedio de escolaridad es equivalente a secundaria (9 años); si se pertenece al quintil más bajo de los hogares según ingreso, se reduce a primaria (6 años), mientras que en 20% de los hogares en el último quintil destaca la educación media superior terminada (12 años). Los porcentajes precisos pueden observarse en la gráfica 1.

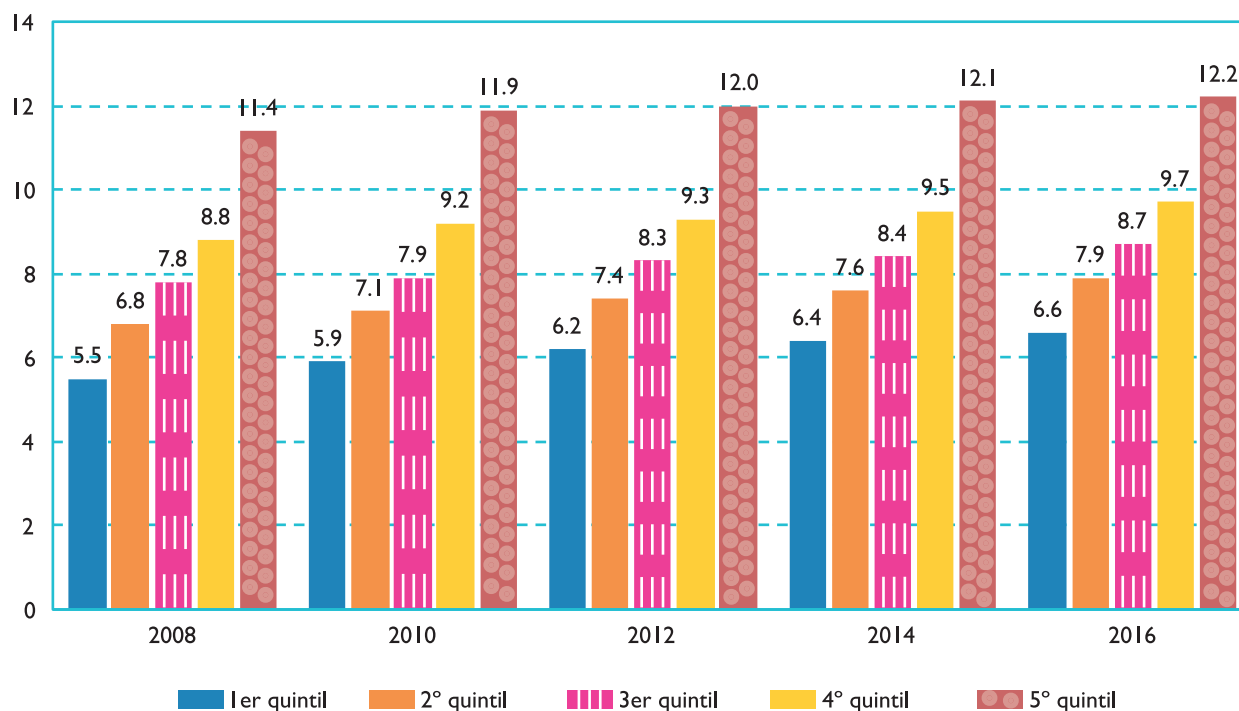
Con respecto al promedio, se verifican tres años menos entre los más pobres, y

tres años más entre los que están en el polo opuesto, que no lo son ni se hallan vulnerables por alguna carencia importante.

¿ESTUDIAS O TRABAJAS?

Para cientos de miles de niñas y niños en nuestro país, la pregunta no es la disyuntiva implícita, sino el grado en que ocurre una conjunción. Trabajar no es algo que “viene” después de estudiar, o en paralelo en fases superiores al nivel básico. Es un evento que ocurre cuando es necesario y suele ser, para muchos, pronto en su trayectoria vital.

Gráfica 1. Grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más, por quintil de hogares según su ingreso (2008 –2016)*



* Salvo leves ajustes, se respetan los términos de la información a la que remiten tal como aparecen en la fuente referida.

Fuente: INEE (2018).

Cuadro 2. Tasa de asistencia escolar de la población por condición de actividad según grupo de edad (2007, 2011 y 2015)

| | | 6 a 11 | | | 12 a 14 | | | 15 a 17 | | |
|------------------------|-----------------------------------|--------|------|------|---------|------|------|---------|------|------|
| | | 2007 | 2011 | 2015 | 2007 | 2011 | 2015 | 2007 | 2011 | 2015 |
| Condición de actividad | Trabajo extra-doméstico ≥ 20 h | n.s. | n.s. | n.s. | 45.1 | 46.7 | 40.8 | 24.2 | 25.1 | 27.1 |
| | Trabajo Mixto* ≥ 20 h | n.s. | n.s. | n.s. | 68.7 | 71.9 | 71.7 | 36.7 | 38.6 | 41.8 |
| | Trabajo doméstico ≥ 20 h | 89.7 | 96.3 | 95.6 | 73.6 | 77.1 | 79.3 | 40.7 | 40.6 | 47.3 |
| | No trabaja** 0 < 20 h | 98.6 | 98.9 | 99.2 | 96.6 | 97.1 | 97.6 | 89.3 | 89.5 | 91.3 |

n.s.: No hay suficientes casos para mostrar el dato.

*En el texto, se aclara que "trabajo mixto" refiere a que se dedican 20 horas o más, a la semana, a una combinación variable entre trabajo doméstico y extra doméstico.

**En esta categoría se incluye tanto a los que no trabajan, como a los que sí lo hacen (en labores domésticas o extra domésticas) menos de 20 horas semanales. El informe no permite distinguir la cantidad o proporción de cada una de estas dos posibilidades.

Fuente: INEE (2018).

La tasa de asistencia escolar, en 2015, era muy baja para quienes desempeñaban trabajo extra-doméstico por más de 20 horas, y tenían entre 12 y 14 años (edad para asistir a secundaria) y entre 15 y 17 (cuando habría que estar en la media superior): 41 y 27% respectivamente. En esos mismos tramos de edad, si no se trabaja o las labores son menores a 20 horas semanales, la proporción de los que iban a las aulas fue de 98 y 92% respectivamente.

Dedicarse a estudiar sin trabajar, o hacerlo en poca monta, en comparación con quienes realizan trabajo fuera de casa por más de 20 horas semanales, es enorme: 57 puntos porcentuales más en el rango de edad 12 a 14 años, y 65 para el siguiente, 15 a 17.

En estos tres indicadores, analfabetismo, promedio de escolaridad y tasa de asistencia a la escuela según condición laboral, vemos a una sociedad quebrantada

en sus condiciones más elementales en materia educativa. El impacto de la pertenencia a un grupo indígena, la pobreza, la marginación, la familia de origen o la necesidad de laborar para completar el gasto en la unidad doméstica, tienen un efecto considerable en la posibilidad de hacer realidad el derecho a la educación.

DESDE LA EQUIDAD

Si la escala de observación deja de ser lejana, plana y simplista, propia de modelos y recetas que, para colmo, resultaron fallidas en los sitios en que se llevaron a cabo previamente (Ravitch, 2016), y se decide mirar los retos educativos desde la equidad y para la inclusión, orientados al aprendizaje como meta —y no a los simples resultados en exámenes como un fin en sí—, habría condiciones para pensar líneas de trabajo que impulsen a la educación en el porvenir.

¿Cómo entender una perspectiva orientada por la equidad? Hay una propuesta que en su elegancia y aparente sencillez, puede orientar mucho la mirada:

“La promoción de la equidad educativa debe orientarse a alcanzar dos objetivos fundamentales: a) Todas las personas deben ejercer de manera plena el derecho a la educación. Por ello toda la población debe recibir al menos la educación obligatoria prevista en la legislación nacional, y b) El logro educativo debe estar desvinculado del origen social. Por ello el aprovechamiento escolar de las personas debe ser independiente de las características socioeconómicas y culturales de su familia de origen. Partiendo de estos criterios proponemos la siguiente definición: *Una situación de plena equidad educativa se alcanza cuando no hay nadie bajo el umbral de la educación obligatoria definida en la legislación vigente y cuando las oportunidades educativas de los habitantes, en términos de acceso, permanencia y rendimiento académico, no están asociadas a su origen social, económico, cultural, ni a otra situación externa, ajena al interés, esfuerzo o capacidad personal.*” (Rodríguez, 2018: 103).

Al tomar como criterio los dos principios propuestos, México resulta ser un país profundamente inequitativo, que sigue en paralelo a la pobreza e, incluso, la ahonda. Un proyecto educativo desatento a los niveles de marginación social, y a excluir a millones del ejercicio de los derechos expresados en la Constitución que nos rige, conforma un conjunto de buenos deseos para un país que no es el nuestro.

OJALÁ

Cambiar el punto de vista y los objetivos de un proyecto educativo es el principal reto del nuevo gobierno. Al reconocer en la inequidad que produce la pobreza el principal obstáculo educativo, se puede eludir la simplificación de los problemas a la acción aislada de cada uno de los docentes, la absurda idea de que la evaluación, por sí misma, produce calidad, y que el trabajo precario, sin seguridad en el empleo del magisterio, asegura el mejor cumplimiento de las labores pues, al no ser estable nunca, genera continua actualización para conservarlo. Ese fue el eje central de la Reforma Educativa de Peña Nieto.

Sin proponer como idea central acciones en contra de la desigualdad aguda del sistema, que se produce por la marginación de millones de alumnos, se volverá a considerar que basta con modificar los factores escolares para el advenimiento de la calidad.

Y esto implica generar líneas de acción *desde* una mirada atenta a las distintas condiciones de vida de la población, y a la diversidad de condiciones escolares y del propio cuerpo docente; es decir, flexibilidad de las políticas públicas y no dogmas uniformes. Es una coyuntura política en la que la demografía tiene mucho que aportar. Ojalá.

*El Colegio de México,
mgil@colmex.mx

Notas

¹ No era un buen mapa, por cierto, pues hubo que hacer –en 2013, a 93 años de fundada la SEP– un censo para que las autoridades supieran cuántas escuelas había, la cantidad del personal docente y los niños y niñas que atendían.

² En las tres dimensiones que se abordan en este texto, hubiera sido muy importante desglosar la información distinguiendo, en cada caso, la diversa proporción entre hombres y mujeres. El informe del que se extrae la información no lo hace, y el autor no tuvo acceso a la base de datos para poderlo realizar.

Referencias

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (INEE) (2018), *La Educación Obligatoria en México. Informe 2018*, Ciudad de México.

RAVITCH, D. (2016), *The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice Are Undermining Education*, Basic Books, Tercera Edición, Estados Unidos de Norteamérica.

RODRÍGUEZ, C. R. (2018), “Un tema siempre pendiente: la falta de inclusión de la población en condiciones de vulnerabilidad”, Capítulo 4, en Martínez Bordón y Navarro Arredondo (Coords.), *La Reforma Educativa a revisión: apuntes y reflexiones para la elaboración de una agenda educativa 2018-2024*, Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República, México. Disponible en: <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/handle/123456789/4143>, última consulta: 8 de octubre de 2018.