

# El Sistema Educativo Mexicano: orientaciones y perspectivas ante la diversidad lingüística y cultural

## The Mexican Educational System: orientations and perspectives in the face of linguistic and cultural diversity

Héctor Hugo Rodas Moreno<sup>1,\*</sup> 

María Elizabeth Moreno Gloggner<sup>2</sup>, 

Verónica de la Cruz Villegas<sup>3</sup>, 

Artículo de Revisión

recibido: 08 de febrero de 2019

aceptado: 12 mayo de 2019

<sup>1</sup>Universidad Autónoma de Chiapas, Loretto 146, Fracc. La Toscana, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. E-mail: huellasdejaguar@hotmail.com.

<sup>2</sup>Universidad Autónoma de Chiapas, Loretto 146, Fracc. La Toscana, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. E-mail: memoremx@yahoo.com.mx

<sup>3</sup>Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Av. Universidad s/n, Zona de la Cultura, Col. Magisterial, Vhsa, Centro, Tabasco, México. E-mail: veronika.de-lacruz@hotmail.com

\*Autor de correspondencia: huellasdejaguar@hotmail.com

### RESUMEN

Este artículo presenta un recorrido histórico del Sistema Educativo Mexicano y sus distintos modelos para atender la diversidad lingüística y cultural del país. Se parte de las disparidades sociales, lingüísticas y económicas entre las tres grandes regiones de México para enfatizar que, un modelo educativo homogéneo, ajeno a estas características, continúa reproduciendo la pobreza, el rezago social y educativo, así como la marginación.

**Palabras clave:** Población indígena, Marginación social, Rezago escolar, Sistema educativo, Modelos educativos.

### ABSTRACT

This article presents a historical overview of Mexican Educational System and its different models to address the linguistic and cultural diversity of the country. It starts from the social, linguistic and economic disparities between the three major regions of Mexico to emphasize that a homogeneous educational model, oblivious to these characteristics, continues to reproduce the poverty, social and educational backwardness, and marginalization.

**Key words:** Indigenous population, Social margination, School backwardness, Education system, educational models.

### INTRODUCCIÓN

El artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos reconoce que el país tiene una composición pluricultural que se basa en sus culturas indígenas, pero poco se ha reflejado en las políticas gubernamentales que se implementan a nivel nacional. Los estados en que existe mayor presencia de grupos indígenas resultan ser los que presentan mayores índices de rezago social y pobreza extrema. También reflejan altos índices de analfabetismo y fracaso escolar (INEGI, 2015a; 2015b; CONAPO, 2016). Por su parte, la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLP) contempla en su primer artículo que esta ley es de orden público, interés social y de observancia general en todo el país en materia de protección y respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas (INALI, 2011).

Así, en lo que respecta a leyes y reglamentos, se observa el reconocimiento que se hace de la diferencia en la composición lingüística y cultural del país; sin embargo, la ausencia se nota en la práctica. Sin duda, México ha avanzado mucho en la política del reconocimiento, pero poco en el ejercicio de la misma. No se percibe en las acciones ni se refleja en las estadísticas o indicadores de logros. Lo que marca la existencia de un desfase entre la política y las acciones encaminadas a atender dicha diversidad. Tal es lo que se pretende mostrar en este trabajo que ofrece un marco histórico y contextual para comprender la situación actual de los pueblos indígenas. Tres secciones componen este artículo:

En la primera, se delimita geográficamente el contexto aludido en este trabajo desde una regionalización nacional Norte, Centro y Sur, con el propósito de visualizar que los indicadores más altos en pobreza, rezago social y educativo, así como marginación, se concentran en ésta última. Esta situación se agudiza en zonas indígenas (Schmelkes del Valle y Zorrilla Fierro, 2018). Es necesario dejar claro que, aunque los estados del Sur que se aluden son Chiapas, Guerrero y Oaxaca, se hace mayor énfasis en el primero debido a que este artículo deriva de un marco teórico y contextual de un proyecto de investigación en curso que tiene como sede dicho Estado. Además, actualmente Chiapas encabeza la lista en estos indicadores (INEGI, 2015a; 2015b; CONAPO, 2016).

Luego, la segunda sección es un repaso histórico desde la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1927, hasta el sexenio de Felipe Calderón (2012)<sup>1</sup> que enfatiza la orientación educativa para la atención de los pueblos indígenas, y la persistencia de modelos que buscan integrar y homogeneizar las diferencias lingüísticas y culturales.

Por último, se retoman algunas ideas expuestas en las secciones anteriores para afirmar que, si bien se ha avanzado mínimamente en el abatimiento de los indicadores en la región Sur, los contextos indígenas de Chiapas siguen estando por debajo de la media nacional.

No es la intención de este artículo dar cuenta de las especificidades de los estados que integran la delimitación nacional Norte, Centro y Sur, sino analizar algunas diferencias entre estas tres zonas que las caracterizan y ofrecen un marco referencial importante para observar en qué medida las disparidades lingüísticas, económicas, culturales, entre otras, condicionan el éxito o el fracaso de los planes y proyectos nacionales homogéneos. Tal es el caso de la política educativa a partir de la educación secundaria, en la que no se contempla una atención que tienda a disminuir las diferencias antes mencionadas.

### **Chiapas, el Sur**

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo 2002 (PNUD) informa que:

La región Sur, que presenta el índice de desarrollo humano más bajo del país, concentra a los Estados de Campeche, Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán. Los índices de esperanza de vida, escolaridad y PIB per cápita de esta región son claramente inferiores a los de todas las demás regiones (citado en López, 2008).

En tanto, la región Norte presenta el Producto Interno Bruto (PIB) más alto y sus habitantes poseen mayor escolaridad; le sigue la región Centro. La desigualdad regional resalta en los distintos índices consultados en las diversas estadísticas nacionales (INEGI, 2013; PNUD, 2014; CONAPO, 2016). Si se compara el índice de educación entre Chiapas y la Ciudad de México, la diferencia es de 23.5%; en tanto que la diferencia en el PIB es de 52% (López, 2008; PNUD, 2014).

Históricamente, Chiapas, Guerrero y Oaxaca han ocupado los primeros lugares en rezago social, marginación y pobreza (CONEVAL, 2012; 2013; 2014; PNUD, 2014; CONAPO, 2016). Estos estados del Sur comparten especificidades que, más allá de la diferencia marcada por la fuerte industria del Norte, se sustenta en su gran diversidad lingüística y cultural. Además, su topografía es accidentada y diversa, densa en vegetación y afluentes, pero, además, posee una gran variedad de climas. Chiapas, a diferencia de algunos estados del Norte que colindan con Estados Unidos de América, es frontera con Guatemala. La concentración de la industria y la mano de obra están en el Norte, lo que genera que se eleven algunos indicadores que, por el contrario, en el Sur están por debajo.

Chiapas es un estado del Sureste Mexicano que colinda con Guatemala, y está integrado por 122 municipios. Según el INEGI (2015a; 2015b), la población total del estado es de 5, 217,908 habitantes. Desde 2013, ocupa el último lugar en escolaridad (6.7), equivalente a primer grado de secundaria. El mayor porcentaje de alfabetizados se encuentra en la cabecera municipal, Tuxtla Gutiérrez, con 94%; en tanto que el menor se encuentra en el municipio indígena de Mitontic con 52.2% (INEGI, 2011; 2013). Destaca que 27 de cada 100 habitantes habla una de las 12 lenguas indígenas. Las que más se hablan son tzeltal (38.1%), tzotzil (34.5%), chol (15.9%), zoque (4.5%) y tojolabal (4.4%). Por otro lado, 45 de cada 100 personas ocupadas trabajan en el comercio y los servicios, 13 en industrias y, 41 en el sector agropecuario (INEGI, 2013).

La pobreza, el rezago social y educativo, así como la marginación se concentran en el Sur, específicamente en los estados de Chiapas, Guerrero y Oaxaca. Esto en gran medida por su diversidad lingüística y cultural, misma que ha sido considerada históricamente como un problema a resolver por parte del Sistema Educativo Mexicano, y que lo ha llevado a implementar distintos modelos pedagógicos que no logran abatir estos desfavorables indicadores, tampoco favorecen la toma de decisiones que contribu-

yan al fortalecimiento de las diferencias lingüísticas y culturales de los pueblos indígenas (Robles Vázquez y Pérez Miranda, 2018).

### **Orientaciones de la Educación Básica en México**

Según la Ley General de Educación vigente (LGE), el Sistema Educativo Mexicano está constituido, entre otros componentes, por los educandos y educadores, las autoridades educativas, los planes, programas, métodos y materiales educativos, las instituciones educativas del Estado y sus organismos descentralizados, las instituciones de los particulares con autorización y reconocimiento de validez oficial y las instituciones de educación superior que la ley les otorga autonomía (Diario Oficial de la Federación, 1993). También está compuesta por distintos niveles educativos, tales como inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior (en sus distintas modalidades), superior (licenciatura y posgrado). El sistema ofrece también educación especial, capacitación para el trabajo, educación para adultos (alfabetización, primaria y secundaria) y educación indígena (preescolar y primaria).

La historia de la educación en México presenta una serie de capítulos desarticulados para abatir el rezago social y promover la tan anhelada prosperidad. Si bien el artículo 3º Constitucional lo fundamenta como derecho de todo mexicano, éste ha sido objeto de diversas modificaciones a lo largo de los periodos en que ha sido gobernado el país. Las diversas concepciones de la educación en México han sido plasmadas en este artículo Constitucional, y las orientaciones muchas veces dependen del contexto mundial y del contexto histórico en que se ubique el sexenio del gobernante en turno.

Latapí Sarre (1998) distingue cinco proyectos educativos sobrepuestos, cuya configuración implícita le da forma e identidad: Vasconcelista (1921), socialista (1934-1946), tecnológico orientado a la industrialización (1928), “la Escuela de Unidad Nacional” (1943-1958), y el modernizador (hasta finales del siglo XX). Algunos proyectos se interrumpen antes de consolidarse, otros se retoman y se fusionan, de tal manera que aún en la actualidad pueden distinguirse elementos de los primeros modelos (Arnaut y Giorguli, 2010).

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, José Vasconcelos le da forma al Sistema Educativo Mexicano al fundar instituciones escolares y sostenerlas, además de legislarlas (Latapí Sarre, 1998;

Tanck de Estrada, 2010; Avendaño Enciso, Hernández y Vázquez, 2013). Bajo el lema de alfabetizar a todo ser humano, emprendió una labor apostólica en todos los rincones del México urbano y rural, pues el 75% de los habitantes del país vivían alejados de la escuela. Así, “la educación escolar debía moldear un nuevo hombre, sano, diligente y moral; homogeneizar hábitos y costumbres en bien de la unidad nacional” (Tanck de Estrada, 2010, p. 163).

Este ideal de hombre halló poca aceptación principalmente entre la gente del campo, pues negaba la diferencia y ponderaba un modelo cultural castellanizante como vía “civilizadora” e integracionista (Latapí Sarre, 1998). De hecho, se creó el departamento de Cultura Indígena que tenía como encargo preparar a los indígenas para que ingresaran a la escuela (Tanck de Estrada, 2010; Martínez Buenabad, 2015). Como consecuencia, muchos docentes tuvieron que adaptarse a las dinámicas sociales de las comunidades donde se instalaban las escuelas, pues no sólo era una cuestión de idioma sino de prácticas y significados culturales.

En la administración de Plutarco Elías Calles (1924-1928), la educación fue concebida como “el pilar de un programa económico nacionalista y de desarrollo rural” (Tanck de Estrada, 2010, p. 165). Persistió la idea civilizadora y promovió la educación técnica. Se abandonaron los clásicos de la literatura y muchos muralistas fueron despedidos para darle entrada a la Escuela de Acción de John Dewey.

Escuela y trabajo fue el binomio ideal de la pedagogía en el sexenio Callista (Tanck de Estrada, 2010). Para dicha tarea no se contaba con los recursos humanos formados y menos aún para las áreas rurales e indígenas. Sólo el 8% de los maestros había sido formado en la Escuela Normal, mientras que el resto sólo tenía estudios de primaria (Tanck de Estrada, 2010).

Por su parte, el Departamento de Cultura Indígena fue sustituido por el Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación del Indígena. La misión de este departamento era “crear una misma civilización del mosaico cultural que era México” (Tanck de Estrada, 2010, p. 171). Los maestros, por su parte, emprendieron esta misión imponiendo el español y prohibiendo las lenguas locales. La creación de la Casa del Estudiante Indígena fue un espacio no sólo para la formación docente, sino para castellanizar a los indígenas.

Para la década de 1930, “el promedio de analfabetismo alcanzaba el 66% y en estados como Guerrero, Oaxaca y Chiapas, más del 80%” (Tanck de Estrada, 2010, p. 175). Llama la atención que estos estados aún se ubiquen en los primeros lugares de rezago social y educativo. Durante este periodo se federalizó gran parte de la educación impartida por los distintos estados, principalmente en el nivel de primarias. Por otro lado, la experiencia anterior mostraba la inviabilidad del proyecto educativo en los contextos indígenas, por lo que se creó el Departamento de Asuntos Indígenas auspiciado por el presidente Lázaro Cárdenas; “su principal objetivo, planteado por un grupo de intelectuales mestizos cercanos al nuevo régimen político y por el propio presidente en sus giras por la República Mexicana, era la integración de los indígenas a la nación mexicana o la mexicanización del indio” (París Pombo, 2007, p. 1).

Teniendo como marco histórico mundial la caída de la Bolsa de Valores de Wall Street, se aprueba la reforma al artículo 3º Constitucional, y pasa del énfasis en la laicidad a una orientación socialista (Latapí Sarre, 1998). No es que el componente laicidad quedara excluido de dicho artículo, sino se precisó que el tipo de educación impartida por el Estado sería socialista.

El aspecto socialista causó revuelo, pues fue interpretado indistintamente como equidad o sociedad sin clases. Por su parte, los planes y programas fueron orientados a la construcción de una sociedad justa y equitativa (Tanck de Estrada, 2010). Bajo el modelo de la Unión Soviética, se buscaba fomentar la racionalidad para explicar la naturaleza y los fenómenos sociales y disipar las creencias (Latapí Sarre, 1998). El gobierno cardenista (1934-1940) fue el impulsor de una educación socialista que tenía como propósito el cambio social. Enarbolando este propósito, muchos maestros se convirtieron en líderes de las clases populares y campesinas para apoyar algunas reformas del presidente, como la agraria y la petrolera.

A finales del sexenio Cardenista tuvo lugar el Congreso Indigenista de Pátzcuaro que reunió a indígenas de muchos países de América Latina. Aunque “el aspecto económico del problema desplazó al cultural” (Tanck de Estrada, 2010, p. 185), el reconocimiento a la diversidad lingüística y cultural fue un logro. Así, en el marco de la Segunda Guerra Mundial, Manuel Ávila Camacho (1940-1946) aprovecha la ocasión para el cambio ideológico y la búsqueda de la modernidad mediante el crecimiento económico. Eliminar el contenido socialista-izquierdista

y la reconciliación con la Iglesia Católica constituyó la escuela del amor y la unidad social:

una escuela ajena al odio y a la división entre los mexicanos, a pesar de sus diferencias de credo, partido o clase, una escuela auténticamente mexicana, acorde con las tradiciones y medio físico del país, en la que el individuo, y ya no la colectividad, se convierta en el centro de atención. (Tanck de Estrada, 2010, p. 190)

Si bien no se reformó el artículo 3º, el concepto socialista fue interpretado y promovido en la educación como un medio para la convivencia de los mexicanos, y erradicar la idea de transformación mediante la lucha de clases (Latapí Sarre, 1998). La educación en el periodo de Ávila Camacho fue orientada hacia el desarrollo económico tomando como base la industrialización. Por tanto, de tener la atención en la clase obrera y campesina durante el periodo Cardenista, se orientó a lo urbano solamente. Por su parte, la federalización de la educación avanzaba gracias a que los docentes en los estados la impulsaban, pues representaba mejores condiciones laborales y salariales.

Otro aspecto que no es distinto al momento actual es la inequidad en que operaba el Sistema Educativo Mexicano. Durante este periodo referido, los contextos rurales e indígenas eran los más desfavorecidos, no sólo en infraestructura sino en la figura del maestro. Las escuelas de áreas urbanas eran ocupadas por docentes con más escolaridad, mientras que en las rurales e indígenas enseñaban profesores con primaria. La dinámica social en los contextos rurales e indígenas también representaba adversidades para los docentes, pues los estudiantes se ausentaban por periodos de tiempo en los que ayudaban a sus padres en la agricultura y otras prácticas locales.

En otras palabras, el contexto en que más recursos se daban era el urbano y no el rural e indígena que más lo necesitaba. El rumbo cambió un tanto con la designación de Jaime Torres Bodet como secretario de la SEP, quien fue amigo y colaborador de Vasconcelos. Con el 55% de analfabetas en todo el país, reemprendió la campaña alfabetizadora y logró organizar a docentes para esta labor (Amador Hernández, 2009).

Otro dato y que también puede interpretarse a la luz de la inequidad educativa es que en Guerrero, Oaxaca y Chiapas el porcentaje de analfabetismo era de 80%, en tanto que en Nuevo León y Tamaulipas era de 30%. Para equilibrar la situación se comenzaron a elaborar las carti-

llas bilingües para atender especialmente a grupos indígenas, pero la mayor parte de la responsabilidad cayó en los maestros, por lo que la “pobreza, marginación, monolingüismo, incomunicación, migración temporal eran elementos difíciles de superar” (Tanck de Estrada, 2010, p. 198).

En 1946 se reforma nuevamente el artículo 3º y se sustituye el concepto socialista por el espíritu democrático y nacionalista. En el mismo año asume el cargo Miguel Alemán (1946-1962), quien además de continuar con la política derechista, promovió una mexicanidad homogénea sin tomar en cuenta la diversidad lingüística y cultural de la nación. “La consigna ahora era adecuar la educación a las necesidades industriales del país. Urgía contar con técnicos preparados” (Tanck de Estrada, 2010, p. 200). El crecimiento demográfico de ese año y los subsecuentes allanó el camino, y la disminución de recursos destinados al rubro educativo se hizo notar. Para ese entonces, la SEP ya tenía a su cargo gran parte de las escuelas de los estados.

Torres Bodet continúa como secretario de la SEP en el periodo de Adolfo López Mateos (1958-1964). Se realizan cambios sustanciales al Plan de Estudios, agrupando las asignaturas en áreas de conocimiento. La fuerte demanda educativa derivada del crecimiento demográfico hizo que se contrataran a docentes sin preparación (Tanck de Estrada, 2010; Martínez Buenabad, 2015). En este sexenio también, el Secretario de Educación propuso la publicación y distribución de libros de texto gratuitos para promover la cultura uniforme y la integración nacional.

El gobierno de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970) promovió la Escuela de la Acción de 1920 del periodo Callista, pero más centrada en la urbe, por lo que el abandono del campo significó migración a las grandes ciudades. Además, se perseguía una educación que fomentara una sociedad homogénea, en tanto que la diversidad lingüística y cultural era “entendida como barrera para el desarrollo, no lograba superarse: la escuela no había podido desterrar las lenguas autóctonas como tampoco castellanizar al indígena” (Tanck de Estrada, 2010, p. 211). El Departamento de Asuntos Indígenas fue sustituido por la Dirección General de Asuntos Indígenas de la SEP, limitándose a atender temas estrictamente educativos, pero con una orientación integracionista y castellanizante. Desde esta perspectiva:

El modelo integracionista veía las lenguas, cultura y formas de vida indígena como rémoras primitivas y sin ningún valor. Desde esta perspectiva, los indígenas sólo podrían salvarse mediante su integración —otra de las formas de la muerte— a la civilización y a una patria mestiza y moderna, mediante su castellanización e inscripción a la educación formal del resto de los mexicanos. (Arnaut y Giorguli, 2010, p. 25)

Sin embargo, siguiendo los principios del Congreso de Pátzcuaro, Alfonso Caso y un grupo de antropólogos fundan el Instituto Nacional Indigenista (INI) para impulsar los derechos indígenas, dando como resultado que la educación bilingüe se oficializara. Se creó entonces el Servicio Nacional de Promotores Indígenas para que la SEP capacitara y acreditara a maestros bilingües para castellanizar a la población indígena.

Ya en el sexenio de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) se promovió la descentralización del Sistema Educativo y se promulgó una ley de educación derivada del artículo 3º, dicha norma “consideró a la educación como un proceso permanente con dos objetivos sociales: transformar la economía y la sociedad para modernizar las mentalidades y promover un orden justo que distribuya las oportunidades equitativamente” (Tanck de Estrada, 2010, p. 221). Para abatir el analfabetismo se creó el Centro de Educación Básica para Adultos (después INEA) y se editaron libros en lenguas indígenas.

En 1976, López Portillo impulsa el Plan Nacional de Educación (PNE). El punto más sobresaliente y rescatable para los fines de este artículo fue el concerniente al aseguramiento de la educación, castellanización y educación bilingüe para poblaciones indígenas (Tanck de Estrada, 2010; Martínez Buenabad, 2015). Se alcanzó una cobertura del 86% en educación primaria con una eficiencia terminal del 50% (Tanck de Estrada, 2010). Se incrementó el gasto educativo de 2.9% a 5.2% del PIB.

Insistente en el desarrollismo, López Portillo invirtió en educación, pero la devaluación en el precio del petróleo lo obligó a multiplicar la deuda exterior.

Ya en el marco de la devaluación, inflación y endeudamiento, producto del sexenio anterior, Miguel de la Madrid (1982-1988) raciona el gasto público y, convencido de que “la simple alfabetización no mejoraba la vida de los individuos llevó a articular la enseñanza con otros aspectos de la educación, centrándola en problemas con-

cretos y, en zonas indígenas, con una enseñanza bilingüe” (Tanck de Estrada, 2010, p. 227).

Se promueve entonces la lectura y escritura en lengua indígena como base para castellanizar (Martínez Buenabad, 2015). En tanto, si bien se había logrado aumentar el presupuesto en educación, en este sexenio se redujo a 2.8% del PIB. La crisis causó efectos en cobertura e infraestructura, y de la Madrid tuvo que abrir el mercado externo provocando una acelerada competitividad que provocó que muchas empresas mexicanas colapsaran.

Vendría luego Salinas de Gortari (1988-1994) con una política neoliberal que “consideraba la educación como un imperativo para fortalecer la soberanía nacional, perfeccionar la democracia y modernizar el país, en un marco de desestatización de la economía” (Tanck de Estrada, 2010, p. 231). Se vendieron empresas estatales y se implementó el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) (Latapí Sarre, 1998). Para ese entonces, el Banco Mundial, debido al incremento de la deuda externa, ya emitía recomendaciones puntuales para asegurar al menos el pago de intereses (Arnaut y Giorguli, 2010).

Una de las recomendaciones fue atender la educación básica, ya que, según sus datos, había más de 20 millones de mexicanos sin haber terminado la primaria, y en algunas zonas indígenas 100% de analfabetismo. Otro de los objetivos derivados de la recomendación fue elevar el nivel de estudio, motivo por el cual se incluye el nivel de secundaria dentro de la educación básica como obligatoria.

1992 fue el año en que se establecieron tres lineamientos en la política educativa: “la profesionalización y evaluación de los profesores e instituciones educativas, la reorganización del sistema y la reformulación de los planes y contenidos de los materiales educativos” (Amador Hernández, 2009, p. 2). Se avanza entonces en tres aspectos fundamentales de la educación que la definen actualmente: el papel del docente, la definición de los contenidos de los planes y programas y, las evaluaciones externas (Latapí Sarre, 1998).

En cuanto al Plan de Estudios se enfatizó en la capacidad de comunicación y la resolución de problemas globales. También se avanzó en la descentralización de la educación para que la educación básica fuera administrada por los estados, no así la configuración y asignación de planes y programas de estudio. Aunque se aumentó el

presupuesto a 6% del PIB, “100 000 comunidades carecían de servicios educativos que a pesar de la educación básica obligatoria, fueron víctimas de la desigualdad tradicional, la deserción y la baja eficiencia del sistema en el sureste” (Tanck de Estrada, 2010, p. 233).

El sexenio de Ernesto Zedillo (1994-2000) dio seguimiento al sexenio anterior y redujo el presupuesto del rubro educativo a 4.2% del PIB, con lo cual se logró una cobertura del 80% y el 85% de eficiencia terminal en educación básica. Se establece el programa de becas a niños vulnerables de primaria y secundaria, así también se extiende la cobertura de libros de texto gratuitos.

El sucesor de Zedillo, Vicente Fox (2000-2006) pone fin a los 70 años de gobierno unipartidista y genera beneplácito entre la sociedad. De formación empresarial, Fox promueve el programa Educación para la Vida y el Trabajo. Se aboca también a elevar el porcentaje del PIB en materia educativa, ya en el marco de los desfavorables resultados de la evaluación PISA impulsada por la OCDE. En este sentido, se implementan las escuelas de tiempo completo y la enseñanza del inglés, así como el programa Enciclomedia como recurso para los maestros. Así:

México entra al siglo XXI sin lograr renovar la educación. La simple extensión de sus servicios para enfrentar la creciente demanda no ha mejorado la calidad ni ha vencido el rezago (...) el empeño sexenal por imponer su sello a la educación ha contribuido también a privar al sistema de continuidad. (Tanck de Estrada, 2010, p. 239)

Por último, el sexenio de Felipe Calderón (2006-2012) comienza con un pacto entre diversas instituciones nacionales y el sindicato de maestros para transformar la educación en México. Dicho pacto tuvo por nombre Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) y su implementación supuso una transformación para la calidad educativa. Llama la atención la palabra calidad y su procedencia del campo empresarial. Por su parte, la OCDE (2010) emitía quince recomendaciones para el éxito de las escuelas mexicanas. Fue también el preámbulo de las actuales reformas en México y la entrada al nuevo enfoque de la teoría del capital humano, el modelo por competencias. Con todo:

El sistema educativo ha dado un viraje de acuerdo al modelo neoliberal. Este viraje responde a los lineamientos de la globalización expresados en los acuerdos de la UNESCO (2009), que plantean un modelo educativo de servicios de tipo mercantilista, dejando en manifiesto la reproducción de las desigualdades (sociales entre quienes puede pagar una educación, particularmente de orden privada), ante la exclusión (entre pobreza o el reducido número de matrícula a nivel medio superior y superior). (Avendaño Enciso et al, 2013, p. 71)

Así, el Sistema Educativo Mexicano ha transitado de un modelo nacionalista a uno empresarial, sin que esto implicara una atención pertinente a la diversidad lingüística y cultural de México. Es decir, en este breve recorrido histórico es claro que ha persistido ese afán por integrar al diferente a una sociedad homogénea dominante, sin otorgar significado a la cultura lingüística.

#### **A manera de cierre**

Aunque existen datos favorables respecto a que la educación históricamente ha ido progresando cuantitativamente, es evidente que, en muchos contextos rurales, incluido el indígena, las orientaciones neoliberales no han causado un efecto positivo para abatir el rezago social y la marginación que aún persisten (Amador Muñoz y Musitu Ochoa, 2011). Si bien se dice que, “de 1921 a 1992 se lograron avances notables en la cobertura, pues la escolaridad promedio pasó de un grado a más de seis y el índice de analfabetos se redujo de 68% al 12.4% de la población” (Amador Hernández, 2009, p. 7), el mayor porcentaje de rezago educativo actual se encuentra y persiste en zonas indígenas.

Llama la atención los porcentajes de estudiantes indígenas que deciden no continuar sus estudios. Al menos en Chiapas, la escolaridad en educación básica (57.2%) disminuye al ingresar a la educación media superior (16.4%) a nivel estatal. Para el caso particular del municipio (indígena) de San Juan Cancuc, estas cifras muestran el mismo comportamiento, en virtud que del 62.7% de jóvenes inscritos en el nivel básico, sólo 9% llegan al siguiente nivel. Lo mismo sucede en el caso del municipio (indígena) de Zinacantán, de 62% que estudia la educación básica, únicamente el 2.7% accede a la educación media superior (INEGI, 2015a; 2015b).

Así, “las escuelas indígenas se encuentran siempre por debajo, de manera notable y significativa, de todos los demás tipos de escuelas: cursos comunitarios, escuelas rurales públicas, escuelas urbanas públicas y escuelas

privadas” (Schmelkes, 2013, p. 2). Los índices arriba mencionados revelan que el Sur, y específicamente el estado de Chiapas, sigue estando por debajo de las regiones Norte y Centro del país en lo referente a eficiencia terminal. Además, Chiapas, Guerrero y Oaxaca se han mantenido históricamente por debajo del resto de los estados del país. Es claro que se han implementado modelos que vulneran la diversidad lingüística y cultural en detrimento de un anhelado progreso social y económico, justo e integral, ante diferencias estructurales muy presentes en la sociedad, particularmente en el Sistema Educativo Mexicano.

Por ello, se ha hecho una revisión general del origen de las políticas educativas que se aplican en México para la atención de la población lingüística y culturalmente diversa. Uno de los desafíos para el Estado mexicano es garantizar que las políticas sean viables, y en este sentido, generen cambios sustanciales. Otro estaría dirigido a considerar las partes implicadas en el complejo educativo. Profesores, padres de familia y autoridades deben dialogar y sentar las bases para la estructuración de políticas de atención a la diversidad lingüística y cultural. Las decisiones de ninguna manera deben ser unidireccionales.

Lo anterior no quiere decir que la práctica docente no represente un desafío en sí mismo. Es decir, los docentes también presentan desafíos por resolver. Uno de ellos está ligado a la concepción que tienen de la educación y de los contextos en que enseñan. En otras palabras, su práctica educativa es un motor de cambio o de reproducción del sistema; con cada una de los roles y acciones en el aula de clases se contribuye a fortalecer o debilitar las prácticas educativas que recuperan la importancia y el significado de la diversidad lingüística y cultural desde la perspectiva del modelo educacional que gobierna el sistema educativo en el momento actual, entendiendo que en cada época hay un concepto de hombre, sociedad y educación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amador Hernández, J. C. (2009). La Alianza por la Calidad de la Educación: modernización de los centros escolares y profesionalización de los maestros. (Documento de trabajo No. 74, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública de la Cámara de Diputados, LX Legislatura, México, D.F.).

Amador Muñoz, L. V. y Musitu Ochoa, G. (2011). Exclusión social y diversidad. México: Trillas.

Arnaut, A. y Giorguli, S. (Coords.)(2010). Los grandes problemas de México. Vol. 7. Educación. México: Colegio de México.

Avendaño Enciso, A., Saiz Hernández, J. A. y Vázquez, M. L. (2013). Educación en México: realidades y contrastes. (Apuntes del cuerpo académico Derecho, Participación Ciudadana, Anticorrupción, Educación y Desarrollo Humano Comunitario e Institucional, Universidad de Sonora).

CONAPO (2016). Índice de marginación por entidad federativa y municipio 2015. Recuperado de <https://www.gob.mx/conapo/documentos/indice-de-marginacion-por-entidad-federativa-y-municipio-2015>

CONEVAL (2012). Informe de pobreza y evaluación en el estado de Chiapas. Recuperado de <https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Chiapas/principal/07informe2012.pdf>

CONEVAL (2013). Diagnóstico del avance en monitoreo y evaluación de las entidades federativas 2013. Recuperado de [https://www.coneval.org.mx/Informes/Seminario%20Internacional%202013/DIGANOSTICO\\_DE\\_AVANCE\\_EN\\_MONITOREO\\_Y\\_EVALUACION\\_2013.pdf](https://www.coneval.org.mx/Informes/Seminario%20Internacional%202013/DIGANOSTICO_DE_AVANCE_EN_MONITOREO_Y_EVALUACION_2013.pdf)

CONEVAL (2014). Informe de pobreza en México 2014. Recuperado de <https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Documents/Informe-pobreza-Mexico-2014.pdf>

Diario Oficial de la Federación. (1993). Ley General de Educación. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE\\_orig\\_13jul93\\_ima.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_13jul93_ima.pdf)

INALI (2011). Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Recuperado de [https://site.inali.gob.mx/LGDPI/pdfs/Ley\\_GDLPI.pdf](https://site.inali.gob.mx/LGDPI/pdfs/Ley_GDLPI.pdf)

INEGI (2011). Perspectiva estadística Chiapas. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/perspectivas/perspectiva-chs.pdf>

INEGI (2013). Conociendo Chiapas. Recuperado de [http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/estudios/conociendo/Chiapas.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/estudios/conociendo/Chiapas.pdf)

INEGI (2015a). Panorama sociodemográfico de Chiapas. Recuperado de [http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva\\_estruc/inter\\_censal/panorama/702825082154.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/inter_censal/panorama/702825082154.pdf)

INEGI (2015b). Principales resultados de la encuesta intercensal 2015, Chiapas. Recuperado de [http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva\\_estruc/inter\\_censal/estados2015/702825079727.pdf](http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/inter_censal/estados2015/702825079727.pdf)

Latapí Sarre, P. (Coord.) (1998). Un siglo de educación en México. Vol. I y II. México: Fondo de Cultura Económica.

López, N. (Coord.) (2008). Políticas de equidad educativa en México. Análisis y propuestas. Buenos Aires: UNESCO.

Martínez Buenabad, E. (2015). La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática? Relaciones, (151), 103-131. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/137/13736896004.pdf>

París Pombo, M. D. (2007). El indigenismo cardenista y la renovación de la clase política chiapaneca (1936-1940). Revista Pueblos y Fronteras Digital, (3), 1-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/906/90600308/>

PNUD. (2014). Índice de desarrollo municipal en México: Nueva metodología. Recuperado de <http://www.mx.undp.org/content/dam/mexico/docs/Publicaciones/PublicacionesReduccionPobreza/InformesDesarrolloHumano/UNDP-MX-PovRed-IDHmunicipalMexico-032014.pdf>

Robles Vázquez, H. V. y Pérez Miranda, M. G. (2018). Panorama educativo de la población indígena y afrodescendiente 2017. México: UNICEF/INEE.

Schmelkes del Valle, S. y Zorrilla Fierro, M. (2018). La educación obligatoria en México. Informe 2018. México: INEE.

Schmelkes, S. (enero-junio 2013). Educación para un México intercultural. Revista Electrónica Sinéctica, 40, 1-12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf>

Tanck de Estrada, D. (Coord.) (2010). Historia mínima. La educación en México. México: Colegio de México.

### Síntesis Curricular

1. Héctor Hugo Rodas, Profesor de educación básica, nivel secundaria, de la Secretaría de Educación Federalizada. Doctorante de Estudios Regionales, Maestro en Estudios Culturales y Licenciado en Lengua y Literatura Hispanoamericana por la Universidad Autónoma del Estado de Chiapas. Profesor de Español en educación básica, nivel secundaria, de la Secretaría de Educación Federalizada.

2. María Elizabeth Moreno Gloggner, Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla, Universidad Nacional Autónoma de Chiapas. Docente de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla UNACH. Maestra en la Enseñanza del Inglés por la Universidad de Essex y doctora en Estudios Regionales por la UNACH. Miembro del CA Lingüística Aplicada: segunda lengua y lengua extranjera. Integrante del Núcleo Académico Básico de la Maestría en Didáctica de las Lenguas y del Doctorado en Estudios Regionales. Docente de la Lic. En Enseñanza del inglés. Trabaja las LGAC de adquisición/ aprendizaje de lenguas y Lengua, Cultura y Sociedad. Sus intereses de investigación giran en torno a las estrategias de enseñanza y de comunicación, aprendizaje de lenguas, autonomía en el aprendizaje y formación docente.

3. Veronika de la Cruz Villegas, División Académica de Educación y Artes, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Av. Universidad s/n, Zona de la Cultura, Col. Magisterial, Vhsa, Centro, Tabasco, Mex. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México. Su área de desarrollo se ubica en Educación e Idiomas. Se desenvuelve profesionalmente en el Doctorado en Educación, la Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa y en la Licenciatura en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Es candidata al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), miembro del Sistema Estatal de Investigadores (SEI) y Perfil Acreditado por el Programa para el Desarrollo del Personal Docente (PRODEP) de la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública. En relación a la investigación, sus trabajos se enfocan en el aprendizaje de vocabulario de una lengua extranjera a través del uso de la tecnología. Recientemente, ha extendido su campo de investigación enfocándose en la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual en el nivel superior en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera.