

Literatura, Estudios Culturales
 Artes Visuales, Sociología
 Historiografía, Economía
 Filosofía, Sociolingüística

Imprenta:
 Prof. Dr. Vittoria Borsò
 Prof. Dr. Frank Leinen
 Prof. Dr. Guido Rings
 Dr. Yastin Temelli

año XII
 n° 24

iMex
 México Interdisciplinario
 Publicación en línea 2023/2

Educación en México



Tanius Karam Cárdenas (ed.)



EDICIÓN XXIV

EDUCACIÓN EN MÉXICO

Tanius Karam Cárdenas (ed.)

Educación en México

Tanius Karam Cárdenas (ed.)

iMex. Mexico Interdisciplinario / Interdisciplinary Mexico, 2023/2, año 12, n° 24, 116 pp.

DOI: 10.23692/iMex.24

Website: <https://www.imex-revista.com/ediciones/xxiv-educacion-en-mexico/>

iMex. Mexico Interdisciplinario / Interdisciplinary Mexico

www.imex-revista.com

ISSN: 2193-9756

Yasmin Temelli: Editora en jefe / chief editor
Vittoria Borsò: Editora
Frank Leinen: Editor
Guido Rings: Editor
Hans Bouchard: Editor asociado / associate editor

Título / Title: Educación en México
Editores: Tanius Karam Cárdenas
Edición / Issue: 24
Año / Year: 2023/2
DOI: 10.23692/iMex.24
Páginas / Pages: 116

Corrección / Copy-editing: Ana Cecilia Santos, Hans Bouchard, Emiliano Garcilazo, Stephen Trinder

Diseño / Design: Hans Bouchard



 **creative commons**

OPEN  ACCESS

Esta publicación y sus artículos están licenciados bajo la "Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional" (CC BY-SA 4.0).

This publication and articles are licensed by the "Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License" (CC SA-BY 4.0).



México Interdisciplinario / Interdisciplinary Mexico

EDUCACIÓN EN MÉXICO

TANIUS KARAM CÁRDENAS (ED.)

DOI: 10.23692/iMex.24

Año XII (2023/2)

Nº 24

Introducción

TANIUS KARAM CÁRDENAS	8
La educación en México: Introducción	

Entrevista

TANIUS KARAM CÁRDENAS / EMILIANO GARCILAZO.....	12
Conversando en torno a la educación en México: ejercicio docente, cuestiones sindicales y rasgos sociopolíticos. Entrevista con Sandra Ojeda	

Artículos

MA. C. OSORIO / HANS BRESSERS.....	36
Propuestas para incentivar la reintegración escolar de adolescentes mayas al sistema educativo nacional	
PHILIPPE DAUTREY	50
Corrupción y calidad en la universidad pública mexicana. El velado imperio de la política	
JULIA MONTEMAYOR GRACIA.....	66
¿Educación para todos? Pueblos originarios y educación en México	

TANIUS KARAM CÁRDENAS 90
Mirada panorámica a la educación en México. Breve historia, actores y rezagos

TANIUS KARAM CÁRDENAS 112
Recursos multimedia sobre la educación en México

IMEX XXIV

INTRODUCCIÓN

INTRODUCTION

Introducción

Tanius Karam Cárdenas

(Universidad Autónoma de la Ciudad de México)

Este es un número dedicado a algunos aspectos de la educación en México, resulta imposible pensar que pueda abordarse si quiera lo más importante debido a la extensión y profundidad del tema. Este dossier se restringe a algunas viñetas de un problema hay que decir ha sido muy estudiado y hay muy abundante información, y que a fin de cuentas, el país como tal no ha encontrado forma de resolver de manera estable algunos de sus principales problemas, lo que no significa reconocer avances en las últimas décadas como el tema de la cobertura y el acceso, aun cuando diste mucho de tener una inversión pública deseable. Parte del problema en el estudio de la educación en este país es la suma de altibajos, avances ligados a retrocesos de un problema extensamente politizado, sobre-diagnosticado y que frecuentemente aparece en la agenda pública, no desde las políticas públicas o estrategias de resolución de conflictos, sino desde problemas coyunturales, válidos y necesarios como los derechos laborales de los profesores, el ausentismo, la falta de inversión en ciertas provincias, o bien el reciente debate sobre la modificación de los libros de texto o la eufemísticamente llamada "Nueva Escuela Mexicana".

Para atender al menos algunas claves que ayuden al lector interesado en desanudar el entuerto educativo quizá debamos llamar la atención sobre un listado de recursos audiovisuales donde hemos intentado ahorrar un poco de tiempo a quien quisiera profundizar o introducirse a algunas fuentes confiables que pululan en YouTube. Este listado de recursos intenta un acercamiento general, pero también se podrán hallar algunas miradas más particulares con las posibilidades de tener acceso al problema de la educación desde la riqueza de los multimedios, lo que deseamos pueda completar o generar un diálogo con los textos centrales del dossier.

El lector podrá encontrar el ya mencionado listado de recursos, no frecuente en las temáticas que aborda *iMex*, y de manera adicional una entrevista hecha tanto por el co-editor invitado junto a Emiliano Garcilazo a una profesional de la educación que no solamente es profesora o estudiosa del fenómeno educativo en México, sino que además tiene una larga experiencia de compromiso con su magisterio.

Dicho lo anterior el resto del dossier presenta trabajos distintos entre sí. El primero es una introducción general hecha por el editor invitado del dossier. Se incluye este artículo como un insumo necesario para abarcar aspectos generales de la educación y donde al final se presenta

un listado de los principales problemas que se puede identificar. Nos parece algo necesario para tener un marco básico que permita identificar elementos históricos, instituciones, hitos, actores políticos claves y la lista, sintética a más no poder de los principales problemas educativos del sistema mexicano.

Luego tenemos el trabajo de de Philippe Dautrey sobre corrupción y calidad en la universidad pública mexicana, que analiza la relación entre lo institucional y la calidad, allí donde la corrupción es un determinante fundamental. Este trabajo aborda la diferenciación funcional (el proceso y el grado de autonomía e interdependencia de las esferas política y educativa), las características del neo-corporativismo y cómo éste condiciona la institución universitaria y su calidad. En su texto el autor presenta el contexto institucional en el que operan las universidades públicas; luego se analiza la estructura del poder neo-corporativista y su corolario, la corrupción; finalmente se observan las estrategias prácticas y discursivas de legitimación implementadas por los políticos burocráticos, las cuales subsumen la cuestión de la calidad.

El trabajo de los profesores Ma. Cristina Osorio y Hans Bresser aborda una propuesta para incentivar la reintegración escolar de adolescentes mayas al sistema educativo nacional. Este trabajo es producto de investigación del proyecto titulado *Enhancing Adolescent Maya Girls' Education through Peer Support* realizado de 2018-20 en poblaciones mayas del sureste estado de Yucatán; en la investigación se analizaron las condiciones que explican el abandono educativo del nivel secundario por parte de las adolescentes mayas. Para su realización se utilizó información recopilada durante el trabajo de campo utilizando una variedad de métodos mixtos de investigación que incluyeron una metodología cuantitativa basada en datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y otras instituciones dedicadas a la promoción de los derechos educativos de las mujeres en México y un enfoque cualitativo mediante entrevistas abiertas, conversaciones informales, observación directa, etnografía y revisión documental. A nivel teórico esta investigación bi-nacional usa la Teoría de Interacción Contextual (Bressers, 2004), para entender las motivaciones que dirigen las acciones de las adolescentes, el conocimiento que representa lo que se cree verdad y los recursos que proveen a los actores la capacidad de actuar.

También abordando las particularidades de la educación y los pueblos indígenas el trabajo de Montemayor Gracia hace un resumen de su perspectiva histórica e institucional y sintetiza retos y perspectivas de la educación indígena mexicana. La autora nos ofrece datos y hace un recuento necesario para identificar los fundamentos que nos permita comprenderla complejidad de la educación indígena, la manera como a pesar de los avances el gobierno mexicano no ha

podido atender integralmente las necesidades de estos pueblos y los fuertes rezagos que aún persisten. El lector podrá encontrar en el texto de Montemayor Gracia una visión sintética y documentada a los retos, políticas y debates en torno a la educación indígena. No hay que olvidar que el 15% de la población mexicana pertenece a algún grupo o comunidades, y de hecho se hablan más de 60 lenguas. El texto hace un recuento de algunos aspectos en la historia de las políticas educativas aplicadas a los pueblos indígenas; se resumen la presencia de algunas instituciones a través de las cuales el gobierno mexicano ha intentado atender algunas necesidades de estas comunidades; y se analizan las contribuciones de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos que es un documento fundamental que a nivel declarativo hace un excelente resumen de las aspiraciones a lograr de estos pueblos. Dentro de los recursos argumentativos que usa Montemayor, en la tercera parte del texto ilustra distintos aspectos de la educación indígena a través de testimonios extraídos de entrevistas en distintos lugares de la península de Yucatán. Resulta difícil resumir lo que Montemayor nos ayuda a comprender y a darnos cuenta como a pesar de los avances institucionales y legales persiste una falta de recursos económicos para el sector educativo en general y para la educación bilingüe en especial.

Como podemos ver este dossier hace una mirada a algunas aristas de la educación (historia, educación indígena, política institucional, sindicalismo, etc.), lo que a pesar de su brevedad o del listado comparativamente reducido de asuntos que se abordan, deja ver el tamaño de la dificultad para hacer juicios sumarios sobre un proceso que como hemos visto se encuentra sobrediagnosticado y frecuentemente fustigado por asuntos políticos. Se puede pensar que todo en lo educativo es político, quizá por ello es difícil des-ideologizar incluso aquellos aspectos más técnicos y estadísticos, o necesariamente cuando se aborda cualquier asunto educativo es necesario hacerlo con relación a lo político.

Confiamos que con la lectura de estos textos el lector pueda alimentar su interés y curiosidad, y sirva de base para profundizar aspectos de la historia, la política y la sociología educativa, y encuentre una guía que le permita sobrellevar el laberinto informativo que existe sobre el tema. De la misma manera deseamos el dossier pueda ofrecer la visión de campo básica para entender el porqué de sus paradojas y atavismos, y al mismo tiempo contar con una mirada más subjetiva y cercana al día a día de profesores, estudiantes y académicos a través de la entrevista hecha a la Dra. Sandra Ojeda.

IMEX XXIV

ENTREVISTA

INTERVIEW

Conversando en torno a la educación en México: ejercicio docente, cuestiones sindicales y rasgos sociopolíticos

Entrevista con Sandra Ojeda

Tanius Karam Cárdenas / Emiliano Garcilazo

(Universidad Autónoma de la Ciudad de México / Universität Siegen)

La educación en México es un tema complejo, contradictorio, muy politizado y curiosamente sobre diagnosticado. Revisando estadísticas, anuarios e investigaciones es posible tener una idea más o menos general del estado de la educación, donde quedan en evidencia los extendidos rezagos. Por tal motivo es necesario ahora tener una perspectiva más cercana, una mirada no solamente de una profesora mexicana, sino de una investigadora que ha reflexionado y que vive las posibilidades y las dificultades en el ejercicio de la educación en México.

Conversamos con la Dra. Sandra Ojeda, quien, si bien se formó en primera instancia como arquitecta, se decidió posteriormente por una carrera en la educación, la docencia y la investigación educativa. Aparte de arquitecta, Ojeda es maestra en Planeación y Gestión Educativa, así como doctora en Pedagogía. Tiene un Postdoctorado en Gobernanza y Políticas Públicas para la Educación en España, además de una amplísima experiencia docente que incluye tanto educación básica (primaria, secundaria) como educación media superior (preparatoria). En la siguiente entrevista nos ofrece una perspectiva personal, profesional, docente, sindical y sociopolítica de la educación en México.

Cabe señalar que el siguiente texto fue parte de un proceso: en primer lugar, la entrevista, que luego de su transcripción la entrevistada pudo regresar al texto para ajustes, matices y precisiones. Con la idea de facilitar la lectura, los hemos incluido algunos subtítulos que pueden ayudar a organizar la lectura, también se pueden ver un par de gráficas que ilustran algunas de las ideas. Empero lo anterior, si bien se pueden reconocer los elementos más ensayísticos se mantienen algunas huellas de oralidad y los movimientos propios de una conversación.

Aunque el texto es extenso, permite tener una perspectiva de los adjetivos que señalamos inicialmente y ayudarán al lector a completar lo señalado por otros de los ensayos y textos que conforman este dossier. Esperamos que esta entrevista facilite el objetivo de ofrecer una mirada amplia al lector interesado sobre uno de los temas más emblemáticos que nos permiten comprender la riqueza y los retos políticos, sociales y económicos de la educación en el México contemporáneo.

Consideraciones generales

TK: Déjeme iniciar con una pregunta general. Cuando yo le digo "Educación en México", ¿qué es lo primero que se le viene a la mente?

SO: En México la educación tiene una gran importancia, es decir, lo que se es contar con una educación global que considere, entre otros aspectos, la gobernanza de la educación, la política de la educación, la ciencia y la tecnología del futuro, innovación del conocimiento, la vinculación, un financiamiento adecuado y la evaluación integral del proceso educativo.

TK: Entonces, el termino-concepto "educación en México", ¿con qué lo asociaría, en termino general si le pidiera cinco palabras que usted asocia a esta idea?

SO: La sociedad actual demanda un cambio en la educación de México, se necesita renovar. La educación debería ser para todos los niños y debería llevarse a cabo de manera equitativa en las sociedades democráticas; y, como señala Fernando Reimers (2020), las cinco perspectivas o miradas distintivas son:

- La cultural: en la que podemos identificar qué sabemos sobre los contextos en los que se desarrolla la educación, tanto a nivel micro –el individuo, la comunidad– como macro – las regiones y el planeta entero–.
- La psicológica: donde podemos distinguir qué sabemos acerca de cómo aprenden los niños en general, a diferentes edades, bajo diferentes circunstancias, y con respecto a temas específicos, disciplinas y perspectivas.
- La profesional: en la que conseguimos conocer qué tipo de habilidades, actitudes y disposiciones necesitan nuestros educadores para que puedan alcanzar altos niveles de habilidad y comprensión.
- La institucional: este aspecto es muy importante porque contribuirá a operar dentro de una red de organizaciones y actividades –normas, currículo, desarrollo profesional, gestión, evaluación–, que deben estar coordinadas entre sí para que el cambio sea coherente y alcance una escala eficiente.
- La política: todo cambio en las escuelas está sujeto a las perspectivas y prejuicios de varios grupos; los padres, los contribuyentes, los encargados de elaborar políticas, los medios de comunicación o el público en general, que deberán conciliar entre ellos, para tomar acuerdos con el fin de impulsar la ciudadanía global.

Experiencia e historia personal en el ámbito educativo

TK: Una pregunta personal o profesional: ¿por qué decidió dedicarse a la educación, que fue lo que le gustó?, o, por ejemplo, algunas experiencias importantes que la hayan marcado en su perspectiva o en su carrera. ¿Por qué aparte de ser una especialista en pedagogía ha hecho labores de asesoría?, ¿tiene aparte cursos complementarios en otras áreas? Y también quisiera preguntarle, si alguna vez ha llegado a dudar de su vocación. ¿Qué momentos importantes ha tenido en su carrera que desee compartir con los lectores?

SO: Aquí voy a tocar un tema muy importante. Originalmente yo tengo una formación inicial de arquitectura, mi primer trabajo es justamente en un despacho de arquitectos. Sin embargo, mis padres son docentes y mi mamá tenía una escuela particular. Comencé a impartir clases de matemáticas y de música, desde los 15 años. Se puede decir que lo traigo en las venas. ¡El estar en contacto con los jóvenes me apasiona, hace que me sienta viva!

Posteriormente, en 1998, tuve la oportunidad de ingresar a la Secretaría de Educación Pública (SEP), como jefa del "Departamento de Educación Tecnológica y Artística" y es ahí cuando conozco otro aspecto de la educación: la función pública. Entre las responsabilidades que llevé a cabo, fue la de transferir la Sección de Música Escolar del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) a la SEP.

Es decir, esta función me permite conocer sobre política pública, aspectos políticos, operativos y administrativos, entre otros.

Dentro de la SEP tuve otras responsabilidades como, por ejemplo: ser jefa del "Departamento de Planeación y Programación" dentro del mismo nivel educativo: educación secundaria.

Lo anterior me impulsó a prepararme más y a estudiar la "Maestría en Planeación y Gestión Educativa", es tanto lo que tenemos que aprender y tanto lo que tenemos que hacer dentro del ámbito educativo del país, que decidí continuar con mis estudios y es así que concluí el Doctorado en Educación. Así es como me aventuro a dar clases a nivel de posgrado.

Actualmente, con 25 años de servicio, soy docente de varias universidades particulares, pero las más importante para mí, es la de formar parte del cuerpo docente de nuestra máxima casa de estudios, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que me ha permitido viajar por varios estados del interior de país, dando cursos de capacitación a profesores, subdirectores, directores, inspectores y supervisores de educación básica y de educación media superior. Estas capacitaciones abordan diferentes temáticas: habilidades directivas, liderazgo, habilidades digitales.

Por último, y como una gran oportunidad en mi carrera profesional y personal, se abrió la Convocatoria para estudiar una Pasantía en la Universidad de Alcalá de Henares y tuve la fortuna de ser una de las beneficiadas del Programa de Formación Postdoctoral en Gobernanza y Políticas Públicas para la Educación.

A la par de esta función y de la realización profesional y personal en el ámbito privado y público, se me han otorgado aún más oportunidades, dando clases a nivel posgrado y asesorando a alumnos de maestría o doctorado en las elaboraciones de tesis y con sus investigaciones. Además, formo parte de un cuerpo docente de la UNAM, que da capacitación a profesores, directores, inspectores y supervisores, en todo el país. También, he tenido oportunidad de dar clases en infinidad de lugares, capacitando a los profesores en diferentes temáticas, como: Habilidades directivas, Didáctica de la Geografía, Liderazgo directivo eficaz, Planeación didáctica diversificada con ajustes razonables para docentes de primaria y secundaria, Habilidades digitales en la práctica educativa: Reinventar la práctica docente con tecnologías, Plan de Estudio 2022. Una mirada desde la experiencia docente, Didáctica para el desarrollo del pensamiento matemático en educación media superior, Diseño y aplicación de estrategias didácticas en Educación Indígena, entre otros. Realmente se me ha abierto mucho el panorama educativo, y me siento muy agradecida de poder incidir en aquellos que están al frente de la educación en sus Estados.

TK: ¿Qué le gusta y qué no le gusta de su trabajo en el mundo de la educación?

SO: Estoy en un área muy bonita, se llama: Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM). Esta Unidad tiene a su cargo las atribuciones que le confiere la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, es decir, donde los profesionales de la educación hacen sus exámenes de nuevo ingreso, permanencia y/o promoción horizontal.

Asimismo, una vez que logran incorporarse al servicio, se les da acompañamiento y tutoría para que lleven a cabo mejor sus funciones.

Y concluyendo con su pregunta, me siento muy feliz y bendecida por las oportunidades laborales, académicas, profesionales y personales con las que cuento, ya que, todas ellas me permiten poner mi granito de arena para la mejora de la educación del país. Quizá, lo que no me gusta, es el poco presupuesto que se tiene asignado a la educación y la forma en la que se distribuye.

TK: Dentro de su experiencia y su trayectoria, ¿cuáles son los avances o retrocesos también que considera que ha habido en la educación? Ya sea a nivel de infraestructura, política o los mismos educandos. Qué pudiera decir que en su trayectoria ha visto que, si ha avanzado, o a la inversa, que no se ha logrado resolver algún tipo de problema que había hace 20 años y que usted lo sigue observando.

SO: La crisis del COVID-19 cimbró al Sistema Educativo Mexicano en su conjunto. Tenemos un antes y un después de la pandemia. Ahora, la humanidad enfrenta grandes retos en materia educativa, debido a que la pandemia hace que se vean y amplíen esas brechas digitales y económicas. Nosotros, en México, ya contábamos con sesgos educativos previos, porque no todos los alumnos llegan bien alimentados, cuidados y protegidos de su casa; no todos tienen las condiciones económicas o de higiene básicas. Cuando llega la pandemia, todo se incrementa y se cree necesario proponer las políticas públicas pertinentes que puedan ser instrumentadas y orientadas a abatir y disminuir los problemas de deserción escolar y rezago educativo.

Desde hace algunos años, la educación apuntaba hacia la educación virtual, tecnológica y a distancia; hacia modelos híbridos y no solamente los modelos virtuales. Quizá en México y en otros países latinoamericanos vamos más lento que los países de primer mundo. Sin embargo, con la pandemia se tuvieron que resolver una serie de situaciones especiales y trabajar a velocidades extremas; con esto se da uno cuenta de los problemas de los estudiantes, pero que también algunos docentes no conocen o dominan el aspecto tecnológico y tienen problemas.

Obligados por la emergencia, se cambia la forma de dar clase y se revoluciona la manera en la que nos relacionamos, trabajamos, comunicamos y hasta en la que estudiamos, literalmente ¡nos metimos a las casas de nuestros alumnos y ellos se metieron en las nuestras!

Finalmente es importante reconocer que la educación virtual llegó para quedarse, aunque trae consigo grandes retos en materia educativa, tanto para los estudiantes, como para docentes y autoridades; quienes ahora tienen la responsabilidad de dar educación en nuestro país.

También, es importante mencionar que, a consecuencia de esta emergencia, se identifican otro tipo de problemas de carácter socioemocional.

Ante este panorama varios organismos internacionales hicieron señalamientos, como el caso de la UNESCO o el Banco Mundial, que mencionaron algunas situaciones que se van a presentar y cómo podemos evitarlas o atenderlas de manera oportuna. Aquí deben participar conjuntamente los padres y madres, los docentes, los directivos y las autoridades educativas.

Yo soy testigo del gran esfuerzo que se ha realizado por parte de la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM), responsable de brindar los servicios en educación preescolar, primaria y secundaria, además de la atención en educación inicial y especial; y,

además de que supervisa el funcionamiento de las escuelas privadas, al implementar el programa "Aprende en casa".

Aprende en Casa es una estrategia nacional, de aprendizaje a distancia, que tenía el objetivo de brindar el servicio de educación básica a través de la televisión, el internet, la radio y los libros de texto gratuitos, a niñas, niños y adolescentes para garantizar su derecho a la educación.

Aunque en principio fue una estrategia que se hizo tratando que los jóvenes se mantuvieran en la escuela, debido a la situación individual de los estudiantes, modificó su estrategia inicial y logró su implementación a través de diferentes medios, ya que muchas familias no contaban con internet, así que se echó mano de los recursos que se tenían en ese momento. Pero independientemente de los aspectos económicos, pedagógicos, tecnológicos y de acompañamiento académico, se presentaron una serie de asuntos de índole familiar y emocional, debido a las pérdidas de seres queridos y/o la violencia intrafamiliar.

Problemas y desafíos de la educación mexicana

TK: Mencionó al principio la deserción y el rezago, que la pandemia agudiza. Aparte de esto, que otro elemento o situaciones considera relevantes en los últimos 15 años.

SO: Como se pudo constatar a través de la investigación denominada: Deserción escolar y pandemia en la Ciudad de México. Elementos de política pública para su atención., elaborada por una servidora; la humanidad enfrenta grandes retos en materia de gobernanza y políticas públicas incluida la educación principalmente a partir de la pandemia del COVID-19, declarada así por la Organización Mundial de la Salud (OMS) desde febrero de 2020 (OMS, 2020a, pág. 1), la cual ha marcado un hito en la evolución de la humanidad, debido a las características de dicho patógeno.

Este trabajo pretendía ser un aporte importante a trabajos similares y tener como propósito determinar qué factores académicos (barreras para el aprendizaje), individuales (personales, de salud, etc.), económicos, organizacionales (tecnológicas, ausentismo, etc.) e interaccionales (familiares u otras) podrían ser asociados con la deserción escolar y el rezago educativo en el nivel de educación secundaria.

La pandemia tuvo afectaciones diferenciadas en cada uno de los niveles y servicios, por lo que se puede decir que, de acuerdo con los resultados de la encuesta cualitativa efectuada durante ese estudio, los factores que aumentaron la deserción escolar durante el periodo más difícil de la pandemia (ciclo escolar 2020-2021), fueron principalmente los económicos, familiares, tecnológicos (carencia de aparatos electrónicos e internet) y los de salud. Por su parte, el rezago escolar se elevó debido a dichos factores.

Además del rezago y deserción; otros elementos prioritarios que debe atender la educación son: el aspecto socioemocional, la inequidad, la desigualdad, la capacitación docente, la educación económica y financiera; y recientemente, la AEFCM ha identificado otro problema trascendente en las escuelas: el incremento en la violencia y el consumo de drogas entre los niños y jóvenes. En este sentido es necesario conocer la magnitud de los fenómenos y aplicar programas que contribuyan a combatirlos, a fin de que los planteles estén en condiciones de cumplir con su tarea formativa.

Para conocer los avances o retrocesos que ha tenido la educación en México durante los últimos 15 años, es necesario señalar que, al comenzar la tercera década del siglo XXI, el sistema mexicano de educación básica es un enorme conjunto de más de 25 millones de estudiantes, atendidos por un millón y medio de docentes, en unas 225 000 escuelas. Es uno de los sistemas educativos más grandes del mundo, incluso más de lo que haría esperar el tamaño de la población de nuestro país, también uno de los más poblados del planeta (Martínez, 2023).

TK: Esto que menciona usted ¿es carencia de, o son temas que han sido incorporados?

SO: Voy a tratar de desglosar cada uno de los temas que he mencionado, indicando si se está trabajando actualmente en cada uno de ellos.

El primero, el tema de la educación socioemocional, que se encuentra dentro del nuevo Modelo Educativo. El estudio de las emociones no es un tema nuevo; sin embargo, su incorporación como innovación educativa en el currículo de la educación básica es reciente y obedece a distintas necesidades sociales que, como ya se mencionó, se agudizaron con la pandemia.

Como segundo tema se encuentra la inequidad y desigualdad, ambas también se contemplan en el nuevo Modelo Educativo. Hay suficientes evidencias respecto de los beneficios que tiene la educación en los primeros años de vida para el desarrollo humano, y sus efectos preventivos y de equiparación de oportunidades. México es una nación pluricultural y multiétnica, por eso la importancia erradicar las desigualdades y exclusiones basadas en la clase, género, condición física, grupo étnico y sexual.

El tercer tema, referente a la capacitación docente, ésta se realiza de manera continua y permanente, pero, con la pandemia del SARS-CoV-2, fue más notorio que algunos docentes no tenían conocimiento y/o dominio de las plataformas y las herramientas o recursos digitales disponibles para impartir sus clases a distancia. La capacitación docente es un factor clave en la calidad de la educación y más si consideramos que hoy en día el avance de las tecnologías

de la comunicación y la exigencia de una mayor productividad, demandan irremediablemente mejores niveles de competencia en los docentes de las instituciones educativas.

En el tema de la educación económica y financiera; es necesario que la autoridad educativa reconozca su importancia en la formación integral de niñas, niños y adolescentes e implemente su inclusión en los planes y programas de estudio.

Enseñar conocimientos en educación económica y financiera en educación básica es un gran reto que requiere de los esfuerzos conjuntos de gobierno, organizaciones sociales e instituciones financieras y educativas. Sin embargo, el hogar sigue siendo el primer y principal entorno en el que adquirimos conocimientos y habilidades que utilizaremos a lo largo de la vida, por lo que este aprendizaje debe ir de la mano con la difusión de conocimientos prácticos que les permitan a todos los miembros de la familia, a administrar, incrementar y proteger su patrimonio, así como tomar mejores decisiones económicas en las diferentes etapas de su vida.

TK: Ya mencionaba las consecuencias socioemocionales en los alumnos, ¿qué podría decirnos respecto a estas mismas afectaciones en los docentes?

SO: La pandemia por el COVID-19 afectó a todos los países en diferentes ámbitos como: salud, economía y educación. Específicamente el impacto socioemocional de la pandemia en los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje virtual fue desalentador.

Varios investigadores concuerdan que las maestras y los maestros tuvieron dificultades para conciliar la vida laboral y personal, ya que tenían que ejercer ambos roles al mismo tiempo dentro de casa. Otros, debían destinar sus horas de descanso para formarse de manera precipitada con las nuevas tecnologías, pues sus conocimientos eran los básicos para responder en la presencialidad y no a la telemática.

Muchos de ellos sufrieron pérdidas de seres queridos y/o violencia intrafamiliar. Tenemos el caso de una maestra que fue violentada por su esposo mientras impartía su clase.

El conjunto de estas emociones, el desgaste mental y la naturaleza humana propia de las actividades, provocaron que el estrés laboral aumentara significativamente, en los docentes.

TK: Entonces por ejemplo en lo que se refiere a educación básica (preescolar, primaria y secundaria). Aparte de la deserción y el rezago, ya nos habló de esas áreas de oportunidad a través del programa "aprende en casa", que por lo que entiendo que le pareció favorable, positivo.

SO: La estrategia a distancia *aprende en casa*, permitió que 9 de cada 10 alumnas y alumnos del Sistema Educativo Nacional, adquirieran nuevos aprendizajes durante el confinamiento.

Considero que fue un buen intento por parte de la autoridad educativa federal, que si bien, con mayor tiempo para su diseño y ejecución hubiera tenido un mayor éxito; logró que se continuara impartiendo educación, a través de programas televisivos son diferentes temáticas de los contenidos curriculares, en todos los niveles educativos.

Además, de acuerdo con una encuesta realizada a nivel nacional, 8 de cada 10 niñas y niños del país, recibió acompañamiento de las maestras y los maestros en todos los niveles de enseñanza.

A la par de esta estrategia, en la Ciudad de México se implementó otra estrategia denominada: *Visor de población con rezago académico*.

La Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM), mediante el Visor de población con rezago académico da prioridad a la atención educativa de las y los estudiantes que no han tenido comunicación con sus maestras y maestros.

La información que se presenta en el Visor de población con rezago académico se organizó a partir de los datos proporcionados por los docentes, de primaria y secundaria, en la primera y segunda evaluación del ciclo escolar 2020-2021, en la que se pudieron identificar casos de riesgo para continuar sus estudios. Este visor se fue actualizando durante cada evaluación del ciclo escolar anteriormente mencionado.

Para contar con la información actualizada, se diseñó una herramienta interactiva con la intención de facilitar la localización de las y los estudiantes sin comunicación con sus maestras y maestros o con comunicación intermitente, lo que permitió al colegiado docente establecer un punto de inicio para la construcción de estrategias que coadyuvaron a la atención de todas y todos los estudiantes de educación básica en la Ciudad de México.

TK: Ud. ha hablado de la reforma educativa. Yo pensaba que una forma de segmentar la historia era hablando de los grandes hitos, o reformas que haya habido a la parte educativa. Si tuviera que comentar a los lectores de *iMex*, ¿cuál es el principal cuerpo legislativo o normativo para entender y evaluar la educación en México? También otros momentos que considere que sea muy importante tener en cuenta en la perspectiva más amplia de la educación en México.

SO: Once han sido las reformas constitucionales formalizadas a nivel constitucional en materia educativa desde la aprobación de nuestra carta magna por el Congreso Constituyente de 1917, de las cuales seis se han efectuado en el presente siglo.

En 1921, se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP) y a partir de ese momento se inició un largo y complejo proceso de federalización de la educación mexicana en su sentido

centralizador, que tuvo distintas facetas que caracterizaron el sistema educativo en la mayor parte del siglo XX.

Un artículo denominado "Las reformas educativas en México" de Agustín Villalvazo (2016), hace varias precisiones respecto a estas reformas:

La educación mexicana, en sus primeros años de 1921 a 1940, se centraba en las zonas rurales; casi el 80 por ciento de la población vivía en el campo y por eso recibía una educación que respondía a esas necesidades. Los planes, los programas, las asignaturas giraban en torno al trabajo y a las necesidades de los hombres del campo. Las ideas de los funcionarios de gobierno y de los profesores obedecían a las necesidades de la agricultura. En los años 40, durante el gobierno del presidente Ávila Camacho, se empezaron a registrar cambios educativos radicales que obedecieron esencialmente a circunstancias internacionales.

En 1943 se transformó el texto del Artículo 3º Constitucional, quitándole el objetivo "educación socialista" para ponerle "educación democrática". En esta época asumió Torres Bodet la secretaría de Educación y se fundó el Sindicato Nacional de Trabajadores de Educación (SNTE).

La educación en México recibió un gran impulso educativo en los años sesenta con el Plan de Once Años de Torres Bodet (1959-1970) en la época del presidente López Mateos y el segundo empuje en la época echeverrista (con la creación e impulso a proyectos educativos como el Colegio de Ciencias y Humanidades y la Universidad Autónoma Metropolitana).

La tercera etapa es el proyecto neoliberal privatizador que se inicia con la gran producción petrolera, la crisis en 1981 y la firma en 1982 con la privatización de la banca. La educación de ahora sólo responde a los intereses del gran capital internacional que, mediante la reconversión industrial, impone la competitividad subordinada.

En un intento por desarrollar los objetivos del programa gubernamental de Miguel de la Madrid, Reyes Heróles pone en marcha un novedoso programa *La revolución educativa*, que pretendía cambiar estructuralmente y de fondo el sistema educativo nacional. Aun a pesar de la escasez de recursos y la grave crisis que agobiaba al país, se ejercieron algunas medidas que en los sexenios posteriores se consolidarían: pretendió integrar la educación básica (primaria y secundaria) e incluir en ésta al nivel de preescolar, elevándose a rango constitucional la gratuidad y la obligatoriedad de toda ella; y la opinión del magisterio se hizo escuchar en algunos foros y consultas nacionales, cuestión que se había olvidado desde la época de Jaime Torres Bodet (Alducin, 1986: 154).

Una de las medidas fundamentales de la revolución educativa consistía en desconcentrar los servicios educativos de todos los niveles hacia los estados de la república.

Cuando Carlos Salinas de Gortari tomó posesión como presidente de la república (1988-1994), la Secretaría de Educación dio a conocer un documento nombrado "Programa de Modernización Educativa" (1989-1994) mismo que contemplaba a futuro los grandes lineamientos de una nueva reforma en la cual se incluía la revisión de los programas y libros de texto.

En este periodo se puntualizan las transformaciones que deben sufrir los planes y programas de estudio, los libros de texto y el papel del docente; así como la gestión escolar, la evaluación educativa y los perfiles de desempeño social para niños y niñas de los 6 a los 16 años de edad. Al docente se le reasigna su papel protagónico educativo además de autonomía pedagógica para programar, organizar y evaluar los aprendizajes y para participar en procesos de administración y gestión escolar.

En 1992 se firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB) que sienta las bases para:

- La descentralización administrativa y la federalización.
- El traslado del financiamiento, mantenimiento y equipamiento de las escuelas a los estados y municipios.
- La atención a la población marginal mediante programas compensatorios, etc.

Destaca el énfasis que se hace en la calidad de la educación más que en la cobertura educativa la estructuración de la descentralización.

Asimismo, se crea El Programa Nacional de Carrera Magisterial, que es un sistema de promoción horizontal mediante el cual los profesores participaban de forma voluntaria e individual y tenían la posibilidad de incorporarse o promoverse, si cubrían todos los requisitos y se evaluaban conforme a lo indicado en los Lineamientos Generales de la misma. Este programa es reemplazado por la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.

Además, México es el primer país latinoamericano que ingresa a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en 1994. La participación en la OCDE ha permitido a México aprovechar las experiencias de otros países y a la vez dar a conocer mejor la economía mexicana ante los demás países miembros.

En 1993 se modifican los planes y programas de estudio con los que se trabajaba desde 1974. En el caso específico del nivel de educación secundaria, no se vuelve a tener actualización hasta la Reforma de Educación Secundaria (RES) del 2006.

En 2008 se hace obligatoria la educación preescolar y en 2011 se lleva a cabo la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), que integra los contenidos de los planes y programas de

estudio de los tres niveles educativos (preescolar, primaria y secundaria), de manera vertical y horizontal, logrando el perfil de egreso deseado para todos los estudiantes.

En 2013, durante el gobierno de Enrique Peña Nieto, se implementa la Reforma Educativa, la cual ha sido muy criticada porque carece de ideas destinadas a mejorar la calidad educativa pero manifiesta diversas políticas administrativas de carácter punitivo y se le declara una reforma laboral.

Desaparecen el Programa Nacional de Carrera Magisterial y el Escalafón, esta última se considera anticonstitucional, ya que todas las secretarías de estado cuentan con uno.

TK: ¿Perdón, el Escalafón qué es?

SO: En 1930 durante el mandato de Emilio Portes Gil se promulgaron las disposiciones jurídicas en favor de las maestras y los maestros con la "Ley de Escalafón del Magisterio de las Escuelas Primarias y de los Jardines de Niños, dependientes de la Secretaría de Educación Pública" (DOF, 1930a) y la "Ley de Inamovilidad del Profesorado dependiente de la Secretaría de Educación Pública" (DOF, 1930b).

Se presentaron varios cambios entre 1930 y 1979, mediante el decreto 2277, donde se crea el Escalafón Nacional Docente, que era un sistema implementado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para el ascenso del personal académico, dentro del mismo sistema educativo.

Actualmente, y luego de las reformas en materia educativa, el reglamento de Escalafón y todo lo que tiene que ver con él, quedó regulado en la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros.

TK: ¿Entonces, el escalafón prosiguió o se quitó?

SO: Se quitó.

TK: ¿La opinión dominante en los medios en los que Ud. estaba, es que haber quitado el Escalafón fue algo bueno o algo malo?

Para los que ingresaron al servicio educativo por primera vez, hicieron su examen y lo acreditaron, fue algo bueno; para los que ya tenían antigüedad y preparación académica previa, fue malo.

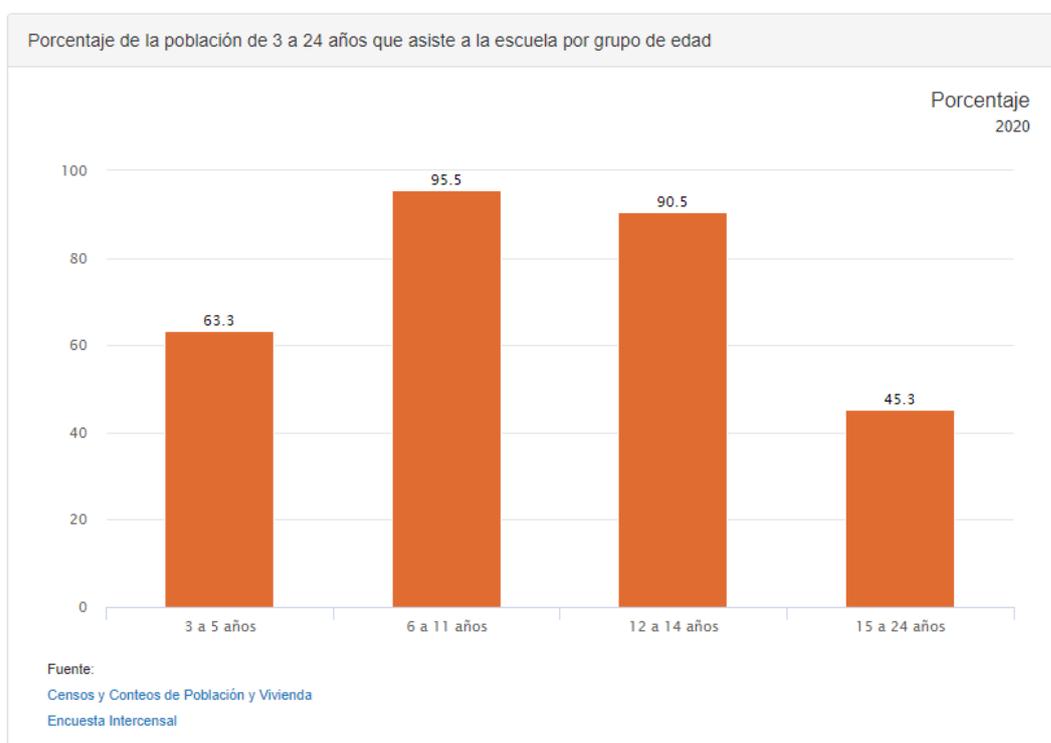
Esto ocasionó que muchos docentes que, mediante un examen obtuvieron puestos docentes, directivos y de supervisión, no tenían experiencia, ni conocimiento del sistema educativo, pero como acreditaron, se le dio la plaza; muchos de ellos gozaron de basificación.

Es importante hacer mención que en el nivel de preescolar y primaria las plazas son de "jornada", pero en el nivel de secundaria, de acuerdo con el currículo, las plazas son por horas. Lograr un ascenso, un mayor ingreso a través de Carrera Magisterial o el Escalafón, se complicaba un poco más. Incluso ahora, con la USICAMM, se complica.

El rol del Estado: financiamiento, planeamiento y estructuración

TK: ¿Qué características específicas alcanza usted a ver en la población mexicana?

SO: En el último CENSO poblacional realizado por el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI), en 2020, la población total es de 126 014 024 habitantes. De ellos, 64 540 634 son mujeres (51.2%) y 61 473 390 son hombres (48.8%). México ocupa el lugar número 11 en población a nivel mundial. Para el ciclo escolar 2020-2021 la población inscrita era de 32.9 millones (60.6% del total de 3 a 29 años).



Fuente: Porcentaje de la población de 3 a 24 años que asiste a la escuela por grupo de edad. Características educativas de la población (INEGI, 2021).

Como se identifica en la tabla anterior, el porcentaje de población que se encuentra estudiando es de 63.3 entre 3 y 5 años (educación preescolar); el 95.5% de la población entre 6 y 11 años acude a la escuela (educación primaria); el 90.5% de la población entre los 12 y 14 años asiste a la escuela y por último, solo 45.3% de la población entre 15 y 24 años, lo hace.

Asimismo, con el propósito de conocer 5 aspectos característicos de la población mexicana se adjunta la siguiente figura:



Fuente: La educación obligatoria en México. Informe 2017. Capítulo 4 "Caracterización de la práctica docente". México. (INEE, 2017).

Es importante hacer mención que el nivel socioeconómico es un factor preponderante entre nuestros niñas, niños y adolescentes, ya que eso determina significativamente si acuden a la escuela o se insertan a edad temprana, en el ámbito laboral.

TK: Respecto al tema de la inversión, ¿considera que el estado mexicano si aporta a la educación en México?

SO: Los recursos destinados al sector educativo son una inversión para México, porque gracias a ello se impulsa el desarrollo del país. La inversión en educación ha rondado entre el 6.5% y el 6.9% del PIB, sin embargo, el Gasto Nacional Educativo (GNE) está por debajo del porcentaje que está establecido en la Ley General de Educación que es del 8% (CIEP, 2021).

El Proyecto de Presupuesto de Egresos de la Federación, asigna recursos a la educación en tres Ramos: el Ramo 11 es el que administra la SEP para todo el país; el Ramo 25 es utilizado para sostener el sistema educativo de la Ciudad de México; por último, algunos rubros del Ramo 33 son las participaciones que recibirán los demás estados para poder hacer frente en mayor o menor medida la educación en sus territorios (CIEP, 2021).

El 98.1% del presupuesto destinado a educación se usará para cubrir el gasto corriente, como es la nómina, gastos operativos, es decir, gastos para prestar servicios educativos. Mientras que el 1.8% será destinado para cubrir gastos de obra pública tales como compra, alquiler o mantenimiento de bienes muebles. El 0.02% a gasto corriente por concepto de gastos indirectos de programas subsidiarios, y el 0.03% a la construcción de obra pública (CIEP, 2021).

TK: Si existe este problema de distribución, a que considera Ud. que se le está dejando de asignar, pero sería importante asignarle.

SO: Es importante darle continuidad a las Becas para el Bienestar Benito Juárez de Educación Básica (educación inicial, preescolar, primaria o secundaria), para que los alumnos continúen y concluyan sus estudios.

Pero es trascendental que el Estado pueda apoyar con la alimentación ya que, al cerrar el Programa de Escuelas de Tiempo Completo en 2022, se vieron afectadas muchas familias de madres trabajadoras, zonas marginadas del país; y, escuelas indígenas, rurales y semirurales.

También, es necesario que se les apoye, no solo con el Mecanismo Anual de Necesidades Educativas (MANE), que se otorga a todas las escuelas de acuerdo con el número de estudiantes y que se utiliza para los gastos de la escuela, sino que se hace necesario potenciar el Programa La Escuela es Nuestra, Mejor Escuela, que tiene como objetivo: mejorar la infraestructura y equipamiento de las Escuelas Públicas de educación básica de la Ciudad de México, fomentando la calidad educativa, mediante la entrega de un apoyo económico de manera universal y que éste varía dependiendo del número de alumnos inscritos en el plantel.

Por otro lado. Es importante destacar la participación de las Asociaciones de Padres de Familia, ya que, sin sus aportaciones y apoyo, sería imposible solventar los gastos de las escuelas.

Sindicatos, gremios y organización laboral docente

TK: Pasando a las cuestiones gremiales/sindicales, que es un aspecto que cuando aparece el tema educación en los medios con mucha frecuencia se asocia a cuestiones gremiales, incluso a procesos de reivindicación de los derechos de los trabajadores de la educación. Leyendo un poco sobre la historia de la SNTE vi que ha habido muchísimos altibajos, sé que debe haber alguna historia bien documentada. Que podría decirnos de las características que tiene, si bien yo ya le estoy dando un juicio a priori de que contiene muchos altibajos y dificultades. En el origen mismo del SNTE había muchas organizaciones antes y en los '30 se pudieron juntar todas ellas. ¿Por qué siempre es tan complicado el tema gremial particularmente de los profesores?

SO: Yo no domino la historia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), sin embargo, sé que se fundó el 30 de diciembre de 1943. Y. desde mi punto de vista voy a nombrar algunos aspectos que sí conozco a partir de la experiencia ya que colaboré algunos años en la Sección 10.

Se han ido modificando algunos usos y costumbres que se tenían en el sindicato, sobre ciertas situaciones irregulares que se presentaban anteriormente. Considero que actualmente se tiene

una buena comunicación y apertura con la autoridad educativa. Esto ha favorecido a los docentes. Voy a comentar un hecho por el cual siento que se ha dificultado un poco la relación en el aspecto administrativo. Le comenté anteriormente que en 1992 se firmó el Acuerdo Nacional para la modernización educativa, además de la descentralización, se modifican los Planes y Programas de Estudio (1993) y se crea el Programa Nacional de Carrera Magisterial, que era el sistema de promoción horizontal, en donde los profesores participan de forma voluntaria e individual y tenían la posibilidad de incorporarse o promoverse (hasta 2018 con la Reforma Educativa de Peña Nieto), si cubrían todos los requisitos y se evaluaban conforme a lo indicado en los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial.

Con la aprehensión de Elba Esther Gordillo, el 26 de febrero de 2013 y con la llegada de Juan Díaz de la Torre como secretario general del SNTE, prácticamente entregó el poder al gobierno.

¿A qué va todo esto? A que en la actualidad las funciones que realiza son de gestión, es decir: se tramitan días económicos, becas para los hijos de los trabajadores, Art. 43 (licencias sin goce de sueldo), Acuerdos presidenciales (licencias con goce de sueldo, entre otros); perdió su rumbo y misión, que es la de "Representar, defender y reivindicar los derechos y conquistas de los trabajadores de la educación. Impulsar desde nuestro ámbito, con liderazgo, pasión e inspiración, una educación pública de calidad con estricto apego al contenido filosófico del Artículo 3o Constitucional".

Y, por ende, hay una gran decepción por parte de los agremiados que quincena tras quincena realizan sus aportaciones al mismo; y que, cuando lo necesitan, no hay quien los defienda y represente.

TK: Tenemos un texto en el dossier muy crítico de la manipulación política y de las consecuencias que ha tenido esto. Me interesaba su punto de vista porque yo estoy desde afuera, en el sistema superior. Al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) lo vemos en las noticias. Y generalmente las opiniones de café y en la calle son muy negativas. Me llama la atención que profesores de secundaria como Ud., muchos de ellos tienen opiniones positivas, hablan de que efectivamente les han reivindicado algunos derechos. Aprovecho para preguntarle, ¿usted considera que en su día a día laboral el sindicato le ayuda a que su trabajo sea mejor, más eficiente?

SO: ¡En lo absoluto! Como lo comenté anteriormente, hay un sindicato de antes y uno de después. El actual ya no tiene presencia, incluso antes se preocupaban por el aspecto académico. Cuando la autoridad quería realizar cambios a los planes y programas, había comisiones SEP-

SNTE y ambas presentaban una propuesta. Es decir, la SEP proponía y el SNTE revisaba, proponía también y juntos llegaban a un acuerdo.

A partir de la Reforma Educativa de Peña Nieto se pierde fuerza, presencia, autonomía y confianza en el sindicato.

Como dije anteriormente, yo los veo como meros gestores y afortunadamente no he requerido de sus servicios. Pero hay otro tipo de condiciones por las que se requiere la presencia del sindicato, por ejemplo, en los asuntos legales o jurídicos como en el caso de que se vaya a instrumentar un acta de hechos, un acta de abandono, entre otros. Sin embargo, se ha sabido de maestras y maestros que han requerido la figura de sus representantes sindicales y, simplemente, no acuden.

Es importante hacer mención, que si bien el SNTE es uno de los sindicatos más grandes de Latinoamérica (por el número de agremiados que lo conforma), existe otra organización en México denominada Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), que es una organización sindical mexicana creada el 17 de diciembre de 1979, como una alternativa de afiliación de maestras y maestros disidentes del SNTE del sur del país (se fundó en Chiapas) y únicamente ha podido conquistar cuatro secciones sindicales por la vía estatutaria, de las cuales sólo dos conservan ese estatus (Sección 7 de Chiapas, Sección 22 de Oaxaca), las Secciones 9 de la Ciudad de México y 18 de Michoacán (no estatutarias), su gran poder reside en la capacidad de movilización masiva del magisterio en Chiapas, Michoacán y Oaxaca.

TK: ¿Usted podría optar por no sindicalizarse o es obligatorio?

SO: No, no hay forma de evitarlo. Desde que ingresas al servicio, en el comprobante o talón de cheque se realiza el descuento de la cuota sindical, mediante el código 58. Ésta varía dependiendo del tipo de nombramiento que tienes.

TK: Por ejemplo, ¿puede usted afiliarse a la SNTE en CDMX? Yo tenía entendido que solamente estaba en ciertas partes del país.

SO: El Sindicato Nacional para Trabajadores de la Educación (SNTE), se encuentra en toda la República Mexicana. El SNTE está compuesto por 56 secciones, tres de ellas están en la Ciudad de México (secciones 9, 10 y 11).

La coordinadora (CNTE) tiene más fuerza o presencia en Chiapas, Oaxaca y Michoacán, por ejemplo, y son catalogados como más combativos. Pero en otros estados no lo son, en la CDMX coordinadora es mucho más tranquilo. Observo desde mi trinchera que hay una relación "conveniente" en este momento, no era así cuando yo estaba en administraciones diferentes de

la coordinación sectorial, incluso como asesora de coordinadores sectoriales. La verdad es que en algún momento tuvimos situaciones complejas, situaciones difíciles de no tan buena comunicación. Ahora los veo bien encaminados, con buena comunicación y en buenos términos. Pero repito, esto también tiene que ver con que el SNTE no tiene presencia y no quisiera verme muy osada, pero los considero un poco "vendidos" con las autoridades.

Evaluación Docente

TK: Para el final he dejado un tema particularmente "espinoso", la evaluación docente. Mucho se ha discutido sobre si las maestras y los maestros tienen que ser evaluados o no, si quieren ser evaluados para mantener su puesto o para promoverse. ¿Qué elementos generales pudieran darnos para ayudar a comprender el estado de la discusión sobre la evaluación docente?

SO: Yo tengo un punto de vista particular, muy similar a lo que entonces era carrera magisterial o fue el servicio profesional docente, y lo que es actualmente el sistema para la carrera de los maestros y maestras.

Justamente, como le comentaba hace un momento, con la Reforma educativa de Peña Nieto, el servicio profesional docente se deja abierto para que cualquiera haga el examen y aunque no tenga conocimientos, con hacer bien un examen y lo acredite, sea ubicado en un puesto maravilloso y estratégico, en aquel momento se ganaron varias inspecciones de esa manera. A mi parecer no fue la postura adecuada, ya que, con un solo examen de conocimientos no se identifican otros aspectos trascendentales que en cualquier empresa los realizan los psicólogos en los departamentos de selección de personal; es decir, no solo los conocimientos técnicos: nivel de experiencia, conocimiento del área, formación, etc., sino también las habilidades blandas como: habilidades sociales, forma de ser, personalidad, valores, etc. Entre otras competencias docentes que se deben tener.

Por ejemplo, los docentes que se contratan en educación preescolar y primaria tienen que ser egresados de las escuelas normales, no podían contratar a cualquiera, y sobre todo cuando se hace obligatorio el nivel de educación preescolar (2008), se pide que tengan al menos la licenciatura en educación preescolar. Pero antes, teníamos pluriculturistas, auxiliares de educadora, etc., durante esa administración se tuvo que regularizar. Y fue mucho trabajo de acompañamiento, capacitación, seguimiento y de homologación de plazas para que, los docentes en servicio regularizaran su situación y se les brindaron las facilidades para su titulación, y que obtuvieran la licenciatura en educación preescolar.

Pero en educación secundaria es diferente, sí contamos con docentes egresados de la Escuela Normal Superior, pero tenemos muchos otros de diferentes carreras, egresados de las universidades del país. En algunos casos la normal superior no ofrece cierta carrera. Por lo

tanto, se contratan a profesionales de esa carrera en particular, como por ejemplo: música. Además, es importante hacer mención que ahora se contrata el personal titulado, hace muchos años no era así, no se pedía que tuvieran un título cedula, únicamente se pedía a veces hasta el cuarto o sexto semestre de la carrera.

TK: Pero hoy en día, ¿son evaluados o no?

SO: Sí, se tienen varios procesos de evaluación. El primero que es por la USICAMM para su ingreso. Una vez que están en servicio, hay dos más: uno que les permite ascender (promoción vertical) y otro que les permite tener un mayor ingreso (promoción horizontal).

Además, de que se realizan evaluaciones nacionales e internacionales como las Pruebas PLANEA, EXCALE, COMIPEMS, PISA, etc.

TK: Entiendo entonces que, si yo no conozco a nadie, no tengo ningún familiar, etc. y cumpla los requisitos. ¿cabe la posibilidad de que me contraten?

SO: Si pasan el examen, entregan todos los documentos y se presentan a todas las entrevistas y filtros, sí. Además, falta que concursen, entonces si concursamos 50 y solamente hay 5 plazas solamente los mejores serán contratados y el resto tendrá que esperar hasta la próxima convocatoria. Y complementando esta información quisiera hacer una precisión: aunque conozcas a alguien, si no pasas los exámenes y cumplen con los requisitos para la contratación, no te admiten.

TK: Entonces formalmente no hay una evaluación, sino un proceso de contratación.

SO: Si hay una evaluación de ingreso, que es la inicial y hay más evaluaciones que tendrás que realizar a lo largo de tu carrera como docente.

También, existe un profesiograma en la SEP, antes se contrataban prácticamente a todos los profesionistas (médicos, veterinarios, ingenieros, arquitectos, contadores, sociólogos, etc.), pero se acotó, por ejemplo, los abogados y contadores ya no son contratados por considerarse que no son necesarios en el servicio educativo, al menos como docentes.

TK: Pero ¿a qué se refiere con "Profesiograma"?

SO: El profesiograma es aquel que indica qué profesionistas pueden ser contratados como docentes y de qué carreras si pueden ser compatibles con las necesidades del servicio educativo. Antes por ejemplo un abogado enseñaba "formación cívica y ética", y ahora no porque se está dando prioridad a los egresados de las Escuelas Normales.

TK: ¿Qué pasa cuando un profesor es contratado, pero a la hora de desempeñar su trabajo no es lo que se esperaba?

SO: Eso ha sucedido desde siempre, como en cualquier empresa. Son detectados por sus jefes inmediatos superiores y éstos lo deben de notificar a las autoridades educativas. Es importante hacer mención, que hay diferentes tipos de nombramientos: interinatos limitados (código 20), interinatos ilimitados (código 97 –sin titular– y código 95 –con titular–). Por lo regular, cuando ingresan por primera vez al servicio, se les da un interinato de 3 meses, después de 6 meses y luego, uno de un año. Así que, mientras tengan interinato, se les puede dejar de contratar.

Desde que cumplen 6 meses y un día en el servicio, pueden solicitar su basificación (código 10), pero no siempre hay la forma de lograrlo; incluso, hay docentes que se jubilan y nunca obtuvieron la base.

TK: Usted comentaba que generalmente los profesores siempre quieren tener un mejor sueldo, por lo que veo hay distintos niveles. Me imagino que habrá profesores jóvenes sin historial con un sueldo medio bajo y otros que por una serie de méritos o características accede a salarios mucho más competitivos. ¿cree que hay mucha diferencia en el sistema entre los sueldos de los profesores?

SO: El informe del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España, "Panorama de la educación 2022", señala que, en la mayoría de los países pertenecientes a la OCDE, la remuneración de profesoras y profesores depende del nivel de educación en el que enseñen y de los años de experiencia que tengan.

Este informe muestra que, entre 2005 y 2021, el salario del profesorado ha incrementado, a pesar de la crisis económica de 2008, que produjo su recorte en la mayoría de los países.

Según cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en México la retribución mensual a docentes de educación preprimaria y primaria en instituciones públicas es de 15 mil 110 pesos, mientras que en educación secundaria es de 19 mil 207 y en bachillerato aumenta a 38 mil.

Específicamente en educación secundaria, entre el sueldo de un docente de tiempo completo y un director la diferencia económica es poca (dos mil quinientos pesos al mes), en comparación con la responsabilidad, no es muy significativa.

Cuando sale una convocatoria para la promoción horizontal, aunque la oportunidad la tengan todos, siempre y cuando cumplan con los requerimientos (dos años en el servicio, con la misma plaza, en la misma escuela y que corresponda a su función y plaza para la que fue contratado),

se puede acceder, se asignan puntajes por antigüedad en el servicio, por cursos o diplomados que hayan tomado y el examen, entre otras cosas. Mucha gente que por miedo dice "mejor no hago el examen".

Si sale una convocatoria de promoción vertical (para ascender a subdirector, director o inspector), con los mismos requerimientos anteriormente mencionados, se puede hacer, pero uno de los requisitos es la renuncia de sus plazas. Esto les genera mucha incertidumbre a los docentes, porque piensan que, si firman y no se logran promover, pierden todo.

TK: Antes de cerrar la charla, algún aspecto que le gustaría subrayar y que yo no haya preguntado sobre su experiencia, la educación en México, el sindicato.

SO: Me había preguntado acerca de los principales avances de la educación en México, y si quisiera mencionar algo. Derivada de la pandemia podemos considerar a este momento histórico como una revolución educativa y para mí, se convergen tres factores.

El primero es el avance de las ciencias cognitivas, es decir, esto incluye la inteligencia artificial y la forma en la que los seres humanos aprendemos.

El segundo sería el desarrollo de estas plataformas tecnológicas y de calidad, para que en nuestro país podamos apuntalar hacia modelos híbridos o mixtos de educación en el futuro.

Y, el tercero, sería el hacer un cambio radical en la naturaleza del mercado de trabajo. Nosotros ahora estamos preparando alumnos para las carreras que existían desde siempre, (medico, abogado, contador, etc.); sin embargo, ya tenemos otras carreras y modelos, por ejemplo, antes era impensable que iba a existir un diseñador de páginas web, o un *youtuber*, un *influencer*. Ahora incluso, vemos algunas universidades privadas que están promoviendo estas carreras que, si bien no están registradas ante la Dirección General de Profesiones de la SEP, hay muchos jóvenes que están interesados en estudiarlas. Y puede ser algo que tenemos que considerar en el ámbito educativo.

Debemos de enseñar o preparar a los alumnos a desarrollar esas capacidades analíticas o flexibles y transformarnos a este mundo que está en constante cambio y que, además, a partir del confinamiento y la pandemia, hemos tenido que adaptarnos. Por lo que considero que la educación no es algo homogéneo, deben reconocerse al menos tres tipos de aprendizaje: el informativo, el formativo y el transformativo.

Para hacer una pequeña síntesis de cada uno de ellos. El informativo es la transmisión de información o de destrezas concretas. Se presta para lo que hicimos ahora en pandemia a través de la educación virtual o la televisión. Dimos la información a través de plataformas, blogs, etc. Sin embargo, la educación va mucho más allá de la transmisión de conocimientos o destrezas.

Entonces ahora tenemos el aprendizaje formativo, en el cual tenemos la responsabilidad de formar a los alumnos con un pensamiento crítico y una conducta ética, con elementos que les permitan ser buenos ciudadanos en el mundo y además tengan una formación integral y una cultura general. El último es el aprendizaje transformativo, que se da cuando desarrollamos a estos agentes de cambio, cuando desarrollamos en ellos, habilidades de liderazgo, de entender y transformar el mundo. Tener no solo la flexibilidad y sino el alcance para todos.

Entre los retos que debe considerar la educación se encuentra la inclusión, la equidad, la igualdad y el permear estrategias que motiven a todos aquellos alumnos que perdimos durante la pandemia, a regresar a la escuela y concluir satisfactoriamente con sus estudios.

Los docentes que fuimos educados con la pedagogía antigua tenemos que actualizarnos o mantenernos permanentemente actualizados para que podamos atender a las necesidades e innovación que demanda este nuevo mundo que ya cambio.

Por lo mismo, debe haber una capacitación docente que favorezca el aprendizaje de estos nuevos alumnos y que, si finalmente se están utilizando los modelos mixtos de enseñanza, debemos aprovecharlos.

Si bien todo lo que se realizó durante los ciclos escolares 2020-2021 y 2021-2022 no se llevó a cabo de la forma en que hubiéramos querido; hay que aprovechar ese avance y esfuerzo realizado por toda la estructura educativa. Que no se quede en el olvido lo que paso en este periodo. Solo así conseguiremos tener un mejor futuro para México.

Referencias

ALDUCIN ABITIA, Enrique (1986): *Los valores de los mexicanos. México: entre la tradición y la modernidad*. México: Fomento Cultural Banamex.

MARTÍNEZ RIZO, Felipe (2023): *Luces y sombras de la educación mexicana: una perspectiva histórica México*. Universidad Iberoamericana: Ciudad de México.

OJEDA ORNELAS, Sandra Elizabeth (2022): *Deserción escolar y pandemia en la Ciudad de México. Elementos de política pública para su atención*. Universidad de Alcalá de Henares. Alcalá.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020a): *Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>. [13.07.2023]

REIMERS, Fernando (2021): *Educación global para mejorar al mundo: cómo impulsar la ciudadanía global desde la escuela*. Madrid: Ediciones SM.

UNESCO (2004): *Una educación de calidad para todos los jóvenes. 47ª Conferencia internacional de educación de la UNESCO*. Ginebra, 8-11 de septiembre 2004. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141072_spa [13.07.2023]

VILLALVAZO RUIZ, Agustín (2016): *Las reformas educativas en México*. https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/49/49_4.pdf [13.07.2023]

INEGI (2021): *Características educativas de la población. Porcentaje de la población de 3 a 24 años que asiste a la escuela por grupo de edad*. <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/>

INEE (2017): *La educación obligatoria en México. Informe 2017*. Capítulo 4 "Caracterización de la práctica docente". México: INEE. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/Info_Maestro-1.pdf. [13.07.2023].

Centro de Investigación Económica y Presupuestaria, CIEP. (2021): *Gasto público en educación. PPEF 2021*. <https://ciep.mx/gasto-publico-en-educacion-ppef-2021/>. [13.07.2023]

CONTRERAS LÓPEZ, Abigail, LÓPEZ GARRIDO, Lauren Patricia y JIMÉNEZ RICO, Artermio (2021): *Evolución del gasto público del sector educativo de México*. <https://vinculategica.uanl.mx/index.php/v/article/view/100/100>. [13.07.2023].

Anexo I – Siglas o abreviaturas

Abreviatura	Descripción
SEP	Secretaría de Educación Pública.
AEFCM	Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México.
USICAMM	Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros.
VSEP	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal.
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
INEE	Instituto Nacional de Evaluación de la Educación.
PIB	Producto Interno Bruto
GNE	Gasto Nacional Educativo
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

IMEX XXIV

ARTÍCULOS

ARTICLES

Propuestas para incentivar la reintegración escolar de adolescentes mayas al sistema educativo nacional

(María Cristina Osorio Vázquez / Hans Bressers)

(Universität Siegen, Universiteit Twente / Universiteit Twente)

Introducción

En este informe se presentan los resultados del proyecto de investigación titulado "Enhancing Adolescent Maya Girls' Education through Peer Support" financiado por Echidna Giving, una fundación de origen estadounidense cuyo objetivo principal es apoyar la educación de niñas que viven en condiciones de vulnerabilidad en los países en desarrollo. Este proyecto se realizó de noviembre de 2018 a diciembre de 2020¹ en tres comunidades del estado de Yucatán, Maxcanú, Buctzotz y San José Tzal, con la participación de líderes religiosos en la figura de sacerdotes de la iglesia católica y bajo la coordinación de profesores investigadores de la Universidad Anáhuac Mayab ubicada en la ciudad de Mérida, la capital del estado de Yucatán en México y de la Universidad de Twente en Holanda.

El objetivo principal del proyecto era investigar si las adolescentes mayas inscritas de manera regular a la escuela secundaria pública (de 12 a 15 años) podrían actuar como una red de apoyo para las jóvenes de la misma comunidad que dejaron de asistir a este nivel de estudios, para que así pudieran obtener su certificado de secundaria y posteriormente reintegrarse al Sistema Educativo Nacional.

En primera instancia se intentó realizar esta investigación por medio de los comisarios ejidales y presidentes municipales para invitar a las jóvenes a participar en este proyecto en diferentes poblaciones del estado de Yucatán donde prevalece el grupo maya yucateco (INEGI, 2015); sin embargo, en ninguno de los casos se reunió la cantidad necesaria de jóvenes adolescentes para llevar esto a cabo, es decir, cinco jóvenes que actuaran como mentoras y cinco jóvenes que hubieran dejado de asistir a la escuela secundaria por población, debido a esto se acudió al liderazgo ejercido por los líderes religiosos, en este caso en la figura de los sacerdotes de la religión católica, considerando que 79.5% de la población en Yucatán practica esta religión (INEGI, 2010).

Tanto en Buctzotz como en Maxcanú y San José Tzal se intentó contactar a los sacerdotes para presentarles el proyecto, tomando en cuenta la importancia del involucramiento de los

¹ El primer año de esta investigación fue documentado en el artículo titulado "Enhancing Adolescent Maya Girls' Education through Peer Support".

líderes religiosos en el avance educativo de las niñas (Global Education Monitoring Report, 2019: 37), sin embargo, solo en el caso de Maxcanú y San José Tzal intervinieron directamente.

Para presentar el proyecto a las adolescentes se realizó una reunión informativa en las tres comunidades, logrando de esta forma obtener el número necesario de participantes para poder iniciarlo. En estas reuniones asistieron jóvenes adolescentes, madres de familia y algunos hombres jóvenes quienes eran las parejas de las jóvenes adolescentes en rezago educativo.

De esta forma se invitó a participar de manera voluntaria a jóvenes adolescentes que asistieran regularmente a la secundaria que tuvieran la intención de apoyar a otra joven que conocieran que hubiera dejado de asistir a la escuela, preferentemente con quien tuvieran lazos de amistad o parentesco. Por su participación en el proyecto recibían \$1000 pesos mensuales con el compromiso de reunirse semanalmente con su estudiante con la finalidad de repasar los temas vistos en la escuela secundaria. Esto facilitaba que las adolescentes que hubieran abandonado la escuela pudieran aprobar el examen de acreditación de dicho nivel de estudios ofrecido por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Se les entregaron útiles escolares y se efectuaron reuniones semanales de seguimiento. Las jóvenes que recibían las asesorías obtenían una despensa con alimentos mensualmente como incentivo para participar en el proyecto. A continuación se presentarán los resultados con el siguiente orden, en primera instancia se mencionará el estado actual de la educación de jóvenes adolescentes, en la segunda sección el marco teórico en el cual se fundamenta esta investigación, posteriormente la metodología utilizada, en la cuarta sección la presentación de resultados mediante el análisis realizado con la teoría de la interacción contextual, finalmente se discutirán los hallazgos de la investigación para establecer las conclusiones.

Contexto

Actualmente 61 millones de adolescentes no asisten a la secundaria. Esto representa el 16% de adolescentes entre 12 y 14 años a nivel mundial. En los países emergentes constituyen el 14% de la población (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2019:3). En México, entre la población de 3 a 29 años, el 22.8% de mujeres estudian la secundaria en comparación con el 23.6% de los hombres (INEGI, 2020). Esto se acentúa más entre la población indígena, considerando que el porcentaje de población indígena a nivel nacional con estudios terminados del nivel secundaria es de 20.5% cifra menor en 3 puntos porcentuales a la que se registra a nivel nacional (CDI, 2015).

En base a los compromisos creados por los gobiernos, el sector privado y la sociedad civil expresados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), principalmente el cuarto, *Educación de calidad* y el quinto, *Igualdad de Género*, para el año 2030 todas las niñas y todos

los niños deben de haber concluido la enseñanza primaria y secundaria (ONU, 2019), pero según las tendencias actuales, uno de cada seis niños seguirá sin escolarizarse en 2030 y solo seis de cada diez jóvenes completará la educación secundaria (Montoya / Antoninis, 2019: 1).

La educación es de especial importancia para las jóvenes, sobre todo las que viven en condiciones de marginación y pobreza, las cuales al alcanzar la pubertad son vulnerables al embarazo adolescente y a la cohabitación en pareja no habiendo alcanzado la madurez necesaria ni el desarrollo académico suficiente para las responsabilidades que los compromisos familiares traen consigo.

En particular el embarazo² temprano puede afectar las oportunidades educativas de las niñas, resultando en su expulsión de la escuela o pueden sentirse avergonzadas y estigmatizadas en el aula, lo cual afecta su habilidad para aprender (Global Education Monitoring Report, 2019: 2).

Investigaciones del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), han demostrado que las adolescentes que inician vida de pareja son más propicias a abandonar los estudios y a aislarse socialmente, lo que limita sus oportunidades laborales y de capacitación. De manera adicional, las normas de género pueden impedir el acceso de las jóvenes a la educación, evitando que adquieran las habilidades necesarias para la futura empleabilidad (International Labour Organization and United Nations Children's Fund, 2018: 12).

Una educación de calidad prepara a las niñas no solo con habilidades básicas, como alfabetización y aritmética, sino también con habilidades transferibles como la autoconfianza, la comunicación y la toma de decisiones. Estas habilidades son cruciales para que las jóvenes encuentren trabajo decente, se conviertan en emprendedoras y accedan a más capacitación y aprendizaje en un futuro (International Labour Organization and United Nations Children's Fund, 2018: 15).

El empoderamiento de mujeres y niñas a través de la educación no es solo su derecho, sino también un factor clave de desarrollo nacional, lo cual disminuye la pobreza, mejora la salud y propicia una dinámica familiar más equitativa (Dasra, 2019: 4), sin embargo, es determinante contar con un fuerte compromiso político y legislación que propicie el alcance de mayores niveles educativos de las niñas, adolescentes y mujeres adultas.

En México, como resultado de la Reforma Constitucional del 15 de mayo de 2019, la educación obligatoria alcanzó a los tres tipos educativos: básica, media superior y superior (Presidencia de la República de México, 2019: 145). De la misma forma, a nivel nacional la

² En México el embarazo entre las mujeres en zonas rurales es más frecuente que los embarazos de las mujeres que viven en zonas urbanas. En particular las mujeres indígenas de 15 a 19 años de zonas rurales presentan mayor riesgo de embarazo adolescente en comparación con las que habitan en áreas urbanas (INEGI, 2018).

Secretaría de Educación Pública ha puesto a disposición de las adolescentes embarazadas o que cohabiten con su pareja programas de apoyos específicos para que permanezcan en la escuela (Antoninis, 2019). Sin embargo, a pesar de estos programas, en México entre la población de 15 a 24 años el 27.6% de las mujeres no estudian³ ni trabajan en comparación con el 5% de los hombres (INEGI, 2018).

Las estadísticas demuestran que aún con estos avances legislativos la población en México ha cursado en promedio solamente 9.7 años de escolaridad (INEGI, 2020). En específico a nivel secundaria la eficiencia terminal es del 86.5% a nivel nacional (SEP, 2020). En Yucatán, estado donde se llevó a cabo este proyecto de investigación, el promedio es de 9.6 años de educación formal, lo que representa casi el primer año de bachillerato (INEGI, 2020), con una eficiencia terminal de la secundaria al 85.9% (SEP, 2020).

Marco teórico

Para este estudio se utilizaron diferentes teóricos tanto de la sociología como de la educación, como Durkheim con sus aportaciones sobre la influencia de la sociedad en las decisiones que toman los seres humanos, particularmente en el tema educativo (Durkheim, 1978). De igual manera se utilizaron las contribuciones de Freire (1974), considerando su experiencia revalorizando a sectores marginados de la sociedad por medio de la educación y el proceso de autodescubrimiento en los educandos por medio de la alfabetización.

De manera complementaria, se recurrió a las aportaciones de la Compañía de Jesús, una orden religiosa de la iglesia católica mayormente identificada como los *jesuitas*, quienes se han destacado por participar activamente con los pueblos indígenas de Latinoamérica, trabajar en la defensa de los excluidos, realizar investigación científica aplicada y sobre temas de educación de diversos grupos sociales (Jesuitas, 2019).

También se recurrió a las aportaciones de Putnam (2000) en cuanto al capital social creado entre ambos grupos de jóvenes, como una red de apoyo basada en el género, el origen étnico y por grupo de edad en favor del avance educativo de las participantes.

³ Entre las causas del abandono de estudios entre las mujeres entre 15 y 24 años se encuentran: el 30.6% por falta de dinero o trabajo, el 22.8% no quiere estudiar o la falta de agrado por estudiar, 13.4% el casarse o unirse a una pareja y el 10.2% el tener una hija o un hijo (INEGI, 2016).

Metodología

La metodología que se utilizó fue cualitativa de la investigación social con aportes de la metodología cuantitativa en el análisis de datos estadísticos de la educación en México y en el mundo con enfoque de género.

Las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Esto quiere decir que en este tipo de investigación prevalece el análisis de lo particular a lo general. En un estudio cualitativo, el investigador entrevista a una persona, analiza los datos que obtuvo y saca algunas conclusiones; posteriormente, entrevista a otra persona, analiza esta nueva información y revisa sus resultados y conclusiones; del mismo modo, efectúa y analiza más entrevistas para comprender lo que busca. Es decir, procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general (Hernández et al. 2010).

Entre las fuentes de información primaria se realizaron entrevistas abiertas con gente de la comunidad, entrevistas semiestructuradas con las jóvenes y observación participativa para conocer sus perspectivas sobre la educación de las jóvenes adolescentes de las comunidades participantes, así como sus principales retos para alcanzar niveles altos de escolaridad y las posibles causantes de la deserción escolar.

Entre las fuentes secundarias, se consultaron estadísticas de las Naciones Unidas (ONU) y de sus agencias como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la entidad de la ONU para la igualdad de género y el empoderamiento de la Mujer, también conocida como ONU Mujeres y la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas (UNGEI). Además, se consultaron datos y programas pertenecientes a la Secretaría de Educación Pública (SEP), y datos demográficos y educativos en los sitios web del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), del Instituto de Educación para Adultos del Estado de Yucatán (IEAEY) y del Consejo Nacional de Población (CONAPO) entre otros.

Resultados analizados con la Teoría de la Interacción Contextual

Los resultados de esta investigación fueron analizados por medio de la teoría de la interacción contextual (Bressers, 2009), este es un modelo utilizado mayormente para la evaluación de programas y políticas públicas, sin embargo, también puede ser utilizado para analizar las motivaciones, conocimientos y recursos de los actores participantes considerando el contexto

donde se desenvuelve la problemática, los aspectos políticos, económicos, culturales y tecnológicos (figura 1).

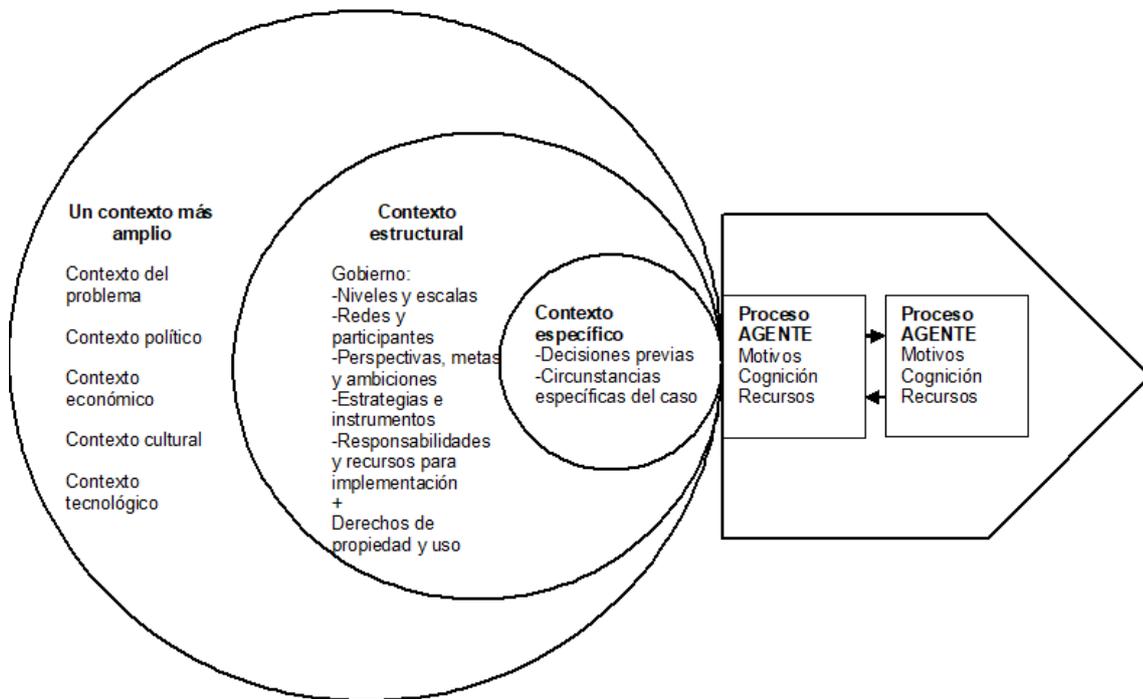


Fig. 1: Características de los actores claves y su interacción social considerando diferentes elementos del contexto donde se desenvuelve la problemática.
Fuente: Bressers, 2009.

De esta forma se establece que el proceso de implementación es llevado a cabo por seres humanos los cuales al relacionarse entre así se afectan unos a otros, por lo cual los resultados se modifican conforme ocurren estas interacciones sociales. Durante el proyecto participaron diferentes actores en la figura de los grupos de niñas participantes, sus familiares, líderes religiosos y representantes públicos, por lo que se analizarán los conocimientos, recursos y motivaciones de cada uno de ellos y como esto afectó los resultados del proyecto (figura 2).

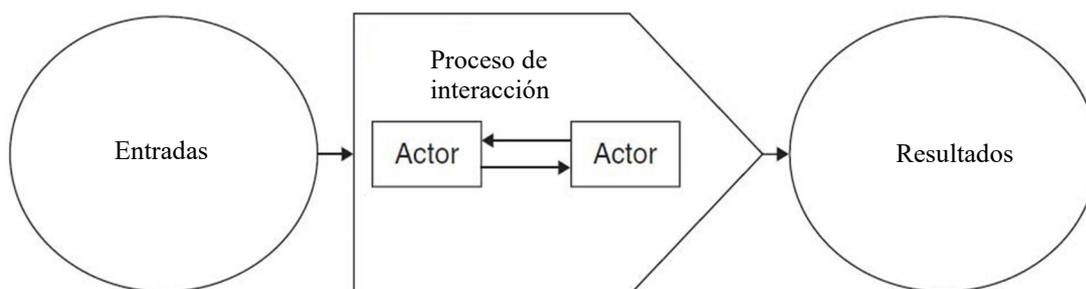


Fig. 2: Modelo simple del proceso de interacción.
Fuente: De Boer / Bressers, 2011.

A continuación, se presentará una relación de estas interacciones sociales condensadas en un cuadro explicativo donde se establecen los factores positivos que apoyaron la realización del proyecto, representados con el símbolo de más (+), de la misma forma las relaciones que actuaron en detrimento están representadas con el símbolo de menos (-) (tabla 1).

Tabla 1. Motivaciones, recursos y conocimientos de los actores principales.

	Motivaciones	Recursos	Conocimientos
Jóvenes adolescentes mentoras ⁴	-Ayudar a otras jóvenes (+) -Enorgullecer a sus padres (+) -Recibir el incentivo económico (+)	-Fuerte apoyo familiar (+) -Buen desempeño académico (+) -Respaldo del líder ético de la población en la figura del sacerdote de la comunidad (+) -Reconocimiento de la comunidad como jóvenes responsables y de confianza (+) -Libros y materiales didácticos (+) -Internet disponible en su comunidad (+/-) -Reuniones de seguimiento semanales (+)	-Problemas sociales y económicos en la comunidad como violencia doméstica y falta de recursos económicos para financiar sus estudios (-) -Abuso de alcohol y drogas en parte de la población (-) -Se percibe el logro de altos grados académicos como una meta alcanzable (+)
Jóvenes adolescentes con rezago educativo	-Aprobar el examen para obtener el certificado de secundaria (+) -Inscribirse en el bachillerato (+) -Estudiar una carrera universitaria (+) -Apoyar económicamente a sus hijos (+/-) -Facilitar su incorporación en el mercado laboral (+/-)	-Reuniones de estudio con las jóvenes mentoras (+) -Libros y materiales didácticos (+) -Internet disponible en la comunidad (+/-) -Reuniones de seguimiento semanales (+) -Apoyo familiar en algunos casos (+/-) -Dispensa (+)	-Problemas sociales y económicos presentes en la comunidad como violencia doméstica y falta de recursos económicos para financiar sus estudios (-) -Abuso de alcohol y drogas en parte de la población (-) -Bajos niveles académicos vistos como normales en este contexto (-) -Críticas de vecinos y algunos familiares (-)
Iglesia católica	-Educación como un medio para evitar violencia intrafamiliar (+) - Promoción de actividades extraescolares para prevenir abuso de sustancias nocivas para la salud entre los jóvenes (+)	-Instalaciones, el edificio de la iglesia disponible para llevar a cabo las reuniones semanales de seguimiento (+) -Influencia en la comunidad a través de la fe (+) -Liderazgo religioso en la figura de los sacerdotes católicos (+) -Red de contactos dentro de la comunidad (+)	-Profundo conocimiento de la gente de la comunidad y de sus dificultades personales (+)
Sistema educativo nacional	-Promover el desarrollo nacional a través de la educación gratuita y asequible (+)	-Instalaciones educativas (+) -Libros y materiales didácticos (+) -Maestros (+)	-En algunos casos las normas de género actúan en detrimento del avance educativo de las jóvenes (-)

⁴ Jóvenes adolescentes que asistían regularmente a la secundaria y que apoyaban a otra joven que hubiera dejado de asistir a la escuela, preferentemente con quien tuvieran lazos de amistad o parentesco.

Comunidad	-Educación como un medio para promover la autosuficiencia en las jóvenes (+) - Las jóvenes como fuente de trabajo doméstico e ingreso adicional al hogar (-)	-Apoyo familiar (+) -Apoyo de pareja (+)	-Estructuras patriarcales (-) -Presión social para abandonar la escuela cuando la joven se embaraza o vive con su pareja
-----------	---	---	---

Fuente: Osorio / Bressers, 2021.

El proyecto se llevó a cabo en dos etapas. En la primera etapa fue aplicado en tres comunidades del estado de Yucatán, Maxcanú, Buctzotz y San José Tzal. En Maxcanú y San José Tzal se mantuvo una presencia activa del sacerdote local (+), lo cual facilitó el proceso a la vez que se contó con las instalaciones necesarias para llevar a cabo las reuniones en un entorno seguro para las niñas, ya que las reuniones se realizaron dentro de la iglesia (+) con la anuencia del párroco de la localidad.

En el caso de Buctzotz, el sacerdote no participó (-), lo que afectó la asistencia y compromiso de las participantes, la presencia de los líderes religiosos incentivó la responsabilidad entre las jóvenes participantes en Maxcanú y San José Tzal, mientras que en Buctzotz al cabo de pocas semanas ya se había desintegrado el grupo de jóvenes.

Las jóvenes que participaron en el proyecto en Maxcanú y San José Tzal estaban involucradas en actividades religiosas en su parroquia local y ellas recomendaron a compañeras suyas que habían abandonado los estudios por diferentes razones, entre ellas se encontraban embarazo adolescente, cohabitación con una pareja varón, falta de recursos económicos, inserción temprana al mercado laboral -aun siendo menores de edad- y fallecimiento de alguno de los padres. Se debe mencionar que el embarazo adolescente y la pobreza son las principales razones a nivel mundial por la que los adolescentes interrumpen sus estudios (Global Education Monitoring Report, 2019: 39).

Era importante que las jóvenes mantuvieran lazos de parentesco o amistad, ya que de esta forma las jóvenes mentoras más allá del incentivo económico les motivaban el ayudar a otra joven a la que le tenían afecto (+), de la misma forma, las creencias religiosas ayudaron a una participación activa en el proyecto, ya que las jóvenes comentaron su deseo de ayudar a otras jóvenes como ellas inspiradas por los valores aprendidos en la iglesia (+).

Existe evidencia científica que sugiere que los niños que ayudan a otros mejoran en diferentes aspectos de su vida en comparación con los que no lo hacen. Por ejemplo, estudiantes de secundaria, que ayudan, cooperan y comparten con sus compañeros sobresalen teniendo mejores calificaciones (Grant / Sweet, 2019). El trabajar con otras jóvenes adolescentes de manera presencial es particularmente importante para el desarrollo de habilidades en adolescentes (Crone / Dahl, 2012:642). De la misma forma ayudar a otros contribuye a ambas

partes, sobre todo en la adolescencia, donde los jóvenes se encuentran más enfocados en ser aceptados socialmente por otros adolescentes, lo cual contribuye a su autonomía (Fuligni, 2018:1).

En la primera etapa, de dieciocho niñas que iniciaron el proyecto, solamente dos de ellas obtuvieron su certificado de secundaria en este programa. Entre sus características se encuentra que las dos son madres adolescentes con un hijo cada una de ellas menor al año de edad. Entre los factores que intervinieron en el bajo número de participantes que acreditaron la secundaria se encuentran las normas sociales que enfrentaban estas jóvenes en su entorno, principalmente las que eran madres, estaban embarazadas o vivían en unión libre.

Entre los factores que favorecieron el proceso de certificación de la escuela secundaria se encontró fuerte apoyo familiar incluyendo el de su pareja varón (+), fuerte motivación para continuar sus estudios, esto relacionado a la obtención de una mejoría en el ingreso futuro para el bienestar de sus hijos representado en alimentación y dinero suficiente para pagar sus consultas médicas en caso de enfermedad (+) y lazos de parentesco y amistad entre la joven mentora y la joven estudiante (+).

Ambas madres adolescentes que obtuvieron su certificado de secundaria recibieron fuertes críticas de la comunidad que las desanimaban en el proceso, principalmente de familiares lejanos y vecinos (-). Sin embargo, el contar con fuerte apoyo familiar, principalmente de la madre, la pareja y la joven mentora fue un factor importante para la acreditación de los estudios (+).

La segunda etapa del proyecto se realizó en la comunidad de San José Tzal conformado por un grupo de cuatro jóvenes mentoras y cuatro jóvenes que habían abandonado los estudios secundarios. Entre las razones del abandono escolar se encontraron falta de recursos económicos, inserción temprana al mercado laboral, embarazo y cohabitación con una pareja varón.

Todas ellas pasaron por el mismo proceso de selección, siendo las jóvenes mentoras quienes recomendaron a compañeras suyas, vecinas y conocidas que habían abandonado la escuela. De las cuatro jóvenes, una ellas no quiso presentar el examen, se le visitó en repetidas ocasiones por la joven mentora que la asistía sin obtener una razón al respecto, inclusive durante las últimas visitas la joven que abandonó los estudios ya no salía de su casa, aún que su joven mentora, con la que estuvo estudiando durante meses llamaba a su puerta sin obtener una respuesta.

Para resumir, en la segunda etapa del proyecto, de las cuatro jóvenes rezagadas una no presentó, otra no aprobó su examen y dos de ellas obtuvieron su certificado. A continuación, se

describirá el perfil de las jóvenes que aprobaron el examen. Una de ellas tiene 15 años de edad y cohabita con una pareja varón sin tener hijos, asistía regularmente a las reuniones semanales de seguimiento en la iglesia y es prima política de su joven mentora. Realiza labores dentro del hogar y no pudo continuar sus estudios por falta de recursos económicos, tomando en cuenta que el trabajo doméstico no remunerado hace más vulnerables a las jóvenes a ser excluidas del sistema educativo. (Global Education Monitoring Report, 2019: 21)

Tiene fuerte apoyo familiar por parte de su pareja y de su madre (+), no tiene hijos y desea continuar sus estudios para ser maestra. A la obtención del certificado de secundaria comentó que su plan es ingresar al bachillerato, pero de manera no presencial ya que tiene responsabilidades en su hogar realizando labores domésticas junto con la familia de su pareja con quien vive. Ella expresó su deseo de continuar sus estudios en un formato más flexible, que se conoce en México como la "prepa libre" donde de manera periódica se presentan exámenes de las materias que componen el programa de estudios hasta la obtención del certificado de bachillerato.

La segunda joven que obtuvo su certificado de igual manera no pudo seguir estudiando por falta de recursos económicos, inclusive ella de manera voluntaria tomó la decisión de trabajar como niñera para que así sus dos hermanas menores pudieran continuar sus estudios. Se enteró del proyecto por medio de su joven mentora, quien participa en grupos juveniles de la iglesia católica en la misma comunidad en la que ambas viven. La joven que obtuvo su certificado no tiene hijos y vive con sus padres quienes la apoyaron fuertemente durante su participación en el proyecto (+), aún que durante el proceso recibió fuertes críticas de una compañera de trabajo quien le repetía que no iba a aprobar el examen de certificación de la secundaria. Su principal motivación para la obtención de su certificado es obtener un mejor trabajo e incrementar su ingreso.

Discusión

Se ha demostrado que el contexto social tiene una fuerte influencia en cómo los adolescentes toman decisiones, permanecen motivados y perseveran a pesar de las dificultades (Crone / Dahl, 2012:637). La influencia del contexto social quedó demostrada en este proyecto, ya que una de las afirmaciones que repetidamente se escuchó entre las jóvenes participantes fue la importancia del apoyo familiar y de las personas cercanas a ellas.

De igual manera se demostró la importancia de los líderes dentro de la comunidad, en este caso en la figura de los sacerdotes católicos quienes facilitaron el desarrollo del proyecto y fomentaron la responsabilidad entre las participantes. Estos líderes con fuerte influencia sobre

la comunidad establecieron las condiciones necesarias para la superación académica de las jóvenes participantes, no solo de las jóvenes rezagadas, sino también de las mentoras.

Se ha comprobado en diferentes contextos, que a pesar de críticas, estigmatización o coerción las jóvenes llegan a salir adelante por el apoyo de estos líderes comunitarios (Dasra, 2019). Esto representado por las fuertes críticas que recibieron las niñas participantes ya que rompían con los esquemas sociales, debido a que una vez que una joven interrumpe sus estudios por embarazo o cohabitación en pareja, difícilmente regrese al sistema educativo por la fuerte presión social que esto representa, al ser consideradas como mujeres con responsabilidades familiares que no se pueden compaginar con su avance educativo. Esto es común en contextos apartados de las principales ciudades del estado de Yucatán, mientras más lejanas se encuentran las comunidades de los medios urbanos, es más frecuente encontrar esta forma de pensamiento que limita las oportunidades educativas de las jóvenes.

Conclusiones

La adolescencia es una etapa de desarrollo crucial en el ser humano, sin embargo, es la edad en la que la toma de decisiones podría actuar en detrimento del avance educativo, considerando que una vez que una adolescente se embaraza es probable que interrumpa sus estudios.

Los programas que ofrecen segundas oportunidades son una respuesta para las madres adolescentes y para toda joven que hubiera dejado de asistir a la escuela⁵. Este tipo de programas generalmente se llevan a cabo en contextos no formales y sirven a población marginada, quien es más propensa a enfrentar pobreza que afecta su bienestar (Global Education Monitoring Report, 2019: 39, National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine 2019: 67). En este caso la implementación de este proyecto fue gracias a la aceptación y el apoyo de los líderes religiosos, quienes proveyeron los contactos, guía durante el proceso e inclusive instalaciones seguras para la participación de las jóvenes y sus familias en este proyecto. Esto sin lugar a dudas demuestra el importante rol que tienen los líderes locales para la implementación de proyectos de desarrollo comunitario. Sin embargo, la prevención también es necesaria.

En México es importante intensificar las existentes campañas de educación sexual dentro del sistema educativo nacional para que las jóvenes tomen decisiones informadas. Esto es aún más urgente en los contextos rurales, donde no es frecuente que estas conversaciones estén

⁵ En el ciclo escolar 2020 al 2021 entre la población entre 3 a 29 años 2.5 millones de mujeres dejaron de estudiar en México por causas económicas y relacionadas con el COVID-19 (INEGI, 2020).

presentes en el hogar y donde es probable que una joven embarazada se encuentre sin respaldo familiar o de pareja.

La educación de las niñas y jóvenes adolescentes permitirá tener en las próximas generaciones mujeres más preparadas, en puestos de trabajo con mejor ingreso y con más poder de decisión dentro del seno familiar, lo que contribuirá a su desarrollo como ser humano y del país al que pertenecen (Sen, 1999).

Agradecimientos

Este proyecto de investigación fue financiado por Echidna Giving, cumpliendo la promesa de la educación de las niñas.

La estancia de investigación durante la cual se desarrolló esta publicación fue patrocinada por la Fundación Alexander von Humboldt.

Los autores desean reconocer el trabajo realizado por Ramón Francisco Osorio Centeno, quien fue el traductor de maya al español durante las entrevistas realizadas como parte de esta investigación.

Referencias

ANTONINIS, Manos (2019): "The World is Off Track to Deliver on its Education Commitments by 2030". En: *UNESCO*, 9 de julio. <http://uis.unesco.org/en/blog/world-track-deliver-its-education-commitments-2030> [23.07.2021]

BRESSERS, Hans (2004): "Implementing Sustainable Development: How to Know What Works, Where, When and How". En: William Lafferty (ed): *Governance for Sustainable Development: The Challenge of Adapting Form to Function*, 284-318. Cheltenham: Edward Elgar.

BRESSERS, Hans (2009): "From public administration to policy networks: Contextual interaction analysis". En: Stephane Narath and Frederic Varone (eds.): *Rediscovering public law and public administration in comparative policy analysis*, 123-142, Países Bajos: Hautb Verlag.

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) (2015): "Indicadores Socioeconómicos de los Pueblos Indígenas en México". En: *CDI*, agosto. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/239921/01-presentacion-indicadores-socioeconomicos-2015.pdf> [20.12.2021]

CRONE, Eveline / DAHL, Ronald (2012): "Understanding adolescence as a period of social-affective engagement and goal flexibility". En: *National Library of Medicine*, 13 de septiembre. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22903221> [20.08.2021]

Dasra (2019): "Understanding and overcoming backlash against girls' exercise of agency in India". En: *Dasra*, marzo. <https://www.dasra.org/resource/action-reaction-understanding-and-overcoming-backlash-against-girls-exercise-of-agency-in-india> [20.08.2021]

DE BOER, Cheryl y BRESSERS, Hans (2011) : "Contextual Interaction Theory as a Conceptual Lens on Complex and Dynamic Implementation Processes". En : *Academia*. https://www.academia.edu/12011957/Contextual_interaction_theory_as_a_conceptual_lens_on_complex_and_dynamic_implementation_process [23.07.2021]

DURKHEIM, Émile (1978). *Educación y sociología*. Buenos Aires: Tauru.

FREIRE, Paulo (1974) *Education for critical consciousness*. London: Bloomsbury.

Global Education Monitoring Report (2019): "Facing the facts: the case for comprehensive sexuality education". En: *UNESCO*, junio. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368231> [23.07.2021]

GRANT, Adam y SWEET, Allison (2019): "Stop Trying to Raise Successful Kids and start raising kind ones". En: *the Atlantic*, diciembre. <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2019/12/stop-trying-to-raise-successful-kids/600751/> [18.07.2021]

FULIGNI, Andrew (2018): "The Need to Contribute During Adolescence". En: *Perspectives on Psychological Science*, diciembre. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1745691618805437> [12.05.2021]

HERNÁNDEZ, Roberto, FERNÁNDEZ, Carlos y BAPTISTA, Pilar (2010) *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020): "Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED)". En: *INEGI*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/ecovied/2020/doc/ecovid_ed_2020_presentacion_resultados.pdf [20.12.2021]

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020): "Información por entidad". En: *INEGI*. <http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/yuc/poblacion/educacion.aspx?tema=me&e=31> [20.12.2021]

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2018): "Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2018". En: *INEGI*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadid/2018/doc/resultados_enadid18.pdf [20.12.2021]

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2018): "Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), población de 15 años y más de edad". En: *INEGI*. <https://www.inegi.org.mx/programas/enoe/15ymas/> [20.12.2021]

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2016): "Eficiencia terminal según nivel educativo". En: *INEGI*. <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/> [20.12.2021]

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2016): "Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH)". En: *INEGI*. <https://www.inegi.org.mx/programas/enigh/nc/2016/> [20.12.2021]

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2015): "Grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más". En: *INEGI*. <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/> [20.12.2021].

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2015): "México en cifras". En: *INEGI*. <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=31> [20.12.2021]

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2010): "México en cifras". En: *INEGI*. <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=31> [20.12.2021]

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2010): "Panorama sociodemográfico de Yucatán". En: *INEGI*. http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/Productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/panora_socio/yuc/702825003373.pdf [20.12.2021]

Instituto de Estadística de la UNESCO (2019): "Cumplir los compromisos: ¿van los países por el buen camino para alcanzar el ODS 4?". En: *UNESCO*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369009_spa [18.07.2021]

International Labour Organization and United Nations Children's Fund (2018): "Girl Force: Skills, Education and Training for Girls Now, ILO and UNICEF". En: *UNESCO*, 11 de octubre. https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Publications/policy-briefs/WCMS_646665/lang-en/index.htm [18.07.2021]

Jesuitas (2019): "Somos". En: *SJ Digital*. <https://jesuitas.lat/es/somos/los-jesuitas> [13.09.2021]

MONTOYA, Silvia / ANTONINIS, Manos (2019): "'Business as usual' will not achieve global education goals". En: *UNESCO*, 9 de julio. <https://www.weforum.org/agenda/2019/07/business-as-usual-will-not-achieve-the-global-education-goals/> [7.08.2021].

National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2019): "A Roadmap to Reducing Child Poverty". En: *The National Academies Press*. <https://doi.org/10.17226/25246> [2.02.2021]

OSORIO, María Cristina / BRESSERS, Hans (2021): "Enhancing Adolescent Maya Girls' Education through Peer Support". En: *Gender and Education*, 6 de agosto. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09540253.2021.1964446> [15.09.2021]

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2019): "Objetivos de desarrollo sostenible". En: *ONU*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/> [2.02.2021]

Presidencia de la República de México (2019): "Informe de Gobierno 2018-2019". En: *SEGOB*, 1 de septiembre. <https://lopezobrador.org.mx/2019/09/01/primer-informe-de-gobierno/> [5.08.2021]

PUTNAM, Robert (2000): "Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community". En: *NYT*. <https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/first/p/putnam-alone.html> [11.03.2021]

Secretaría de Educación Pública (2020): "Principales cifras del sistema educativo nacional". En: *SEP*. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf [20.12.2021]

SEN, Amartya (1999) *Development as Freedom: Women's Agency and Social Change*. New York: Anchor Books.

Corrupción y calidad en la universidad pública mexicana. El velado imperio de la política

Philippe Dautrey

(investigador independiente)

Introducción

A raíz de la Revolución mexicana (1910-1917) se instauró un régimen corporativista, en que la esfera política sojuzgó a todas las demás. Se caracterizó por la maquinaria de control del partido hegemónico (el Partido Revolucionario Institucional) así como el clientelismo y la corrupción endémica. A partir de los años ochenta del siglo pasado el corporativismo se transformó bajo la influencia del neoliberalismo, uno de cuyos rasgos principales es la subordinación del Estado al mercado. En cuanto a la alternancia del año 2000 y la llegada al poder del neoliberal Partido Acción Nacional, resultó ser un simple relevo de los dirigentes. No significó la desaparición de las estructuras del viejo corporativismo¹. Las prácticas corruptas del Partido Revolucionario Institucional se perpetuaron. No fue hasta julio del 2018, con la llegada al gobierno de López Obrador y del Movimiento de Regeneración Nacional, cuando culminó la transición a la democracia liberal. La erradicación de la corrupción no dejó de ser una de las banderas del nuevo gobierno.

El neocorporativismo –ese maridaje entre corporativismo y neoliberalismo– extendió sus garras a las universidades públicas. En particular, se impuso la doctrina (la Nueva Gestión Pública) según la cual la educación debe estar organizada como una empresa y se debe medir cuantitativamente la calidad (en adelante se la considerará en su dimensión académica, es decir, la producción y la transmisión de saberes). Pero el autoritarismo y la corrupción, uno de cuyos vectores es la práctica del *spoils system*, perduran. Afectan la formación de equipos homogéneos (los apareamientos selectivos) y de alto nivel en los departamentos de las facultades. Asimismo, repercuten en la calidad.

Sin embargo los políticos burocráticos (aquellos rectores y sus directivos y aquellos directores de facultades y sus brazos derechos, los coordinadores, quienes responden a las demandas –en este caso, académicas– en función del mantenimiento del poder personal o de grupo político²) y sus aliados (los docentes y profesores-investigadores³ con doctorado, maestría e incluso licenciatura que con frecuencia consiguen su empleo mediante el

¹ Véase Dautrey (2019: 4) y Heredia / Gómez Bruera (2021: 85).

² Véase Zabudovsky Kuper (2009: 78).

³ En adelante, el término 'profesores' se referirá al conjunto de los docentes y profesores-investigadores.

nepotismo) necesitan referirse a la calidad para hacerse reconocer. A tal efecto despliegan estrategias de legitimación, y de ocultación de la corrupción, sin por ello priorizar la cuestión de la calidad.

De hecho, lo anterior remite a problemáticas señaladas por el sociólogo Pierre Bourdieu⁴. Para el caso que nos ocupa, las instituciones (las universidades públicas) anidan una estructura del poder (la propia del neocorporativismo y su corrupción) y relaciones de fuerzas (el autoritarismo de los políticos burocráticos) que le son consustanciales. Las instituciones dedicadas a la enseñanza superior reproducen dicha estructura en su lógica académica (la lógica de la calidad). A su vez, las prácticas y los discursos (el actuar de los políticos burocráticos para hacerse reconocer y su referencia al discurso tecnocrático de la Nueva Gestión Pública) se comprenden en su relación con las instituciones⁵.

Así pues, este trabajo, que se apoya en la experiencia empírica del autor en el sistema de educación superior mexicano, se enfocará en la relación entre lo institucional y la calidad, allí donde la corrupción es un determinante fundamental. Además del enfoque cronológico (la etapa corporativista y la neocorporativista), se centrará en cómo la diferenciación funcional (el proceso y el grado de autonomía e interdependencia de las esferas política y educativa) característica del neocorporativismo condiciona la institución universitaria y la calidad. Se considerará primero (apartado I) el contexto institucional en el que operan las universidades públicas. Luego (apartado II) se analizará la estructura del poder neocorporativista y su corolario, la corrupción. Por último (apartado III), se observarán las estrategias prácticas y discursivas de legitimación implementadas por los políticos burocráticos, las cuales subsumen la cuestión de la calidad.

I. Un contexto institucional particular

I.1. Corporativismo y neoliberalismo

En el México corporativista la diferenciación de las esferas funcionales, como el sistema político y el sistema educativo, adoptó características singulares. La más significativa es la diseminación extrapolítica del poder, o sea, el que la Presidencia y su burocracia hagan prevalecer su lógica sobre las demás esferas y las coopten⁶. Así, la sociedad se estructura en torno a la política. Las universidades públicas no son una excepción. A lo largo de su historia, vivieron clausuras y refundaciones a partir de disputas locales y nacionales.

⁴ Véase (2008: 56) y (2013: 369, 448).

⁵ Véase Bourdieu (2013: 253).

⁶ Véase Mascareño (2010: 141).

En tal régimen, no se da un nivel satisfactorio de institucionalización de los procesos legales-rationales⁷. Por un lado, la "polítización" del servicio profesional hace imposible deslindar la política de la administración pública⁸. Aquella es el canal privilegiado para ascender y alcanzar un cargo con mayor rapidez⁹. Por otro, no se instauró una burocracia en la que se le de autoridad a un encargado que acate la ley impersonal. El aparato legal no logra filtrar todas las pretensiones de la política. No puede ejecutar completamente su función como dispositivo autónomo de legitimación de las decisiones fundadas en el poder, que procura ser personal y estar por encima de la ley¹⁰. Toda una normatividad informal termina por aplicarse de manera discrecional.

Otra característica del corporativismo es la captura del poder político por redes informales de interés o grupos fácticos, que actúan a través de mecanismos de influencia sublegales¹¹. En el caso de las universidades públicas, agentes informales como los mentores, esto es, profesores influyentes que funcionan como enlaces con este poder todavía ejercen una gran influencia en el reclutamiento de los altos ejecutivos en la administración pública¹². Existen también otras redes que descansan en el control clientelista. Excluyen las relaciones contractuales y garantizan una adhesión de los individuos con los jefes y los caciques¹³.

Ahora bien, la política y el saber tienen racionalidades diferentes que se traducen en distintas expectativas. Una está bajo el código del poder y la otra bajo el de la verdad¹⁴ y su relación varía. Pero en los regímenes corporativistas, la lógica política es la que prima sobre las operaciones de las demás esferas y bloquea su despliegue autónomo¹⁵. En México, es casi imposible que los intelectuales eviten alguna asociación con el poder político¹⁶. Como elemento central de ordenamiento institucional, el mérito es débil.

Las universidades públicas se conformaron a la sombra del corporativismo. Muestran una tendencia inherente a rebasar sus funciones administrativas y asumir tareas estrictamente políticas. El modelo de gobierno es vertical y centrado en el rector y sus ejecutivos. Ellos sujetan al personal directivo encargado de aprobar los programas y las líneas de investigaciones más por requerimientos de dominio de espacios institucionales que por sus

⁷ Véase Entrena Durán (2001: 122).

⁸ Véase Zabłudovsky Kuper (2009: 204).

⁹ Véase Ai Camp (2006: 272).

¹⁰ Véase Mascareño (2010: 159).

¹¹ Véase Mascareño (2010: 216).

¹² Véase Ai Camp (2006: 39, 40).

¹³ Véase Rouquié (2011: 78, 79).

¹⁴ Véase Innerarity (2011: 203).

¹⁵ Véase Mascareño (2010: 141).

¹⁶ Véase Romo Beltrán (2005: 141) y Morton (2017: 158).

méritos académicos¹⁷. Controlan a los sindicatos de profesores y a los demás trabajadores¹⁸. Tienen los recursos para disciplinarlos y dominar los procedimientos de reclutamiento. Ello no conlleva a la separación entre los intereses políticos y los de los profesores¹⁹.

Por su parte, la adopción del neoliberalismo fue de la mano con la adhesión de las universidades públicas a la Nueva Gestión Pública impulsada por los organismos multilaterales e identificada con el canon universitario anglosajón. Esta doctrina empresarial generalizó el empleo de indicadores estandarizados para valorar y acreditar las instituciones y los planes de estudios. Se centró en maximizar los niveles de desempeño cuantitativo, relegando los contenidos generalistas a favor de aquellos con fines de productividad²⁰. La calidad se lograría con base en la lógica de la eficiencia, que sería un fin en sí, y la del control de la misma (estas lógicas son las que subyacen en los reglamentos del posgrado en México)²¹. En el fondo, las universidades serían capaces de producir un alto nivel de conocimiento desde su propio funcionamiento mediante el cumplimiento de formalidades jurídicas y administrativas.

1.2. La autonomía desvirtuada

Fue para limitar al poder político y para asegurar que las universidades públicas cumplieran con su cometido por lo que la libertad de cátedra fue reconocida como una condición fundamental²². Pero es posible sólo cuando implica la desaparición de la diseminación extrapolítica del poder.

En la práctica, la autonomía pasó de significar libertad de cátedra e independencia a reglas de juego en gran medida impuestas por el poder de los políticos burocráticos. Expropiaron la doctrina autonómica como instrumento de negociación de espacios propios y de los intereses de las universidades ante las autoridades gubernamentales²³. Sin embargo, la invocan para influir en la designación de mandos o evitar rendir cuentas. En definitiva, el mérito político se consolidó respecto al mérito académico. La autonomía fundada en la autoridad intelectual de los profesores y en el rango de los títulos y la producción científica, es subsumida²⁴. Los políticos burocráticos inhiben su misión específica y los sujetan a su examen.

Con la adopción de la Nueva Gestión Pública, los expertos en planeación y gestión encargados de administrar las relaciones con las entidades federales como el Consejo

¹⁷ Véase Romo Beltrán (2005: 24).

¹⁸ Véase Kent (2002: 13, 24).

¹⁹ Véase Romo Beltrán (2005: 24s.).

²⁰ Véase Moreno (2014: 89, 121s.).

²¹ Véase Chavoya Peña / Reynaga Obregón (2012: 96).

²² Véase Romo Beltrán (2005: 93).

²³ Véase Kent (2002: 280s.).

²⁴ Véase Moreno (2014: 84).

Nacional de Ciencia y Tecnología y la Secretaría de Educación Pública para obtener recursos se vieron convocados a vigilar estrechamente el ejercicio presupuestal. La autoridad se concentró en ellos y se redujo la de los profesores²⁵. Pese a ello, los políticos burocráticos continúan diseminando su poder mediante esos interpuestos directivos de planeación y gestión, exhibiendo avances en los indicadores²⁶.

II. Autoritarismo y corrupción

II.1. Una práctica perjudicial: el "*spoils system*"

La corrupción permea las universidades públicas. Se basa en prácticas como el *spoils system* (*spoils* significa botín en inglés). Esta consiste en la distribución de los puestos públicos según criterios discrecionales del poder político, en recompensa a aquellos que brindan apoyo (la afiliación al Partido Revolucionario Institucional y la pertenencia a sus camarillas solían ser el camino real para conseguir un puesto en la administración pública)²⁷. Refuerza las lealtades y no hace sino fortalecer el poder de los políticos burocráticos.

En el corporativismo, el poder político procura empleos y favores. La vía meritocrática es minoritaria. La capacidad no es la única explicación del éxito individual. Los conocimientos específicos y la preparación para el cargo tampoco constituyen los criterios más relevantes en la contratación de los funcionarios. A la hora de conseguir un empleo en la administración pública, uno no llega a nada si no tiene conexiones²⁸. Las relaciones personales se convierten en los principales criterios del reclutamiento²⁹. México no cuenta con instituciones que fomenten sistemáticamente la meritocracia. El servicio profesional no forma parte de las tradiciones burocráticas del país, que se basan en la fidelidad a los jefes y en el intercambio de favores. En cuanto a la ley de Servicio Profesional de Carrera de 2003 que estableció un reclutamiento y promoción basados en el mérito, resultó extremadamente limitada³⁰.

En las universidades públicas mexicanas, la contratación de los profesores se efectúa de acuerdo con sus normas internas. El reclutamiento por medio de verdaderos concursos de oposición no es la regla general, a pesar de los programas federales de calidad y los avances formales en materia de contratación y promoción (concursos de oposición, convocatorias) o de la implementación de mecanismos de ingreso y asignación de una plaza definitiva y de evaluación a través de órganos colegiados. Hay una ausencia de apego a la reglamentación

²⁵ Véase Moreno (2014: 152).

²⁶ Véase Moreno (2014: 120).

²⁷ Véase Mortier (2006: 26) y Rouquié (2013: 190, 193, 379).

²⁸ Véase Ai Camp (2006: 48) y Rouquié (2011: 80) y Combes / Vommaro (2015: 24).

²⁹ Durand (2015).

³⁰ Véase Zabudovsky Kuper (2009: 83s.).

estrictamente jurídica, la cual es continuamente incumplida por prácticas clientelares y nepotistas³¹. El mérito que confieren los títulos es una coartada antes que una meta. En efecto, los políticos burocráticos tuercen la normativa del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y recurren a la falacia de la equivalencia de los títulos y las publicaciones. Es decir, fingen que son parejos, como si todas las universidades y todas las publicaciones tuvieran el mismo nivel académico³². Numerosas contrataciones se hacen por razones políticas. Dicho de otro modo, las redes informales cooptan el marco institucional e incorporan a sus miembros, rechazando a quienes no lo son o ponen en peligro sus intereses³³. Persiste también el patrón de la familia y los amigos como puerta de entrada a los puestos más calificados³⁴. Perduran los vicios del antiguo corporativismo como el pase automático y las decisiones todavía residen en autoridades políticas unipersonales como la del rector y los directores de facultades³⁵. Respecto a las plazas por asignaturas, se atribuyen según un ejercicio discrecional de las reglas.

Una vez contratados, los profesores realizan su trabajo en condiciones de fragilidad institucional (nombramiento arbitrario, inestabilidad de la permanencia del cargo) y una parte de su desempeño es dedicado a establecer vínculos de lealtad y de alianzas. Las prácticas discrecionales (distribución de clases, apoyos académicos, etc.) preponderan, a expensas de los procedimientos estrictamente profesionales basados en la evaluación de los conocimientos específicos, e inhiben la autonomía académica de los profesores³⁶.

El giro al neoliberalismo a partir de los años ochenta no significó ningún cambio en materia de corrupción (para dicha ideología, es sinónimo de estatismo y el remedio va de la mano con procesos de desestatización³⁷). Después de que el Partido Acción Nacional llegara al poder, la administración pública continuó siendo colonizada por el antiguo y corrupto Partido Revolucionario Institucional³⁸. Prueba del statu quo es el peculado (la "estafa maestra") realizado durante las administraciones de ambos partidos, entre 2000 y 2018. Fue equivalente al pago de la carrera completa de 26.000 estudiantes y consistió en una red de agencias federales que actuaron en contubernio con universidades públicas para evadir

³¹ Véase Romo Beltrán (2005:163) y Zabludovski Kuper (2009: 78) y Chavoya Peña / Reynega Obregón (2012: 143).

³² Esta observación, que se basa en la experiencia empírica del autor, ratifica la de Zabludovski Kuper (2009: 78) sobre la función del saber especializado y la preparación para el cargo en la función pública mexicana.

³³ Véase Mascareño (2010: 142).

³⁴ Véase Alonso (2019).

³⁵ Romo Beltrán (2005:163) y Chavoya Peña / Reynega Obregón (2012: 143).

³⁶ La experiencia empírica del autor corrobora las observaciones de Zabludovsky Kuper (2009: 77s.). En general, los docentes se niegan a tener evaluaciones porque los criterios no son transparentes y la corrupción impera.

³⁷ Véase Heredia / Gómez Bruera (2021: 163).

³⁸ Véase Rouquié (2013: 375).

mecanismos de monitoreo presupuestal³⁹. Los avances en materia de respeto a las normas y de sanciones a los transgresores son lentos y dispares. No fue hasta la supresión del fuero de los altos funcionarios por el gobierno de López Obrador cuando se consolidó el marco legal-racional. Pero los cargos públicos ya no son la legítima propiedad privada de un cacique y no se extorsiona al margen del poder político. Las posiciones de autoridad se adquieren en elecciones democráticas o en función de supuestos méritos profesionales. En las universidades públicas, la legitimación académica es necesaria. Con todo, este "patrimonialismo avanzado" procede a estafar de acuerdo con su investidura⁴⁰.

II.2. Los apareamientos no selectivos

El concepto de apareamientos selectivos remite a las asociaciones que se hacen selectivamente entre personas homogéneas en cuanto a los niveles de formación y de especialización. Deben efectuarse según un principio de homogeneidad máxima en el campo de la producción material o inmaterial. Pequeñas diferencias en las capacidades individuales y en la formación pueden dar lugar a diferencias de resultados considerables⁴¹. En realidad, el conocimiento es un bien relacional. No es simplemente la simple adición del que cada individuo posee. Su producción está correlacionada con la manera en que los individuos y las instituciones interactúan entre sí, y las reglas y las rutinas que las rigen pueden inhibir sus flujos y el aprendizaje⁴². Precisamente, la innovación presupone formas colectivas de aprendizaje. No surge de la mera agregación sino de la coordinación y la cooperación entre los trabajadores que se conjuran en torno a determinados objetivos⁴³. De ahí que los equipos de investigación de alto rendimiento no puedan permitirse contratar a colaboradores incompetentes.

En las universidades, lo anterior supone garantizar procedimientos de apareamientos selectivos basados en el mérito y en concursos de oposición. Pero la selección de los equipos académicos tiende por lo general a sujetarse a la discrecionalidad de los políticos burocráticos cuando deberían realizarse entre los profesores del mismo nivel de conocimiento, con base en el valor real de los títulos y de las publicaciones. No es inusual que dependa de directores de

³⁹ Véase Roldán y al. (2018) y Heredia /Gómez Bruera (2021: 167). La ley permitía que las universidades obtuvieran contratos por prestación de servicios al gobierno federal sin licitación. A su vez, ellas subcontrataban a un tercero, del sector privado, para llevar a cabo servicios que no tenían que ver con la labor educativa. Cobraban una comisión de entre diez y quince por ciento del total del convenio. Véase Roldán y al. (2018: 36) y Heredia / Gómez Bruera (2021: 167).

⁴⁰ Véase Zaid (2019: 20s.).

⁴¹ Véase Cohen (1998: 69, 79).

⁴² Existe un importante suplemento cognoscitivo, es decir, hay más saber del que uno puede dominar y cada cual depende de los demás. Véase en Innerarity (2011: 245s.) y Stiglitz / Greenwald (2015: 53). La cooperación y la confianza se convierten en un recurso imprescindible.

⁴³ Véase Innerarity (2011: 191).

facultades que poseen un menor nivel de conocimiento y no entienden cabalmente las problemáticas académicas. Tampoco es inusitado que directivos con doctorado o maestría de baja calidad e incluso licenciatura decidan acerca de los estudios de posgrado y confinen su trabajo al cumplimiento de formalidades y de tareas organizativas que pretenden hacer las veces de saber especializado. Tal situación provoca un círculo vicioso.

El esquema de los estímulos que se generalizó a todas las universidades públicas ni siquiera fomenta los apareamientos selectivos. No es sino un parche en el modelo corporativo e induce la corrupción⁴⁴. Si se da clases, se participa en congresos, se publica artículos o libros o se dirige tesis, se puede tener derecho a un estímulo. Sólo se tiene que demostrar el buen desempeño⁴⁵. Pero si un director de facultad da una carta donde menciona que el desempeño de tal o cual fue malo, juega el puesto, la reputación y sobre todo las lealtades.

Asimismo, los poderosos sindicatos oficialistas hacen más improbables los apareamientos selectivos. Impiden la implementación de modalidades de admisión y de permanencia basadas en criterios claros como el mérito. También defienden a todo precio la definitividad. En muchos casos la defensa irrestricta de esta conquista se ha convertido en apoyo a la corrupción. Resulta difícil despedir a un profesor que no tiene los títulos requeridos y se vio beneficiado por el nepotismo. Existe otra práctica contraria al mérito y a los apareamientos selectivos: los dirigentes sindicales y sus aliados tienen derecho a una plaza⁴⁶.

Los apareamientos *contra natura* contrarrestan los esfuerzos que se han hecho para ir moldeando núcleos básicos de profesores-investigadores a partir del mérito, con tiempo para preparar los cursos y líneas de generación o aplicación del conocimiento⁴⁷. Los equipos resultan heterogéneos y los niveles de formación y de especialización no son cercanos, lo que amenaza la calidad de la creación y difusión de los saberes y dificulta su producción colectiva. En las universidades públicas mexicanas la jerarquía no se sustenta en la autoridad intelectual. Como instituciones autoritarias, todas las decisiones se centran en el jefe⁴⁸ —a menudo un político burocrático— y provocan estrés y ansiedad. Esa falta de autoridad intelectual lleva a una "ausencia de guion", para decirlo como el antropólogo David Graeber⁴⁹. Participa de la confusión de los códigos de comportamiento. Los profesores no están seguros de lo que se debe proponer en materia de calidad. En definitiva, los apareamientos no selectivos son arbitrarios y subordinados al poder de los políticos

⁴⁴ Véase Durand (2015).

⁴⁵ Es necesario presentar los comprobantes de todo. La desconfianza explica la obsesión por las constancias.

⁴⁶ Véase Durand (2015).

⁴⁷ Véase Chavoya Peña / Reynaga Obregón (2012: 93, 163s.).

⁴⁸ Véase Cerejido (2011: 180).

⁴⁹ Véase (2020: 161).

burocráticos. Otorgar un rol central a equipos de profesores seleccionados únicamente por sus méritos les restaría poder.

El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología implementó un esquema –el Sistema Nacional de Investigadores– en que ni los directores de facultades ni los sindicatos puedan intervenir. Se concursaba a nivel nacional y hay una evaluación de pares y la posibilidad de apelación. Se pretendió mejorar el sueldo de los profesores-investigadores que demuestren tener méritos (doctorado, docencia, publicaciones, direcciones de tesis y difusión de la ciencia). Pero, el esquema acabó por corromperse. La calidad pasó al segundo plano. Aumentar el mero número de publicaciones y de tesis terminadas se volvió una meta. Llevó a producir trabajos de investigación de baja calidad y un sinnúmero de libros autoeditados que no tienen ningún valor a la hora de la evaluación, así como a asumir el riesgo del plagio⁵⁰. También llevó a publicar en revistas de poco prestigio y en aquellas en que uno tiene amigos o a citarse mutuamente en los respectivos artículos⁵¹. Al respecto, el gobierno de López Obrador promulgó en 2020 un nuevo reglamento cuyo objeto es establecer un mecanismo de evaluación por pares con criterios académicos confiables y transparentes para ponderar los productos de la investigación.

III. Las estrategias de legitimación

III.1. *El Jano universitario*

En México, el poder radica menos en la capacidad para hacer funcionar las instituciones a favor de un proyecto que en la habilidad para personalizarlo y sojuzgarlo y hasta ignorarlo⁵². Sin embargo, los beneficios disminuyen si desaparece la amenaza de la ley. Se la evade pero se la necesita como punto de referencia y la intención es que los reglamentos permanezcan tácitos. El orden oficioso debe parecerse al orden oficial⁵³. Empero, ello tiende a consolidar una normatividad informal que se aplica de manera arbitraria y puede ejercer una mayor influencia que las condiciones institucionales.

Los funcionarios mexicanos –"mexiJanos"– se convierten en auténticos políticos burocráticos cubiertos con la vestidura del prestador de servicios. Encarnan una mentalidad dual y se parecen a Jano, la deidad bifronte de la mitología romana. Se le representa con dos

⁵⁰ Véase Durand (2015).

⁵¹ Estas prácticas confirman aquellas mencionadas por Durand (2015). Fueron contadas al autor del presente artículo durante conversaciones informales con profesores-investigadores.

⁵² Véase Basave (2011: 94s).

⁵³ Véase Basave (2011: 58).

rostros unidos por la nuca y mirando en direcciones contrarias. Un par de ojos ve hacia oriente y el otro ve hacia occidente⁵⁴.

En las universidades públicas, los políticos burocráticos se desempeñan como actores que procuran mantener sus privilegios. Son los portadores de poderes, es decir, del control sobre los instrumentos de reproducción de las instituciones, a diferencia de los profesores-investigadores, portadores de un capital simbólico de reconocimiento, quienes están desprovistos de influencia sobre ellas⁵⁵. Las relaciones entre ambos se apegan a una lógica patrimonial y autoritaria. Los primeros subordinan a los segundos y se empeñan en aplicar sus capacidades para progresar en sus carreras administrativas, en detrimento de la calidad. Procuran aumentar la docilidad y la utilidad política, asignando las posiciones con criterios discrecionales. Una fracción de ellos son más aspirantes a puestos gubernamentales que reconocidos académicos y utilizan su función como trampolín para hacer una carrera política⁵⁶.

No demuestran un verdadero liderazgo académico. No ejercen influencia en virtud de sus saberes ni pautan las formas de producirlos. Como advierte Pierre Bourdieu⁵⁷, hay una función social de la imprecisión; los criterios más inatacables son los más indefinibles. Más bien suelen fingir que mejoran la calidad. Instauran departamentos que ostentosamente denominan talleres para la calidad, como si se tratara de una fábrica fordista. Imponen también una metodología anticuada sin problemática y hacen creer que la investigación depende únicamente del buen manejo de aquella⁵⁸ (llegan a promover y producir trabajos de investigación descriptivos y sin problematizar, cuyo índice se reduce a I. Metodología; II. Descripción del objeto de la investigación; III. Resultados). Del mismo modo, permiten el nepotismo y la contratación de docentes con insuficiente preparación. Estos no consiguen su puesto de trabajo por sus propios méritos (la posesión de un doctorado de alto nivel, el paso por un concurso a oposición), ocultando sus limitados conocimientos con una excesiva atención en la psicología de los alumnos o con enfoques ideológicos o técnicos y frenando a los docentes exigentes⁵⁹.

⁵⁴ Véase Zabudovsky Kuper (2009: 78) y Basave (2011: 30s.).

⁵⁵ Véase Bourdieu (2013: 376).

⁵⁶ Los altos funcionarios saltan de un puesto a otro mediante redes informales, con grandes capacidades de control y cooptación, véase Zabudovsky Kuper (2009: 77). Su poder se mide por la adquisición de amigos, no de capital intelectual.

⁵⁷ Véase Bourdieu (2008, 197).

⁵⁸ Véase Chavoya Peña / Reynega Obregón (2012: 97).

⁵⁹ Estas observaciones se apoyan en la experiencia empírica del autor en la universidad pública mexicana.

Para los políticos burocráticos, los mayores peligros están en los colegas que tienen más méritos académicos⁶⁰. Precisamente es este tipo de rivalidad, fundamento de la competencia en la universidad, lo que quieren evadir. Aceptan las innovaciones en tanto apoyan sus proyectos⁶¹. Retienen aquellas que resultan funcionales desde el punto de vista de su propia perpetuación o les brinda la oportunidad de lucir (por ejemplo, escribir el prólogo de un libro). Las propuestas destinadas a otorgar la centralidad a la calidad y una verdadera autonomía a los profesores-investigadores no se ponen en práctica. Las frustran por el temor a perder su dominio y privilegios. Toda tentativa de mejora cognitiva o pedagógica que no sea conforme con sus intereses o expone sus carencias es percibida como un peligro. La neutralizan mediante la ortología, una forma de represión frecuente que se disfraza de competencia académica, o la amordazan y utilizan el castigo y la amenaza como instrumento de negociación y de control. La lógica represiva es sencilla: me estorbas para mi proyecto, te "entierro". Si no puedo, te "congeló" (te quito clases). En resumen, los políticos burocráticos ejercen su poder para socavar la autoridad intelectual de los profesores si cuestionan la suya y conforman equipos como mejor les convenga. Semejante gestión crea vínculos de identificación y lealtad más que de innovación⁶².

Al mismo tiempo, los políticos burocráticos ponen en acción categorías de percepción y de apreciación afines a sus intereses. Decretan lo que es la calidad e inscriben en su definición las capacidades en las cuales sobresalen. Diseñan currículos, decidiendo lo que es útil o "bueno" para los alumnos. Recurren a una especie de ortología para ocultar su desconocimiento. Como lo observa Pierre Bourdieu⁶³ en otras latitudes, existe una homología entre las estructuras de la institución universitaria y las estructuras mentales, cuya manifestación puede aprehenderse en las clasificaciones, los discursos o los esquemas que organizan la percepción y la acción. Asimismo, el aferrarse a formalidades administrativas y a indicadores estandarizados para mejorar la metodología de investigación o los contenidos es un ritual destinado a sortear la complejidad, anteponiéndolo al desempeño. Son más importantes las pruebas de que una acción se está llevando a cabo que la acción en sí misma. Todo ello oculta las responsabilidades⁶⁴. De hecho, la Nueva Gestión Pública se presta a esas prácticas. Empuja a los directivos a centrar su atención en la evaluación del desempeño y en

⁶⁰ Véase Zabludovsky Kuper (2009: 133) sobre las características de la relación de autoridad.

⁶¹ Los políticos burocráticos demuestran una especie de misonéismo, esto es, el rechazo a la búsqueda de lo nuevo y la creatividad.

⁶² Estas observaciones se basan en la experiencia empírica del autor. Así y todo, el autoritarismo coexiste con el paternalismo y la entrega de regalos a los docentes el día de los maestros o con motivo de las fiestas de fin de año.

⁶³ Véase (2013: 50). Pierre Bourdieu afirma que es lícito denominar alienación a esta "exterioridad interiorizada".

⁶⁴ Véase Graeber (2020: 81).

el logro de indicadores. Las cifras les dan la ilusión de que todo está bajo control y, por tanto, pueden "lavarse las manos" con respecto a la calidad. Su gestión gira en torno a "cifras objetivas"⁶⁵ que serían la manifestación de su prestigio.

III.2. El trabajo de reconocimiento

Ningún poder puede conformarse con existir en cuanto poder y fuerza desnuda, en suma, con ser arbitrario. Debe justificar su existencia o al menos conseguir que se desconozca lo arbitrario que reside en su fundamento y lograr que se lo reconozca como legítimo⁶⁶. A su vez, la impunidad se construye con dinero, fraudes y violencia y necesita la mentira⁶⁷. En las universidades públicas, los políticos burocráticos recurren a estrategias para legitimarse y hacerse reconocer, esto es, hacerse desconocer en cuanto tales. Para decirlo como Pierre Bourdieu⁶⁸, pretenden dar por fundado en la unidad de la razón aquello que reposa en la unidad de la política.

Hacen uso de una narrativa que oculte y justifique su actuar. Este trabajo simbólico de reconocimiento se refleja en el ritual del informe, una práctica que aparece a menudo en las operaciones burocráticas. Demuestran mucha iniciativa y poca "acabativa"⁶⁹. De nuevo, las referencias a los logros cuantitativos prevalecen sobre la cuestión de la calidad. En el fondo, el informe asegura la ejemplaridad de la fachada democrática y desempeña un papel catártico. La propaganda ostensiblemente dirigida a engañar a las personas externas busca con frecuencia aliviar la conciencia de los propios propagandistas⁷⁰. La sobreinversión en la infraestructura tecnológica y la prioridad al alumno reedificado en cliente poco exigente son otros modos que tratan de convertir el desconocimiento en reconocimiento. Remite a que cualquier poder verdadero actúe en tanto poder simbólico que encuentre su principio en una denegación⁷¹. En este caso, procura denegar su politización.

La preocupación por el "autoengrandecimiento" es otra arista del trabajo de reconocimiento⁷². Por ejemplo, los políticos burocráticos miembros de los directorios no dudan en poner sus nombres, apellidos y títulos en la portada de todos los libros que se publican en su universidad. Hasta llegan a redactar prefacios sin siquiera leer los libros a los que se refieren. En el mejor de los casos, se autopublican en editoriales, pagándolas con el

⁶⁵ Véase Graeber (2020: 85).

⁶⁶ Véase Bourdieu (2013: 370).

⁶⁷ Véase Zaid (2019: 78).

⁶⁸ Véase (2008: 91s.).

⁶⁹ Véase Basave (2011: 106),

⁷⁰ Véase Graeber (2021: 381).

⁷¹ Véase (2013: 539s.).

⁷² El séquito de subalternos participa de la fama y deseo de superioridad de los dirigentes. Véase David Graeber (2021: 61s.).

dinero público. No olvidan de enarbolar los convenios que firman con universidades de prestigio mientras que siguen imponiendo metodologías rebasadas y apoyando investigaciones sin calidad.

Por último, se empeñan en cumplir las metas cuantitativas de los programas federales y logran aparentar que la educación ha progresado gracias a sus esfuerzos⁷³. Por ejemplo, procuran acatar los requerimientos de eficiencia terminal del Programa Nacional de Posgrados de Calidad, o sea, la correspondencia entre los números de entrada y de salida. Ejercen presión y pueden obligar a los profesores a aprobar a los alumnos mediante la no renovación del contrato laboral o la suspensión de la tutoría de las tesis.

En verdad, la "legitimidad" de su arbitrariedad radica en la función administrativa y las tareas organizativas generalmente menos complicadas y agotadoras que la investigación. Les proporciona un reconocimiento que sustituye al conocimiento, además de controlar a los profesores (con todo, se rodean de un aura de legitimidad académica y contratan a doctores miembros del Sistema Nacional de Investigadores). No deja de ser un reconocimiento de índole política que se apoya en la Nueva Gestión Pública y su enfoque cuantitativo.

Conclusión

Según el intelectual estadounidense Noam Chomsky⁷⁴, México gozaría de un sistema de educación superior de calidad. Lo cierto es que hay excelentes docentes y profesores-investigadores pero en general el sistema podría ser bastante mejor. Significaría descorporativizar las universidades públicas y poner coto a la diseminación extrapolítica del poder. Dichas instituciones corresponden más a una estructura patrimonial del poder que a una de índole legal-racional. No ha desaparecido la vieja cultura autoritaria y corrupta. El cohecho, el nepotismo y el peculado están integrados a su forma de gobierno y al *spoils system*. Serán de difícil reversión si no se vuelve a definir la autonomía, ya tan desvirtuada, y no se entrega el poder de decisión académica a los propios profesores.

Por su parte, el neoliberalismo y la Nueva Gestión Pública suponen que las universidades sean capaces de generar un alto nivel de conocimiento desde su propio funcionamiento mediante el puro cumplimiento de tramitaciones administrativas y estadísticas. En rigor, la Nueva Gestión Pública da prioridad a la forma (los resultados) sobre el contenido (la calidad). Ratifica la orientación utilitarista de la educación superior mexicana y hace más difícil el cumplimiento de las funciones básicas del trabajo académico⁷⁵. Representa un obstáculo a la

⁷³ Véase Chavoya Peña / Reynaga Obregón (2012: 93).

⁷⁴ Véase (2018: 217).

⁷⁵ Véase Graeber (2020: 242).

producción de los saberes humanísticos. No extirpa la corrupción mientras la cuestión de la calidad no es prioritaria salvo en los discursos.

Los políticos burocráticos y sus aliados, para los cuales las instituciones corporativistas representan una mejor oportunidad para quedarse en el puesto o ascender, son los que trastocan los dispositivos ordenadores de las universidades: el mérito académico y los apareamientos selectivos. Anteponen la carrera política a la carrera académica. Fundan en la política la unidad intelectual de los equipos docentes. Su autoridad no depende tanto de su nivel de conocimientos como de los favores o de los castigos que dispensan. Se preocupan por la calidad en la medida en que no expone su desconocimiento y garantiza su posición. La disfrazan con un manto académico, produciendo realidad y rituales de verdad –de legitimación– que finalmente apuntan a producir una teodicea de su propio privilegio⁷⁶.

Gozan del poder por el poder sin considerar cabalmente su finalidad. Tal como lo advirtió el sociólogo alemán Max Weber⁷⁷, la ausencia de finalidades imparciales constituye uno de los pecados mortales de la política.

Referencias bibliográficas

ACEMOGLU, Daron / A. James Robinson (2018): *Por qué fracasan los países*. México: Paidós (Crítica).

AI CAMP, Roderic (2006): *Las elites del poder en México*. México: Siglo XXI Editores.

ALONSO, José Antonio / Carlos Mulas-Granados (2011): *Corrupción, cohesión social y desarrollo (el caso de Iberoamérica)*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.

ALONSO, Julio (2019): "Nepotismo en las universidades". En: *Revista Semblanza* 18 septiembre. <https://revistasemblanza.com/2019/09/18/nepotismo-en-la-universidades/> [23.03.2023].

BASAVE, Agustín (2011): *Mexicanidad y esquizofrenia (los dos rostros del mexijano)*. México: Océano exprés.

BOURDIEU, Pierre (2008): *Homo academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

BOURDIEU, Pierre (2013): *La nobleza de estado (educación de elite y espíritu de cuerpo)*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

CEREIJIDO, Marcelino (2011): *Hacia una teoría general sobre los hijos de puta (Un acercamiento científico a los orígenes de la maldad)*. México: Tusquets Editores.

CHAVOYA PEÑA, María Luisa / Sonia Reynaga Obregón (2012): *Diversas miradas sobre los posgrados en México*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

CHOMSKY, Noam (2017): *Réquiem por el sueño americano (los diez principios de la concentración de la riqueza y el poder)*. México/Madrid: Editorial Sexto Piso.

⁷⁶ Para decirlo como Michel Foucault, véase (1976: 198) y Pierre Bourdieu, véase (2013: 371). Es una estrategia propia de los grupos dominantes.

⁷⁷ Véase (1979: 155).

- COHEN, Daniel (1998): *Riqueza del mundo, pobreza de las naciones*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- COMBES, Hélène / Gabriel Vommaro (2015): *Sociologie du clientélisme*. Paris: La Découverte.
- DAUTREY, Philippe (2019): "México: ¿Fin de la 'democracia'?". En: *Anuari del conflicte social* 8, 1-24.
- DURAND, Jorge (2015): "¿Meritocracia a fuerza?". En: *La Jornada* 23 de agosto.
- ENTRENA DURÁN, Francisco (2011): *Modernidad y cambio social*. Madrid: Editorial Trotta.
- FOUCAULT, Michel (1976): *Vigilar y castigar (nacimiento de la prisión)*. México: Siglo XXI Editores.
- GRAEBER, David (2020): *Bullshit jobs (¿Qué sentido tiene tu trabajo para la sociedad?)*. México: Ariel.
- HEREDIA, Blanca / Hernán Gómez Bruera (2021): *4T claves para descifrar el rompecabezas*. México: Grijalbo.
- INNERARITY, Daniel (2011): *La democracia del conocimiento (por una sociedad inteligente)*. Barcelona: Paidós.
- KENT, Rollin (2002): *Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa (estudios comparativos)*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Fondo de Cultura Económica/Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- MASCAREÑO, Aldo (2010): *Diferenciación y contingencia en América Latina*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- MORENO, Carlos Iván (2014): *Políticas, incentivos y cambio organizacional en la educación superior en México*. México: Editorial Universitaria/Universidad de Guadalajara/ Universidad Nacional Autónoma de México.
- MORTIER, Gaëtan (2006): *Mexique, entre l'abîme et le sublime*. Boulogne: Editions Toute Latitude.
- MORTON, Adam David (2017): *Revolución y Estado en el México moderno*. México: Siglo XXI Editores.
- MUÑOZ Y ALONSO URRUTIA, Alma E. (2020): "Detallan millonarios desvíos y corrupción a través de fideicomisos en Conacyt". En: *La Jornada* 21 octubre.
- ROLDÁN, Nayeli / Miriam Castillo / Manuel Ureste (2018): *La estafa maestra (graduados en desaparecer el dinero público)*. México: Editorial Planeta Mexicana.
- ROMO BELTRÁN, Rosa Martha (2005): *Políticas globales y educación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- ROUQUIÉ, Alain (2013): *Le Mexique (un Etat nord-américain)*. Paris: Fayard.
- ROUQUIÉ, Alain (2011): *A la sombra de las dictaduras: la democracia en América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- STIGLITZ, Joseph E. / Bruce C. Greenwald (2015): *La creación de una sociedad del aprendizaje: un nuevo enfoque hacia el crecimiento, el desarrollo y el progreso social*. México: Crítica.

TOLEDO, Víctor M. (2021): "La corrupción de la ciencia en México". En: *La Jornada* 24 de agosto.

WEBER, Max (1979): *El político y el científico*. Madrid: Alianza Editorial.

ZABLUDOVSKY KUPER, Gina (2009): *Intelectuales y burocracia (vigencia de Max Weber)*. Barcelona: Anthropos Editorial.

ZAID, Gabriel (2019): *El poder corrompe*. México: Penguin Random House Grupo Editorial.

¿Educación para todos?

Pueblos originarios y educación en México

Julia Montemayor Gracia

(Universität des Saarlandes, Saarbrücken)

1. A modo de introducción: una mirada global a la situación lingüística en México

México es un país genuinamente multilingüe, con una variedad extensa y rica de culturas, lenguas y hablantes. Con sus más de 126 millones de habitantes, es a la vez el país con más hispanohablantes y uno de los países con más diversidad lingüística y cultural a nivel mundial, contando con aproximadamente 7,4 millones de hablantes de una lengua autóctona (INEGI 2020a). La heterogeneidad lingüística y cultural ha caracterizado a México desde antes de la conquista y el periodo colonial, y los constantes contactos lingüísticos y culturales siguen caracterizando al país en la actualidad. La relación entre el español y las lenguas autóctonas es asimétrica, la diversidad de lenguas y el número de sus hablantes disminuyen a un ritmo creciente, mientras que la relevancia del español (y también del inglés, especialmente en la península yucateca) aumenta debido a su posición económica, política y social y, por lo tanto, su valor funcional. Las cifras del último censo demuestran el desplazamiento de las lenguas originarias: mientras que en 2010 el 6,7% de la población mexicana se declaraba hablante de una lengua indígena, en 2020 esta cifra se redujo al 6,2% (INEGI 2020b). A la vez, la tasa de las personas que no hablan español pasó de 1.096.512 en 2010 a 865.972 en 2020 (INEGI 2020c).

A pesar de su diversidad cultural y lingüística, México tiene un sistema político-lingüístico y educativo que se ha enfocado tradicionalmente sobre todo en una sola lengua, en el español, o en cuanto al aprendizaje de lenguas adicionales, en el inglés. En este contexto, se observa un desequilibrio marcado entre la valoración¹ de lenguas internacionales de prestigio como el español o el inglés (con una amplia gama de funciones y un radio de comunicación prácticamente illimitado, que se asocian con el avance social, el progreso económico y la prosperidad) y la estigmatización de las lenguas originarias y sus hablantes (cf. INALI 2022: 10).² Tanto en la Constitución Política de México (2001) como en la Ley General de Derechos

¹ Cf. acerca del capital lingüístico y del valor que tienen los idiomas en el mercado lingüístico Bourdieu (1984: 20), en cuanto al maya yucateco Montemayor Gracia (2017: 259-273).

² Velázquez y Terborg (2018: 93) subrayan por ejemplo en un estudio actual sobre la representación mediática del indígena mexicano la existencia de estereotipos, partiendo "de la idea de que se percibe a estos grupos casi como comunidades aparte, como si el México actual estuviera constituido por mexicanos e indígenas y no

Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI 2003, cf. apartado 2.2) se establece que queda prohibida la discriminación motivada p. ej. por origen étnico o lingüístico, sin embargo, la discriminación es "el factor que más presión ha ejercido sobre las poblaciones indígenas" y que se puede considerar como factor importante propiciando el desplazamiento lingüístico en México, mencionado arriba (Canuto Castillo 2013: 37s.). Otros factores determinantes para el desplazamiento lingüístico y la creciente asimilación de la población autóctona son la expansión masiva del sistema de transporte (y en el caso de la península de Yucatán el desarrollo turístico de la región) y con ella la creación de múltiples contactos tanto con el español como con el inglés, la migración masiva a los centros urbanos, la llegada de los medios de comunicación y la amplia difusión del sistema escolar y, estrechamente relacionado con ello, la castellanización (cf. Zimmermann 1996: 314).

Desde la introducción de la enseñanza obligatoria en 1917 (cf. Zimmermann 1996: 315), tratar el multilingüismo en México ha formado parte de los retos más grandes del sistema educativo. Con sus 11 familias lingüísticas, 68 lenguas ("agrupaciones lingüísticas") y sus 364 variedades lingüísticas ("variantes lingüísticas") (INALI 2008), el país dispone de una multitud de constelaciones lingüísticas que tienen su impacto a múltiples niveles. En el trascurso del tiempo, ha habido diversos cambios, reformas e intentos de mejora, con la intención de garantizar o facilitar el acceso a la educación gratuita a todas las personas en México, siendo la educación una clave para mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, para poder avanzar económicamente e influyendo directamente a nivel social en el proceso de combatir desigualdades e injusticia social, pobreza, analfabetismo o discriminación. Como subrayan las Naciones Unidas (2022): "[l]a educación es el fundamento básico para la construcción de cualquier sociedad. Es la inversión única que los países pueden realizar para construir sociedades equitativas, saludables y prósperas". Mas cuando se miran los alcances de los esfuerzos que ha habido en México hasta la fecha, hay que reconocer que este largo proceso aún no ha concluido (cf. apartado 2). El ejemplo del sector educativo pone de relieve un problema central: además de la falta de inversiones en el sector educativo, los cambios políticos impiden el desarrollo y la continuidad de las medidas y reformas. Baldauf y Kaplan (2007: 22) recalcan que la política lingüística y educativa en México es "a feather in the wind of political change", cuya aplicación continua se ve perturbada, ralentizada o impedida por los cambios políticos.

como se difunde en el discurso político nacional: un país multicultural y multilingüe". Destacan que para "el mexicano común", los indígenas son invisibles, "no los ve ni los conoce".

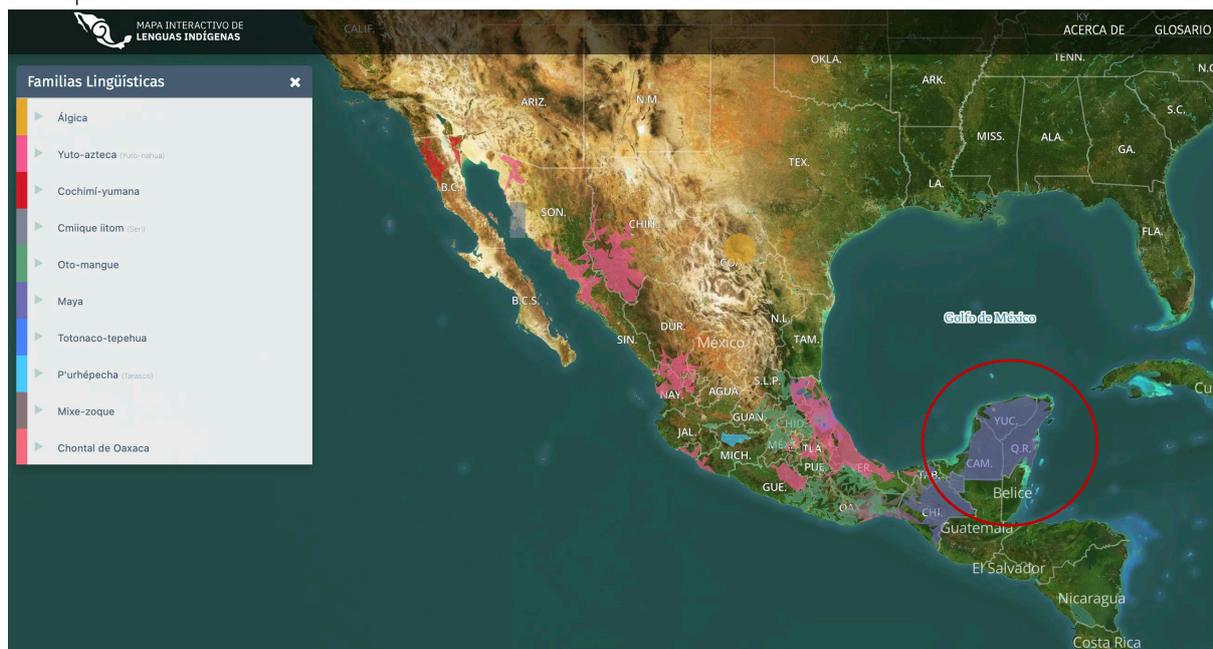


Fig. 1: Mapa de lenguas indígenas en México, enfoque en la península de Yucatán con los estados federales de Campeche, Yucatán y Quintana Roo.³

A continuación, nos enfocaremos en la educación indígena en México, su historia, sus avances y logros, pero también sus problemas persistentes y retos actuales, desde diferentes ángulos. Partiendo desde un breve panorama de la política lingüística y educativa con relación a los pueblos autóctonos a nivel internacional y sus repercusiones a nivel nacional a lo largo del tiempo, nos centraremos en una de las regiones con más población indígena de todo México, la península yucateca. Combinaremos parámetros y datos oficiales relacionados con la educación compilados en estudios y estadísticas recientes, como el Censo de Población y Vivienda 2020 (INEGI 2020a, 2020b y 2020c), con datos de entrevistas recopilados en Yucatán, Campeche y Quintana Roo. Terminaremos con unas reflexiones acerca de alcances, retos y perspectivas en el sector educativo para la población indígena, y sus posibles impactos en la vitalidad de las lenguas indígenas mexicanas.

2. Una mirada diacrónica a la política lingüística y educativa con relación a los pueblos indígenas en México⁴

La política y la planificación lingüísticas, incluida la política educativa, pueden contribuir de forma importante a configurar la situación lingüística de un país (cf. Zimmermann 2010: 939). Primero se presentarán de forma breve algunos puntos destacados (con referencia a la educación) del marco legal a nivel internacional, que han sido ratificados por México y que,

³ <https://mapalenguasindigenas.centroculturaldigital.mx> [31.03.2022].

⁴ Cf. para una visión detallada de estos aspectos Montemayor Gracia (2017: 284-314).

por lo tanto, pueden ser considerados como directivas institucionales globales, que repercuten a nivel nacional y regional.

2.1 Política lingüística y educativa a nivel internacional y nacional

A nivel internacional, hay que mencionar, en primer lugar, la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas (1948), cuyos artículos 2 y 7 afirman que todos los seres humanos, independientemente de su raza o idioma, entre otros aspectos, tienen el derecho a las libertades y los derechos proclamados en esta declaración, así como el derecho a la protección contra la discriminación. El artículo 26 señala que todos tenemos el derecho a la educación.

Respecto a la educación, el tercer artículo de la Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos, aprobada en 1996 en Barcelona en el Congreso Mundial sobre Lenguas en Peligro, establece que toda persona tiene el derecho a recibir enseñanza en y de su propia lengua y cultura. Sin embargo, hay que aclarar que no se trata de un documento jurídicamente vinculante, sino más bien de un catálogo de demandas políticas elaborado por activistas y defensores de los derechos lingüísticos (cf. Marten 2016: 13).

Los derechos de los pueblos indígenas se mencionan por primera vez de forma explícita en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (cf. Stavenhagen 2013; OIT 1989), ratificado por México en 1990. Además, respectivo a la educación en contextos de población multilingüe, cabe añadir las diferentes convenciones y declaraciones de la UNESCO, p. ej. acerca de los derechos de los pueblos indígenas (2007): los artículos 13, 14 y 16 se refieren específicamente al derecho a hablar, conservar y revitalizar la propia lengua y a utilizarla en contextos educativos y mediáticos. Al firmar, los estados se comprometen activamente a apoyar y aplicar medidas y mecanismos eficaces para alcanzar los objetivos señalados. Sin embargo, estos convenios (con la excepción del Convenio 169 de la OIT) son documentos jurídicamente no vinculantes que ciertamente tienen un importante poder simbólico, pero no conllevan ninguna consecuencia práctica y concreta en caso de violación (cf. Grenoble 2015: 4-8; Marten 2016: 80). Tal vez es también por eso que, a pesar de la ratificación de estos convenios a nivel internacional, y a pesar de los esfuerzos a nivel político-lingüístico y educativo en México, se pueden observar hasta la fecha tendencias de homogeneización e incoherencias (cf. Canché Teh 2014: 22; también INALI 2022: 10; Llanes Ortiz 2008 y Bertely Busquets 2002): el carácter contradictorio entre el apoyo teórico a los hablantes de lenguas indígenas y su desventaja real, en la práctica, se hace evidente. Cifuentes (1994: 208) constata que "[t]radicionalmente la política del lenguaje en México se ha definido como un proceso exclusivo de castellanización",

que tiene sus inicios en la Colonia, pero se manifestó de forma muy marcada durante los siglos XIX y XX.

Tras la conquista de México dominaban dos objetivos principales: la castellanización y la cristianización, teniendo esta última la prioridad al menos hasta mediados del siglo XVIII. Por lo tanto, esta fase se caracterizaba inicialmente por una relativa 'tolerancia' hacia las lenguas indígenas. La Cédula de Aranjuez (1770) representa un momento crucial y un cambio drástico, ya que en este decreto se exigió la erradicación de las lenguas indígenas y, en consecuencia, se proclamó desde entonces una política lingüística asimilacionista. Al principio, se perseguía de forma lenta y vacilante, debido, entre otras cosas, a la falta de recursos económicos, por lo que la respectiva lengua indígena seguía predominante en gran parte de la población (cf. Barriga Villanueva 2010: 1106s.; Klee/Lynch 2009: 118; Zimmermann 2010: 899).

Después de que la voluntad política de difundir el español tuviera inicialmente poco efecto en el uso de la lengua de la población indígena, fue el siglo XIX, con la Independencia de México en 1821, el que contribuyó significativamente a la imposición absoluta y radical del español. Las lenguas autóctonas se consideraron una amenaza para la unidad nacional y, por tanto, experimentaron un declive acelerado. El español, por su parte, pasó a utilizarse en todos los ámbitos y contextos que surgieron con la independencia, siendo considerado como marcador principal de identidad y de estabilidad para la nación joven, y asumió funciones centrales como lengua de la administración, la jurisprudencia y la educación (cf. Villavicencio 2010: 730). La política lingüística y educativa tenía como objetivo principal la asimilación de la población indígena, las lenguas se consideraban obstáculos y "elementos de atraso que impedían el progreso y desarrollo nacionales" (Lizama Quijano 2008: 99). Este objetivo se tenía que alcanzar en primer lugar mediante la implementación del español como única lengua en la educación, incluso en zonas de alta población indígena (cf. Castillo Hernández 2004: 309; Barriga Villanueva 2010: 1108-1111).

Después de la Revolución y con la llegada del Partido Revolucionario Institucional (PRI) al poder, se reforzaron estas tendencias castellanizadoras en el paisaje educativo mexicano. La Constitución de 1917 estableció la asistencia obligatoria y gratuita a las escuelas primarias públicas,⁵ pero esto debe considerarse inicialmente como un emprendimiento teórico en muchas regiones, ya que la construcción de escuelas en las zonas más remotas continuó hasta bien

⁵ Según la Secretaría de Educación Pública en México (SEP), la educación tiene "orientaciones, metas y compromisos claramente definidos", expresados en el artículo 3° de la Constitución (1917) y en la Ley General de Educación, que amplía y refuerza algunos de los principios establecidos en la Constitución. La educación se compromete a ser "nacional, democrática, social, laica, científica y a promover el desarrollo integral de los mexicanos" (SEP 2010) y todos los mexicanos tienen derecho a una educación preescolar, primaria y secundaria (educación básica).

entrada la década de 1970 y, en algunos casos, todavía no se ha completado. En cuanto a la incorporación de la población indígena al sistema nacional, se aplicó, en un primer tiempo, el llamado 'método directo', que consistía en el uso exclusivo de la lengua española para la alfabetización, es decir alfabetización y castellanización iban de la mano.

En las siguientes décadas, hubo diferentes iniciativas para ampliar y mejorar la educación de la población indígena, con moderado éxito.⁶ En consonancia con el objetivo principal de la política lingüística y educativa del siglo XX, la fundación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921 marcó el rumbo a nivel nacional para la inclusión de la población indígena en el contexto educativo público. En el mismo año se creó el Departamento de Educación y Cultura Indígena; pocos años más tarde, en 1936, se creó la primera institución relativamente independiente, el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (DAAI). A consecuencia del Primer Congreso Indigenista Interamericano (cf. III 1948), que tuvo lugar en 1940 en Pátzcuaro, se inauguró en 1948 el Instituto Nacional Indigenista (INI), como institución independiente de la SEP, que se basó en un concepto bilingüe que incluía p. ej. también la formación de promotores culturales bilingües y la creación de internados para indígenas (cf. Zimmermann 1996: 315s.). Pero en los años 1950 y 1960, "aunque el INI había demostrado la utilidad de los métodos bilingües y la necesidad de los promotores bilingües", la SEP no aceptaba aún la utilización de métodos bilingües en sus escuelas (Jiménez Naranjo/Mendoza Zuany 2012: 10).

Las siguientes décadas estuvieron caracterizadas por cambios y reajustes, fusiones y nuevas fundaciones de instituciones promotoras de la educación indígena, como la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), fundada en 1978, o la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI, que nació de una fusión con el INI):

Frente a las políticas de integración y castellanización que promueven la homogeneidad y la unidad lingüísticas, surge un discurso que destaca la diversidad lingüística y cultural. En este sentido, el monolingüismo en español se planteó como un tránsito hacia una Educación Bilingüe Bicultural (EBB) y posteriormente hacia una Educación Intercultural Bilingüe (EIB). La interculturalidad como enfoque político y propuesta pedagógica, a pesar de sus múltiples interpretaciones, representa un avance en materia educativa destinada a los pueblos indígenas (Castillo Hernández 2004: 312).

Desde los años 1970, con la fundación de la DGEI, se reorientó la educación para el sector indígena de tal manera que bajo el nombre de educación bilingüe bicultural (EBB) se usaba el 'método indirecto' en el aula, es decir se utilizaba la lengua originaria para la alfabetización de la población autóctona. Sin embargo, hay que reconocer que el resultado pretendido era la

⁶ Para una visión más detallada de la historia de la educación indígena cf. Jiménez Naranjo/Mendoza Zuany 2012.

castellanización de la población indígena, con el apoyo de sus propias lenguas, pasando por una fase de bilingüismo en el aula (cf. Núñez López/Guerrero Hernández 2014: 178).

Desde los años 1990, la educación intercultural bilingüe (EIB) tiene un enfoque basado en una educación en la lengua autóctona y en español como segunda lengua, adaptada a las necesidades y exigencias de los pueblos indígenas, respetando la diversidad lingüística y cultural y privilegiando "el diálogo y la tolerancia entre grupos que pertenecen a distintas culturas y hablan distintas lenguas" (Castillo Hernández 2004: 306).⁷ Se puede entender como "un enfoque que cuestiona el modelo integracionista y homogeneizador de las políticas neoliberales" (Castillo Hernández 2004: 313).⁸ Para coordinar las tareas relacionadas con la EIB, se fundó la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB). En este sentido, también se estuvo prestando, desde los años 1990, una mayor atención a los pueblos indígenas en la formación del profesorado. Así, se establecieron en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) una Licenciatura de Educación Indígena, una Licenciatura en Educación Preescolar y una Licenciatura en Educación Primaria para Docentes del Medio Indígena (cf. Canté Canul/Kuh López 2008: 245; Martínez Paredes 2009: 14). Esto demuestra la creciente preocupación por una mejora de la educación indígena, aunque las instituciones también compiten en parte entre sí, duplicando actividades que también corresponden a otras organizaciones involucradas.

Hubo varios cambios legales significativos, sobre todo en los últimos 35 años, que acompañan y posibilitan estos acontecimientos, siendo pasos importantes para la aceptación, el reconocimiento y la protección de los pueblos indígenas y sus lenguas en México, con impactos en el sector educativo, p. ej. los cambios a nivel constitucional en 1992 y 2001. Desde entonces el artículo segundo de la Constitución señala que la Nación tiene "una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas" (cf. p. ej. Patzelt 2021: 842). Dada esta composición pluricultural y multilingüe de México, tanto la Constitución como la Ley General de Educación (en su artículo 7), subrayan la importancia de una educación que respete y se adapte a la diversidad. Como resultado de la reforma citada, mediante la publicación de la

⁷ Acerca de la EIB en América Latina cf. también Corbetta et al. 2018.

⁸ Jiménez Naranjo/Mendoza Zuany (2012: 16s.) critican que, en un primer tiempo, el cambio nominal, de bilingüe bicultural a intercultural, no correspondía a un verdadero cambio en términos de contenido o de metodología: "el cambio de un concepto por otro no se vio reflejado en una propuesta concreta de la DGEI", se trataba más bien de un ajuste institucional "para que México no quedara rezagado" de los desarrollos que hubo en otros países latinoamericanos que ya habían optado por el concepto intercultural. Sin embargo, el cambio nominal dio inicio a una discusión más matizada, a pesar de que no se viera reflejada en la práctica escolar de inmediato. "El enfoque intercultural representa en este sentido un esfuerzo por hacer frente a la compleja situación de los pueblos indígenas y su educación, en ofrecer un sistema educativo que atendiera tanto la especificidad cultural por la que habían luchado como la eliminación de la desigualdad social hacia los grupos indígenas en un contexto de economía globalizada".

LGDLPI en el año 2003, se estableció p. ej. en el artículo 9 que "todo mexicano [puede] comunicarse en la lengua de la que sea hablante [...] en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras", en el artículo 10 se les garantiza a los pueblos indígenas el acceso a la jurisdicción en su idioma, en caso de que sea necesario mediante intérpretes y defensores que hablen su lengua, y el artículo 11 señala que las autoridades educativas estatales y de las entidades federativas "garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural [...]" (LGDLPI 2003). En el artículo 14 de esta misma ley, se menciona la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), cuyo objetivo es "promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio nacional". En 2003 también se decretó la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED 2003), y se creó el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) que entre sus objetivos incorpora en el artículo 17 "llevar a cabo las acciones conducentes para prevenir y eliminar la discriminación".

La LGDLPI del año 2003 se puede considerar un hito en la política lingüística y educativa en México, de gran importancia simbólica, pero a pesar de las buenas intenciones y de los dispositivos jurídicos que fueron creados, la administración pública (y es decir también, en gran parte, el sector educativo) está y sigue dominada por la presencia del español. Los cambios dentro de la política educativa en México pueden calificarse, en este momento, como "[a]vances, pero no garantías" (Canché Teh 2014: 33). La mejora continua de la situación se ha visto obstaculizada, en particular, por la falta de apoyo financiero, así como por las incoherencias provocadas, entre otras cosas, por los cambiantes alineamientos políticos. Hasta la fecha, los pueblos indígenas constituyen el grupo con más rezagos sociales y necesidades insatisfechas (cf. SEP 2018), particularmente, en las oportunidades de generación de ingreso, en los logros en salud y en la educación, por lo que se diseñó p. ej. el Índice de Equidad Educativa Indígena (IEEI), para medir el grado de equidad en el logro de resultados educativos básicos entre la población indígena y no indígena. Éste indica que queda por cerrar una brecha educativa muy grande y que el rezago en escolaridad de la población indígena comienza desde la primaria (cf. PNUD 2013). Así demuestran p. ej. datos recientes de la SEP que el abandono escolar y la tasa de reprobación siguen siendo más elevadas en el sector educativo indígena que en el sector no indígena (cf. SEP 2020a: 25, 42). En el apartado sobre el estado actual, parte del Programa Sectorial de Educación 2020–2024, derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019–2024, la SEP (2020b) constata que

[e]n la actualidad, la educación en México reproduce las desigualdades regionales, sociales y económicas. Durante décadas, las políticas educativas oficiales concentraron su acción en ciertas partes del sistema, mostrando negligencia hacia otras. Ejemplos de esa mirada parcial se ilustran observando la distribución del presupuesto, el cual ha beneficiado invariablemente a las escuelas urbanas sobre las rurales e indígenas, las tasas de analfabetismo de dos dígitos para ciertas entidades federativas y las brechas en el logro educativo de los grupos históricamente discriminados.

Zimmermann (2010: 940) añade que la pretendida educación intercultural bilingüe en México está lejos de ser una realidad social, siendo México uno de los países donde menos se practica. Los pueblos indígenas mexicanos se encuentran hoy "entre el ideal que preconiza la política lingüística" y su realidad cotidiana (Canuto Castillo 2013: 33; cf. también Patzelt 2021: 843), en la que ocurre el desplazamiento lingüístico a una velocidad acelerada, estrechamente relacionado con procesos de "desculturización" y marginación:

Para que se llegue a la *conclusión* de que no vale la pena conservar la propia lengua y se prefiera sustituirla por otra de *mayor importancia* económica, social o política, la persona ha sido sometida previamente a un proceso de desculturización; es decir, se le ha *convencido* de que debe abandonar su cultura, pues esta representa el pasado, el atraso, la pobreza, mientras que la adquisición del idioma de prestigio significa todo lo contrario: modernidad, progreso, riqueza material (Canuto Castillo 2013: 35, cursiva en el texto original).

2.2 Política lingüística y educativa a nivel regional: el ejemplo de la península de Yucatán

En la península de Yucatán, con los tres estados federales de Campeche, Yucatán y Quintana Roo, viven 5.107.246 personas, de las cuales 814.917 se declaran hablantes de una lengua indígena, es decir aproximadamente el 16% de la región, por lo que es una de las zonas con más población indígena de México (INEGI 2020a). El maya yucateco, hablado en los tres estados de la península, es la segunda lengua indígena más hablada de este país, con aproximadamente 775.000 hablantes en todo el país (INEGI 2020d).

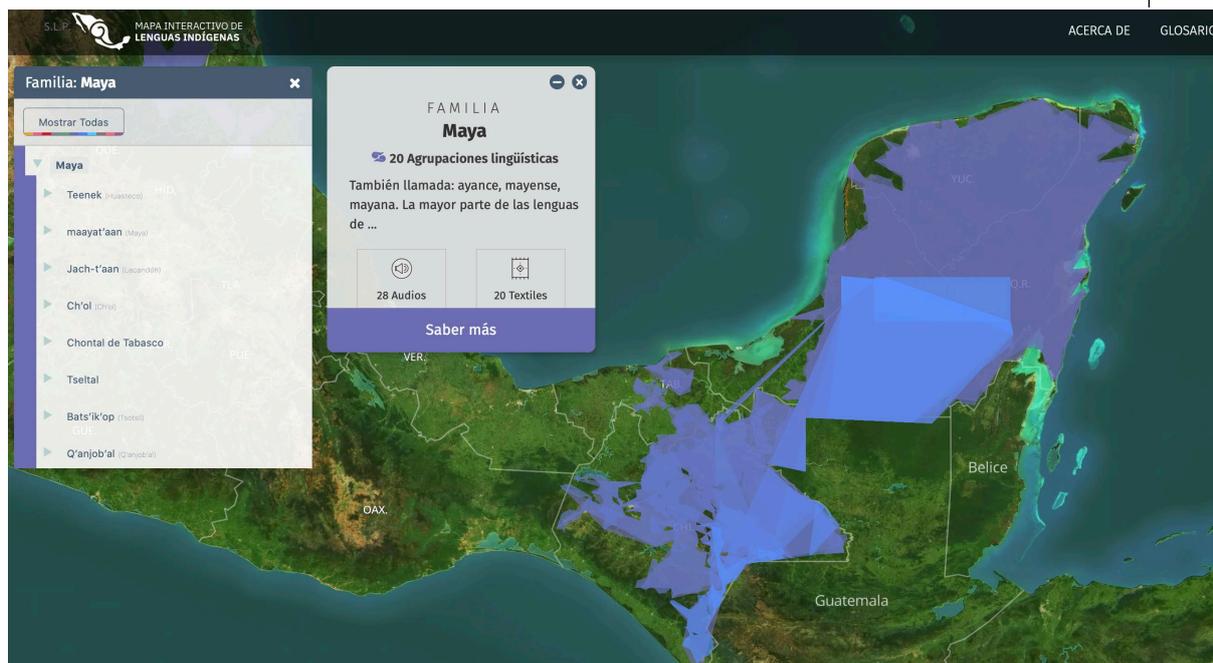


Fig. 2: Lengua maya en México.⁹

Debido a una escasa infraestructura hasta la década de 1960, la península de Yucatán era bastante difícil de alcanzar y por lo tanto seguía siendo una región relativamente aislada de México. Es también por eso que la lengua indígena ha podido coexistir relativamente bien con el español y se ha mantenido un nivel comparativamente alto de hablantes de una lengua autóctona (en este caso mayoritariamente de una lengua maya, y más precisamente del maya yucateco) en comparación con otras regiones de México (cf. Klee/Lynch 2009: 122). Sin embargo, con la apertura de la península yucateca al turismo de masas, se ha observado durante las últimas décadas una clara tendencia regresiva en cuanto a los hablantes monolingües del maya, mientras que al mismo tiempo la tendencia parece ser hacia el monolingüismo del español (cf. Bracamonte y Sosa et al. 2002: 12s.).

Tomaremos el ejemplo de uno de los tres estados federales de la península, el estado de Yucatán. En 2020, en Yucatán hubo una población total de 2.320.898 habitantes viviendo en 106 municipios. Entre ellos, el 23,7% de las personas se declara hablante de una lengua indígena, lo que significa en el 98,9% de los casos que se trata del maya yucateco. De estas personas, el 4,69% especifica ser monolingüe en una lengua indígena (PSY 2021: 14). Si comparamos estos datos recientes con el censo del año 2010, comprobamos la tendencia a la baja del número de mayahablantes, que se puede observar desde los años 1930: en 2010, todavía el 27,5% de las personas entrevistadas se declararon hablantes de una lengua indígena. Al mismo tiempo, vemos el aumento de hablantes bilingües, es decir que hablan maya y español,

⁹ <https://mapalenguasindigenas.centroculturaldigital.mx> [31.03.2022].

una tendencia que no se debe interpretar de manera negativa, ya que hablar ambas lenguas tiene ventajas para los hablantes, como subraya también Lizama Quijano (2008: 105):

En sí mismo el avance del bilingüismo no debería ser considerado como un elemento negativo para la población maya, puesto que conocer dos idiomas permite al individuo abrirse al mundo y ensanchar sus horizontes. Sin embargo, en el caso mexicano, y concretamente en el yucateco, este proceso se ha dado a costa de la marginación de la lengua materna.

Pero además vemos, sobre todo en las generaciones más jóvenes, una orientación exclusiva hacia la lengua española. Este descenso en cuanto a mayahablantes puede estar relacionado, entre otras cosas, con las políticas lingüísticas y educativas nacionales (cf. Pfeiler 2014: 1768), que privilegian el español, como hemos visto, incluso en escuelas bilingües.

Según el censo más reciente, el 5,3% de la población arriba de 15 años en Yucatán no tiene escolaridad (a nivel nacional son el 4,9%; en Campeche incluso el 6,6%; en Quintana Roo el 3,6%), el 49,8% dispone de una educación básica, el 22,6% de una educación media superior, el 22,1% de una educación superior y el 0,2% no especifica (INEGI 2020a; PSY 2021: 15). La tasa de alfabetización es de 98,9% en el grupo de las personas que tienen entre 15 y 24 años, para las personas que tienen arriba de 25 años es de 92,4%. Comparado con cifras del censo en el año 2010, vemos una creciente calificación de los yucatecos en general, sin embargo, hay que mencionar que la proporción de hablantes de lenguas indígenas que asisten a la escuela es inferior a la de los yucatecos no indígenas y que, en cuanto a la duración de la escolarización después de terminar la escuela primaria, la proporción de hablantes de una lengua indígena es inferior a la de los yucatecos no indígenas. Esto significa que los hablantes indígenas tienen más probabilidades que los no indígenas de haber asistido solamente a la escuela primaria, y las mujeres indígenas son las más afectadas por el rezago educativo (cf. Montemayor Gracia 2017: 305-310; Mijangos Noh/Canto Herrera/Cisneros Cohernour 2009).

Esta imagen se refleja también en otros estudios, como p. ej. en la Encuesta Nacional sobre Discriminación (= ENADIS, CONAPRED 2017, cf. también apartado 3.3): entre las personas hablantes de una lengua indígena, el 95,4% se encuentran en los estratos socioeconómicos bajo y medio bajo (CONAPRED 2017: 17; cf. también CONEVAL 2020) y sufren de manera marcada de una acumulación de obstáculos estructurales para el ejercicio de sus derechos fundamentales, como p. ej. en el sector educativo, donde "persisten enormes rezagos educativos y brechas de desigualdad que tienen un impacto desproporcionado para diversos grupos sociales, en especial para las personas hablantes de lengua indígena" (CONAPRED 2017: 28). A pesar de que los niveles de analfabetismo hayan disminuido a un 3,1% de la población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir, el analfabetismo alcanza 13,3% entre las personas

hablantes de lengua indígena, y, otra vez, las mujeres son las más afectadas: una de seis mujeres indígenas no sabe leer ni escribir (CONAPRED 2017: 29). En el estado de Yucatán, p. ej., la tasa de analfabetismo es de 6% (INEGI 2020e).

Echemos una mirada más profunda al sistema escolar en Yucatán: el panorama educativo yucateco y las decisiones de política educativa a nivel regional dependen de los lineamientos nacionales y han sido fuertemente influenciadas por ellos. Las cuestiones relativas a la educación y los derechos lingüísticos se abordan a nivel regional en los Planes Estatales de Desarrollo, que se establecen para cada legislatura (cf. Montemayor Gracia 2017: 300s.). Con el cambio constitucional a nivel nacional, se creó en 2000 el Instituto para el Desarrollo de la Cultura Maya del Estado de Yucatán (INDEMAYA), que se presenta como institución que "impulsa y promueve los Derechos del Pueblo Maya de Yucatán, así como la preservación de su cultura, contribuyendo a su desarrollo económico, político y social".¹⁰ Ya desde antes se implementaron programas educativos, como por ejemplo *Ko'one'ex kanik maaya* ('Aprendamos maya') en los años 1990, que tenía como objetivo proporcionar clases de maya a los alumnos de las escuelas monolingües españolas en contextos urbanos. Aunque hubo un alto nivel de aceptación por parte de los estudiantes, los profesores y los padres (cf. Canté Canul/Kuh López 2008: 241; Pool Ix 2008: 240), la iniciativa no tuvo continuidad; un ejemplo que demuestra las incoherencias y la falta de una línea constante de la política educativa mexicana mencionadas anteriormente.

Un problema fundamental consiste, también en Yucatán, en la falta de recursos económicos para el sector educativo en general y para la educación bilingüe en especial (cf. Durán Caballero/Sauma Castillo 2003: 88): lejos de contar con una cobertura universal, solamente una pequeña parte de la población mayahablante tiene acceso al sistema bilingüe y las pocas instituciones que hay son principalmente primarias (cf. Canté Canul/Kuh López 2008: 247s.). Debido a la falta de escuelas bilingües, muchos padres se ven obligados a inscribir a sus hijos a escuelas monolingües (cf. Bracamonte y Sosa/Lizama Quijano/Solis Robleda 2011: 79), donde se privilegia, aparte del español, principalmente la enseñanza del inglés. Destaquemos también que, debido a la situación económica precaria de muchas familias indígenas, la deserción escolar les afecta de manera muy marcada, incluso en los niveles de educación básica y obligatoria: "[m]ientras a nivel nacional la asistencia es prácticamente universal en estas edades (97,2% de mujeres y 96,1% de hombres), la proporción desciende significativamente entre las personas hablantes de lengua indígena (87,3% entre las mujeres y 89,8% entre los hombres)" (CONAPRED 2017: 32).

¹⁰ <https://indemaya.yucatan.gob.mx/public/secciones/ver/?alias=antecedentes> [14.04.2022].

Enfrentan obstáculos de acceso aún mayores en cuanto a los niveles educativos superiores (CONAPRED 2017: 35). Este hecho está relacionado con otro problema clave, que es la falta de continuidad en el panorama educativo: casi no hay educación bilingüe más allá de la primaria, es decir en las secundarias, preparatorias y universidades prácticamente no hay clases en maya, en nuestro caso de la península,¹¹ a pesar de la gran cantidad de hablantes de maya en la población (cf. Lizama Quijano 2008: 108). Luego, las estadísticas demuestran que los graduados de estos centros bilingües tienden a tener más problemas (también lingüísticos) en las escuelas secundarias no bilingües, por lo que muchos padres prefieren integrar a los niños en el sistema monolingüe desde el principio (cf. Bracamonte y Sosa/Lizama Quijano/Solis Robleda 2011: 83). A la vez, hace falta personal docente adecuado que, en primer lugar, sepa hablar, escribir y enseñar la lengua originaria y, en segundo lugar, esté dispuesto a trabajar en zonas a veces muy remotas, en condiciones más difíciles y con un equipamiento comparativamente escaso. En muchos casos se usa, incluso en escuelas bilingües, la lengua originaria como medio de instrucción, pero la alfabetización se lleva a cabo en español, entre otros factores porque no existen (suficientes) libros adecuados, que respeten la realidad y el entorno de los pueblos indígenas,¹² a veces sucede porque la norma lingüística escogida para un libro no corresponde a la variedad que hablan los niños en el aula. Además, no hay un proceso sistemático de evaluación de los materiales didácticos y hay un nivel de burocratización muy alto vinculado a una jerarquización administrativa rígida, lo que frena el desarrollo de una verdadera educación intercultural bilingüe para todos los hablantes de una lengua originaria (cf. Castillo Hernández 2004: 310ss.).¹³ Bracamonte y Sosa/Lizama Quijano/Solis Robleda (2011: 84) enfatizan:

Queda claro que el problema educativo está estrechamente relacionado con la pérdida de la lengua maya, pues es un desacierto que la tendencia y una mayor escolaridad para la población de estudio esté relacionada estrechamente con el desplazamiento de la lengua original, es decir, con un innegable proceso de castellanización de los mayahablantes.

¹¹ Hay que mencionar que existe, desde el 2004, el modelo de las Universidades Interculturales, y de las cuales hay actualmente once en todo México, y entre ellas p. ej. la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, enfocada en la lengua maya, <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/interculturales.html> [29.03.2022]; <https://www.uimqroo.edu.mx> [29.03.22]. Para una revisión crítica del modelo educativo de las Universidades Interculturales cf. Dietz/Mateos Cortés (2019), quienes tematizan también la creación de instituciones interculturales de educación superior independientes de la SEP y de la CGEIB.

¹² En relación con el programa educativo mencionado arriba, se publicaron algunos libros de texto para la enseñanza de la lengua maya, pero en general, la producción de materiales y libros de texto debe calificarse de escasa y poco adaptada a las realidades indígenas (cf. Canté Canul/Kuh López 2008: 251-269).

¹³ Existe, con el reporte de Jiménez Naranjo/Mendoza Zuany, una evaluación cualitativa y detallada de la educación indígena en diferentes entidades federales, entre ellas, Yucatán. Como uno de los resultados principales de este estudio, las investigadoras describen "la distancia entre el diseño de la política, su ejecución y sus repercusiones prácticas" como "abismal" (2012: 132).

3. Miradas personales al sector educativo: entrevistas en la península de Yucatán

En los siguientes apartados, se ilustrarán diferentes aspectos acerca de la educación indígena por citas y datos extraídos de entrevistas realizadas con 59 personas en cuatro diferentes lugares en la península yucateca (Mérida, Muna y Chemax en el estado de Yucatán y Hopelchén en el estado de Campeche) en 2014.¹⁴

3.1 Uso de la lengua originaria en la escuela

En general, los datos de los hablantes acerca de su biografía educativa reflejan los problemas presentados en el apartado 2.2: las generaciones mayores no tuvieron acceso a clases en lengua maya; al contrario, muchos mayahablantes describen el comienzo de su etapa escolar como una experiencia traumática. Cuando empezaban a ir a la escuela, se encontraban con una lengua desconocida hasta entonces, que tenían que aprender, de repente y con poco apoyo. Además, algunas personas mayores explican que el uso de la lengua maya fue estrictamente prohibido en el aula, bajo amenaza de sanciones, y describen sus experiencias negativas (cf. Montemayor Gracia 2017: 329s.):

- (1) M60_MH_Che: [E]spañol [...] habla el maestro y así fuimos aprendiendo. No te hablan en maya. Porque no saben maya ellas o ellos. Te regañan cuando hablas en maya. Te obligan a aprender español.
- (2) M62_MH_Mun: [E]stuvo duro para mí. Sí. Hasta yo lloraba, como lloraba porque no sabía esp... y escuchaba a mis compañeros hablar en español, no entiendo qué dicen. Y la maestra y el maestro... poquito a poquito que iba aprendiendo. Fue muy duro [...] fue muy duro para mí.

Pero también los entrevistados más jóvenes, en su gran mayoría, no recibieron clases de maya o educación en lengua maya, a pesar de los cambios en el marco legal. Es decir, de las personas entrevistadas, el 86% especifica que no aprendieron maya en la escuela y que no existía esa posibilidad cuando iban a la escuela. Mencionan tanto la falta de escuelas bilingües, la falta de continuidad después de la fase inicial de la educación básica, como la falta de equipamiento, de materiales para la enseñanza en lengua maya y de personal docente con una formación adecuada (cf. Montemayor Gracia 2017: 335-338):

- (3) F51_MH_Che: Se supone que hay [una escuela bilingüe]. Pero realmente no están utilizando los libros, el material didáctico es en español.
- (4) F31.2_HH_Mer: [...] Me llama la atención que muchos maestros indigenistas no... casi no hablan maya. Y yo: 'Como que maestro indigenista si no hablas maya?' Pero pues bueno.

¹⁴ De estas 59 personas, 22 fueron monolingües en español (HH = hispanohablante) y 37 bilingües en español y maya yucateco (MH = mayahablante), hubo 27 hombres y 32 mujeres, 19 personas tuvieron entre 12 y 35 años, 24 entre 36 y 55 años y 16 entre 56 y 91 años.

- (5) M27_HH_Mer: Muchos de esos pueblos tienen solamente telesecundaria, significa que les ponen unos videos grabados, no hay un maestro, ellos solo ven los videos y ya. Eso es la educación. [...] Entonces, pareciera que es un rezago a propósito, ¿no? Adrede.

3.2 Motivos para el aprendizaje y la selección de idiomas en diferentes contextos

Las entrevistas demuestran una clara preferencia para el aprendizaje del español, siendo el idioma universal de México y el dominante de la región, con un radio de comunicación ilimitado, o del inglés, en vez de la lengua originaria, incluso en familias bilingües, porque dominar el español o/y el inglés aumenta las posibilidades en el mercado laboral, y por tanto las posibilidades y perspectivas de un futuro mejor.

- (6) F18_MH_Mer: [Quisiera que mi hijo aprendiera inglés]. Para que, pues, para que sea alguien en la vida. Porque pues ahorita dicen pues yo porque no estudié yo no puedo seguir adelante.
- (7) M60_MH_Che: Pues mis hijos este... bueno me gustaría que aprendan el español y el inglés porque ya con esos se pueden defender, pueden buscar trabajo en otros lugares. Se les facilita ganar mayor dinero, con más este... beneficio, ¿no? Y este... menos golpearse tanto. De no trabajar en el campo. En el campo es duro el trabajo [...].

Las entrevistas evidencian una situación diglósica: la lengua maya se usa básicamente en el hogar, en las zonas rurales y en situaciones privadas, y se le otorga una relevancia baja en el contexto educativo. El deseo de aprender o el dominio de la lengua maya en general se relacionan principalmente con motivos personales, como la posibilidad de comunicarse con miembros mayahablantes de la propia familia, o con motivos emocionales e identitarios, como la relación con los antepasados, la cosmovisión o la cultura de la región (cf. Montemayor Gracia 2017: 342-348).

- (8) M22_HH_Hop: Porque... porque es parte de nuestra cultura como peninsulares, como descendientes de la [...] gran cultura maya y... y cada uno de nosotros es un testimonio de nuestra cultura. Por ejemplo, yo [...] como chenero [persona de Hopelchén, JMG], soy un pedazo de Hopelchén, yo soy un pedazo de Hopelchén que no conoce su idioma original. Y no me gustaría que eso sucediera con mis hijos. Entonces considero que [...] hay que conocer bien nuestra cultura, conocerla a fondo.
- (9) M38_HH_Mun: [Me gustaría que mis hijos aprendieran maya...] porque prácticamente somos mayas. Entonces es llevar el legado de nuestros antepasados. Claro.
- (10) F31.2_HH_Mer: Pues por lo mismo que tenemos convivencia con gente mayera [mayahablante, JMG]. Pues me gustaría que [mis hijos] conozcan también la lengua, ¿no? De sus raíces, de... nosotros que somos mestizos. Nosotros no podemos decir 'soy maya', no, somos mestizos, somos mezcla.

Con el desarrollo turístico masivo de la región en las últimas décadas, se puede observar otra tendencia entre los argumentos a favor del aprendizaje de la lengua maya: el idioma maya se

está utilizando estratégicamente en el sector turístico para reforzar el atractivo de la región para el turismo mediante actividades de mercadotecnia y publicidad, "de modo que lo maya es manipulado, idealizado y enriquecido en términos folklóricos por parte de personas ajenas al grupo y su cultura, con fines eminentemente turísticos" (Lizama Quijano 2010: 18). En este sentido, se comercializan lengua, tradiciones y cultura de los mayas como atracciones para los turistas, p. ej. en el marco de una excursión a un pueblo de la región, y se reclutan explícitamente personas con conocimientos de la lengua maya para aumentar las ventas de determinados productos, viajes o servicios: "se empezó a *explotar* la presencia maya con fines comerciales, al grado de que algunos hoteles y parques temáticos de la región les piden a sus empleados hablar en maya con los turistas" (cf. Martínez Casas 2014: 1417; cursiva en el texto original).

- (11) M27_HH_Mer: [...] Por el interés económico que tienen, de que son guías de turistas especializados, [...] les dan cursos de [...] mitos mayas, de datos adicionales de las zonas arqueológicas para que puedan decir a los turistas, ¿no? Entonces, si ellos lo pueden decir en maya, es mucho más impactante para los turistas, ¿no? Hasta el grado que se tienen que disfrazar de... de dizque mayas [...] Lo pagan los turistas, ¿no?
- (12) M42_HH_Mer: Sí, es lo que ahora es. Es un folklor. Que no es lo mismo hablar de folklor que hablar de cultura. Para mí es muy diferente. Las tradiciones profundas, arraigadas de las comunidades que tienen que ver con rituales a lo que viene siendo el folklor.

Este aspecto debe considerarse un arma de doble filo, ya que por lo general, lo primordial aquí no siempre es proteger, mantener y apoyar la lengua maya y sus hablantes de una forma respetuosa y sensible: "el desarrollo de los centros turísticos se caracteriza por una tendencia gubernamental que da prioridad a los requerimientos de la industria, antes que el cumplimiento de responsabilidades sociales" (Marín Guardado 2012: 35). El peligro de este desarrollo consiste en una mitificación, folklorización y una orientación hacia el pasado y demuestra el orgullo relacionado con los 'antiguos' mayas, opuesto al rechazo, a la discriminación y al menosprecio de los mayas de la actualidad (cf. Velázquez/Terborg 2018: 95). Los resultados pueden ser una turistificación, exotización y comodificación de la lengua maya y de los mayas. Se puede ver también una "recontextualización" en el sentido en que "se genera una dinámica contradictoria de buscar 'lo tradicional' y, a la vez, influir en ello y adaptarlo a gustos globales, incitada por una búsqueda insistente por encontrar 'autenticidad'" (cf. Schrader-Kniffki 2021: 167; véase también Uth/Vanrell Bosch 2023 y Montemayor Gracia 2017: 496-532).

El turismo de masas conlleva otro factor que influye en la vitalidad y el uso de la lengua maya: con los turistas, el español y el inglés ganan aún más importancia y son esenciales para encontrar trabajo en el sector turístico.

- (13) M38_MH_Che: Acá toda la Riviera Maya, todo lo que es Tulum, Playa [del Carmen, JMG], Cancún, todo que es lo nuevo, pues sí, ahí no puedes ir a trabajar si no sabes [...] inglés.
- (14) F51_MH_Che: Español e inglés. Sí, porque por acá dicen [...] si sabes español bien, puedes conseguir un buen trabajo. Sabes el inglés bien, excelente trabajo. Con maya, nadie te va a dar trabajo porque igual el sistema no está apoyando mucho en eso [...].

Aparte de estos argumentos presentados, la discriminación y el racismo persistentes hacia la población indígena, que incluso se agravan en aglomeraciones urbanas, p.ej. en la Riviera Maya de la península de Yucatán, pueden llevar a un "proces[o] de *invisibilización* lingüística", es decir el hecho de optar por ocultar los conocimientos de la lengua autóctona (Martínez Casas 2014: 1412, cursiva en el texto original; cf. p. ej. en el mundo laboral Montemayor Gracia 2017: 277-283, 428).

- (15) F51_MH_Che: Pues la mayoría de la gente tiene la... tiene la idea de que el español es mejor. Que... un niño que habla maya es rechazado o es marginado. Entonces tienen la idea de que no, el español es lo mejor [...].
- (16) M62_MH_Mun: Pues... a veces sí [hay discriminación, JMG] cuando uno llega a la ciudad. Vamos a suponer que llega a Cancún, llega un mayerito y se empiezan a burlar de él. Aquí [en el pueblo, JMG], aquí no. Pero en otros pueblos, ciudades, llega un mayero y comienzan a criticar.

3.3 Discriminación y racismo

Como ilustran estas citas del corpus, la discriminación de la población indígena sigue siendo uno de los problemas sociales más marcados en México, a pesar del cambio constitucional de 2001, que prohíbe p.ej. todo tipo de discriminación motivada por origen étnico. La encuesta ENADIS del CONAPRED, que ya mencionamos (2012: p. ej. 125), o el estudio sobre la percepción de la imagen del indígena de la CDI demuestran que existen numerosos estigmas asociados a la población indígena (CDI 2006: 13). Un resultado central del estudio de la CDI es que los "indígenas sobresalen como uno de los sectores más vulnerables ante la discriminación" y esta discriminación se manifiesta de manera más marcada en el sector educativo (CDI 2006: 46). Una de las consecuencias de esta marginación es, como acabamos de ver, la ocultación de la pertenencia a un grupo indígena, p. ej. en la escuela o en el mercado laboral, en el contacto con organizaciones políticas o civiles o al tratar con las autoridades.

También en las entrevistas surge el tema de la discriminación de la población autóctona, p. ej. en relación con la política lingüística y educativa y el rezago educativo (cf. Montemayor Gracia 2017: 320-323). Según los entrevistados, esta discriminación se refleja no solamente en una marginación estructural, descrita arriba en el apartado 2.2, sino también en actos discriminatorios concretos, en el espacio público en general o en el contexto escolar en específico:

- (17) F55_HH_Mer: Sí [hay discriminación, JMG], se ríen por la forma en que hablan [los mayahablantes, JMG].
- (18) M30_MH_Hop: En la escuela a nosotros nos burlaban porque somos del pueblo, nos burlaban porque somos mayeros.
- (19) F22_MH_Che: Aha, en la escuela. Sí, porque la muchachita no sabía hablar español y le decían, le insultaban mucho en español y la gritaban y ella no sabía responder [...] y pues trataba de... de entender el español, pero no. A mí eso no me gusta, que la discriminaron así porque es mayera y por el color de ella. Porque ella era morena y los demás eran claros de color.
- (20) F42_HH_Mer: [... La discriminación] es supercomún acá. [...] Es muy chistoso porque dicen: Ay, la cultura maya que es milenaria y todos los mayas maravillosos. Pero la gente que es... que viene que son descendientes de esa cultura, ah no. [...]. Sí hay ese racismo marcadísimo, o sea sí hay una marginación grande.

4. A modo de conclusión: alcances, retos y perspectivas de la educación indígena en México

Aunque los cambios constitucionales y legales estipulan explícitamente el derecho de los pueblos indígenas a representar sus intereses y a ejercer influencia en el sistema educativo, el impacto real y concreto en la península de Yucatán es limitado. Aún no se ha logrado reducir significativamente el rezago educativo en las regiones indígenas de México y alcanzar la meta de un bilingüismo armonioso e igualitario (cf. Pfeiler 2014: 1768) y este desequilibrio probablemente ha sido exacerbado por la pandemia (cf. CONEVAL 2020). Núñez López/Guerrero Hernández (2014: 195) observan:

[l]a Educación Intercultural Bilingüe enfrenta aún grandes retos, entre ellos combatir el racismo, el rezago educativo, las carencias de métodos para la enseñanza de la Educación Intercultural Bilingüe, las deficiencias y actitudes negativas de muchos profesores bilingües que aún no están convencidos del valor de su lengua.

En este contexto, un aspecto importante consiste en la falta de inclusión de los saberes y de las necesidades de la población originaria (cf. Rosado May 2017: 222; Medina Melgarejo/Baronnet 2013; Köster 2016). Hasta la fecha, los pueblos indígenas en México no han sido involucrados de manera apropiada en los procesos de planeación lingüística y todavía y a pesar de los cambios legales tienen "a marginal role in the design and implementation of official educational programs" (Cru 2014: 120). El "Plan de Acción de México", que fue publicado recientemente por el INALI (2022) a la ocasión del Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas 2022–2032, señala explícitamente esta necesidad de incluir de manera fundamental a los pueblos autóctonos, bajo el lema "nada para nosotros sin nosotros" (INALI 2022: 9). Se destaca (INALI 2022: 28): "[e]l momento actual de México posibilita un cambio en esta dirección. Nos encontramos en un punto de inflexión donde las estrategias seguidas hasta hoy parecen haber alcanzado sus límites y es necesario buscar alternativas más acordes con las condiciones de los pueblos indígenas en la actualidad", es decir, p. ej., "[c]rear condiciones para posicionar a los

pueblos originarios en un lugar central en los procesos de planificación, gestión y seguimiento [...] (INALI 2022: 31).

Trabajar, p. ej. a través de la educación, en una percepción positiva de la diversidad lingüística y cultural en México parece ser un elemento importante para crear las condiciones básicas de convivencia sin discriminación. Para apoyar la implementación amplia y el buen funcionamiento del sistema intercultural y bilingüe, hace falta una planeación lingüística intensa y adecuada, hacen falta el respeto y la verdadera aplicación de los convenios legales, la integración verdadera e intensa de los pueblos indígenas a las tomas de decisiones, a la configuración de los procesos educativos, al desarrollo y al diseño de materiales, hace falta la provisión de los recursos económicos (y su repartición justa) y de una infraestructura necesarios, desde la formación (lingüística y pedagógica) del personal docente hasta la construcción y el equipamiento de las escuelas en todas las regiones con población indígena. Hace falta concientizar a toda la sociedad para evitar y prevenir la discriminación y crear así un entorno de convivencia y, en el contexto educativo, un entorno de aprendizaje agradable y adecuado (cf. Jiménez Naranjo/Mendoza Zuany 2012: 130-142). Mediante un amplio compromiso en muchos niveles parece posible un acercamiento al objetivo principal, mencionado en los textos de la creación del INALI: "fomentar el uso y desarrollo de las lenguas indígenas, como condición necesaria para hacer del multilingüismo de la nación mexicana una práctica social real, sustentada en una relación intercultural y de respeto a la diferencia". Para lograr este objetivo, la educación es uno de los ejes centrales. Puede contribuir fuertemente en la transformación de la sociedad mexicana hacia una sociedad más incluyente y más justa, siendo la base de un estado plurilingüe, respetando la "diversidad lingüística como parte de la riqueza cultural" (INALI 2022: 28).

5. Bibliografía

- BALDAUF, Richard B. / Robert B. Kaplan (2007): 'Language Policy and Planning in Ecuador, Mexico and Paraguay: some common issues'. En: Richard B. Baldauf / Roberto B. Kaplan (eds.): *Language Planning and Policy in Latin America*. Clevedon: Multilingual Matters, 6-38.
- BARRIGA VILLANUEVA, Rebeca (2010): 'Una hidra de siete cabezas y más: la enseñanza del español en el siglo XX mexicano'. En: Rebeca Barriga Villanueva / Pedro Martín Butragueño (eds.): *Historia sociolingüística de México*, vol. 2. México: El Colegio de México, 1095-1194.
- BERTELY BUSQUETS, María (2002): *Panorama histórico de la educación para los indígenas en México*. México: UNAM.
- BOURDIEU, Pierre (1984): 'Capital et marché linguistique'. En: *Linguistische Berichte* 90, 3-24.
- BRACAMONTE Y SOSA, Pedro et al. (eds. 2002): *La situación histórica y actual del pueblo maya de Yucatán. Diagnóstico del Instituto para el Desarrollo de la Cultura Maya del Estado de Yucatán*. Mérida: INDEMAYA.

BRACAMONTE Y SOSA, Pedro / Jesús Lizama Quijano / Gabriela Solís Robleda (2011): *Un mundo que desaparece: estudio sobre la región maya peninsular*. México: CIESAS / CDI.

CANCHÉ TEH, Flor (2014): *Uso, actitudes y aprendizaje del maya en la UIMQRoo*. Barcelona: UB, http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/54552/1/BFCT_TESIS.pdf [02.08.2022].

CANTÉ CANUL, Gamaliel / José Antonio Kuh López (2008): 'Educación indígena, educación maya o educación intercultural? Perspectivas para Yucatán'. En: Esteban Krotz (ed.): *Yucatán ante la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. México: INALI, 225-260.

CANUTO CASTILLO, Felipe (2013): 'Las lenguas indígenas en el México de hoy. Política y realidad lingüísticas'. En: *Lenguas Modernas* 42, 31-45.

CASTILLO HERNÁNDEZ, Mario Alberto (2004): 'Diversidad lingüística y cultural. Consideraciones para una educación indígena en México'. En: *Anales de Antropología* 38.1, 293-320.

CDI 2006 = COMISIÓN NACIONAL PARA EL DESARROLLO DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS (2006): *Percepción de la imagen del indígena en México: diagnóstico cualitativo y cuantitativo*. México: CDI, https://www.inpi.gob.mx/2021/dmdocuments/percepcion_imagen_indigena_mexico.pdf [02.08.2022].

CIFUENTES, Bárbara (1994): 'Las lenguas amerindias y la conformación de la lengua nacional en México en el siglo XIX'. En: *Language Problems and Language Planning* 18.1, 208-222.

COMITÉ DE SEGUIMIENTO DE LA DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS (1998 (1996)): *Declaración Universal de Derechos Lingüísticos*. Barcelona, https://www.pencatala.cat/wp-content/uploads/2016/02/dlr_espanyol.pdf [02.08.2022].

CONAPRED 2017 = CONSEJO NACIONAL PARA PREVENIR LA DISCRIMINACIÓN (2021, coord. Leite, Paula): *Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017 (ENADIS), Resultados sobre personas indígenas y afrodescendientes*. México, https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Enadis_Indigenas_Afros_WEB.Ax.pdf [21.06.2022].

CONAPRED 2012 = CONSEJO NACIONAL PARA PREVENIR LA DISCRIMINACIÓN (2012): *Encuesta Nacional sobre la Discriminación en México. Resultados sobre la diversidad cultural*. México: CONAPRED, <https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Enadis-DC-INACSS.pdf> [02.08.2022].

CONEVAL 2020 = CONSEJO NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA POLÍTICA DE DESARROLLO SOCIAL (2020): *Índice de rezago social*. México: CONEVAL, https://www.coneval.org.mx/Medicion/IRS/Paginas/Indice_Rezago_Social_2020.aspx [02.08.2022].

CONSTITUCIÓN (1917) = CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN (1917, última reforma del 28 de mayo de 2021): *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf> [28.07.2022].

CORBETTA, Silvina et al. (2018): *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos*. Santiago: CEPAL, https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf [28.06.2022].

CRU, Josep (2014): *From language revalorisation to language revitalisation? Discourses of Maya language promotion in Yucatán*. Newcastle: Newcastle University.

DIETZ, Gunther / Laura Selene Mateos Cortés (2019): 'Las universidades interculturales en México, logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior'. En: *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XXV:49, 163-190.

DURÁN CABALLERO, José Enrique / Julio Enrique Sauma Castillo (2003): *Actitudes hacia la enseñanza de la lengua maya en el municipio de Mérida, Yucatán: un estudio desde la perspectiva de la sociología del lenguaje*. Mérida: UADY.

GRENOBLE, Lenore A. (2015): 'Leveraging language policy to effect change in the Arctic'. En: Mari C. Jones (ed.): *Policy and Planning for Endangered Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 1-17.

III 1948 = INSTITUTO INDIGENISTA INTERAMERICANO (1948): Acta final del Primer Congreso Indigenista Interamericano, Suplemento del *Boletín Indigenista*. México D.F., <http://www.bibvirtual.ucb.edu.bo:8000/etnias/digital/106000093.pdf> [16.03.2022].

INALI 2008 = INSTITUTO NACIONAL DE LENGUAS INDÍGENAS (2008): 'Catálogo de las lenguas indígenas nacionales: Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas'. En: *Diario Oficial*, 11.01.2008, https://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf [02.02.2022].

INALI 2022 = INSTITUTO NACIONAL DE LENGUAS INDÍGENAS (2022): *Plan de Acción de México*, Centro Cultural Los Pinos, México, 14 de octubre de 2022, <https://www.inali.gob.mx/pdf/plan-de-accion-de-mexico.pdf> [07.12.2023].

INEGI 2020a = INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (2020): 'Población total', <https://www.inegi.org.mx/temas/estructura/> [02.02.2022].

INEGI 2020b = INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (2020): <https://www.inegi.org.mx/temas/lengua/> [01.07.2022].

INEGI 2020c = INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (2020): https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=LenguaIndigena_Lengua_02_2fc3e39a-e279-413e-897d-6240bc5bf881&idrt=132&opc=t [01.07.2022].

INEGI 2020d = INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (2020): https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=LenguaIndigena_Lengua_04_59db9355-f227-4ca4-a3a0-dbb899edbaef&idrt=132&opc=t [01.07.2022].

INEGI 2020e = INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (2020): https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Educacion_Educacion_02_fa5c35ea-9385-41f0-86df-bf2bbfc929e3&idrt=15&opc=t [01.07.2022].

JIMÉNEZ NARANJO, Yolanda / Rosa Guadalupe Mendoza Zuany (coord., 2012): *Evaluación integral, participativa y de política pública en educación indígena desarrollada en las entidades federativas. Informe educativo*. México: Universidad Veracruzana, http://dgei.basica.sep.gob.mx/materialeseducativos/archivos/Informacion_Publica/Informe_ejecutivo.pdf [19.04.2022].

KLEE, Carol / Andrew Lynch (2009): *El español en contacto con otras lenguas*. Washington D.C.: Georgetown University Press.

KÖSTER, Anne (2016): 'Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística'. En: *Alteridad. Revista de Educación* 11.1, 33-52.

LGDLPI 2003 = CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN (2003, última reforma del 28 de abril de 2022): 'Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas', <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDLPI.pdf> [28.07.2022].

LIZAMA QUIJANO, Jesús (2010): 'El pueblo maya y la sociedad regional, caleidoscopio de imágenes. A manera de introducción'. En: Jesús Lizama Quijano (ed.): *El pueblo maya y la sociedad regional. Perspectivas desde la lingüística, la etnohistoria y la antropología*. México: CIESAS / Universidad de Oriente, 11-28.

LIZAMA QUIJANO, Jesús (2008): 'Un panorama del sistema de educación intercultural bilingüe en Yucatán'. En: Jesús Lizama Quijano (ed.): *Escuela y proceso cultural. Ensayos sobre el sistema de educación formal dirigido a los mayas*. México: CIESAS, 89-124.

LLANES ORTIZ, Genner (2008): 'Interculturalización fallida: Desarrollismo, neoindigenismo y universidad intercultural en Yucatán, México'. En: *Trace. Travaux et Recherches dans les Amériques du Centre* 53, 49-63.

LFPED 2003 = CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN (2003, última reforma del 27 de noviembre de 2007): *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*, <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/LFPED%281%29.pdf> [02.08.2022].

MARÍN GUARDADO, Gustavo (2012): 'Los tristes trópicos del turismo en México: industria, reflexividad y otras ficciones'. En: Gustavo Marín Guardado / Ana García de Fuentes / Magalí Daltabuit Godás (eds.): *Turismo, globalización y sociedades locales en la península de Yucatán, México*. Tenerife: Pasos, 17-43.

MARTEN, Heiko F. (2016): *Sprach(en)politik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

MARTÍNEZ CASAS, Regina (2014): 'De la resistencia al desplazamiento de las lenguas indígenas en situaciones de migración'. En: Rebeca Barriga Villanueva / Pedro Martín Butragueño (eds.): *Historia sociolingüística de México*, vol. 3. México: El Colegio de México, 1409-1455.

MARTÍNEZ PAREDES, Tonatiuh (2009): *Derechos lingüísticos en México. Una aproximación al panorama legal y político de los estados*. México: INALI.

MEDINA MELGAREJO, Patricia / Bruno Baronnet (2013): 'Movimientos decoloniales en América Latina: un balance necesario desde las pedagogías interculturales emergentes en México. Autonomía, territorio y educación propia'. En: María Bertely Busquets / Gunther Dietz / María Guadalupe Díaz Tepepa (coord.): *Multiculturalismo y educación 2002–2011*. México: ANUIES, 415-448.

MIJANGOS NOH, Juan Carlos / Pedro José Canto Herrera / Edith J. Cisneros Cohernour (2009): 'Introducción', En: Juan Carlos Mijangos Noh (ed.): *La lucha contra el rezago educativo. El caso de los mayas en Yucatán*. Mérida: unas letras industria editorial, 9-44.

MONTEMAYOR GRACIA, Julia (2017): *Indigene Sprachen in Mexiko. Eine sprecherzentrierte Studie zur Vitalität des yukatekischen Maya*. Berlin/Boston: de Gruyter.

NACIONES UNIDAS (2022): 'Educación para todos', <https://www.un.org/es/impacto-académico/educación-para-todos> [30.08.2022].

NACIONES UNIDAS (1948): *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Paris, <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights> [02.08.2022].

NÚÑEZ LÓPEZ, Roberto / Noemí Guerrero Hernández (2014): 'La interculturalidad en jóvenes bachilleres de una comunidad otomí: experiencia docente en Santiago Mexquititlán, Amealco, Querétaro'. En: Luz María Lepe / Nicanor Rebolledo (eds.): *Educación bilingüe y políticas de revitalización de Lenguas Indígenas*. Quito: Abya-Yala, 171-199.

OIT 1989 = ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DE TRABAJO (1989): *Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los*

Derechos de los Pueblos Indígenas, https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/--ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf [02.08.2022].

PATZELT, Carolin (2021): 'La política lingüística frente a las minorías lingüísticas autóctonas y nuevas'. En: Eva Martha Eckkrammer (ed.): *Manual del español en América* (MRL 20). Berlin/Boston: de Gruyter, 833-848.

PFEILER, Barbara (2014): 'El zoque y el maya yucateco: dos lenguas mexicanas con distinta historia'. En: Rebeca Barriga Villanueva / Pedro Martín Butragueño (eds.): *Historia sociolingüística de México*, vol. 3. México: El Colegio de México, 1757-1783.

PNUD 2013 = PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (2013): *Índice de Equidad Educativa Indígena. Informe de Resultados para México, sus Estados y Municipios, 2010*, <https://www.undp.org/es/mexico/publications/%C3%ADndice-de-equidad-educativa-ind%C3%ADgena-0> [02.08.2022].

POOL IX, Teresa de Jesús (2008): 'Que todos los niños hablen maya. El programa Ko'one'ex kanik Maaya a 15 años de su implementación'. En: Jesús Lizama Quijano (ed.): *Escuela y proceso cultural. Ensayos sobre el sistema de educación formal dirigido a los mayas*. México: CIESAS, 219-248.

PSY 2021 = INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y GEOGRAFÍA (INEGI, 2021): *Panorama Sociodemográfico de Yucatán, Censo de Población y Vivienda, 2020*, <https://www.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825198046> [02.08.2022].

ROSADO MAY, Francisco (2017): 'Formación universitaria intercultural para indígenas mayas de Yucatán, México'. En: *Anthropologica XXXV/39*, 215-242.

SCHRADER-KNIFFKI, Martina (2021): 'Paisajes lingüísticos y comodificación de la 'autenticidad' indígena'. En: Julia Montemayor Gracia / Martina Schrader-Kniffki (eds.): *Espacios de contacto en la hispanofonía. Español y lenguas indígenas en el mundo globalizado*. Berlin et al.: Peter Lang, 165-200.

SEP 2020a = SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2020a): 'Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional, 2019-2020'. México, https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf [13.06.2022].

SEP 2020b = SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2020b): 'Programa Sectorial de Educación 2020-2024', https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020#gsc.tab=0 [13.06.2022].

SEP 2018 (última actualización 13.7.2018) = SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2018): 'México. La estructura del sistema educativo mexicano'. En: SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina): *Documento extraído de la base de normativas y políticas del SITEAL*, https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_mexico_0101.pdf [02.02.2022].

SEP 2010 (última actualización 10.8.2010) = SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2010), https://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Introduccion_lin [02.02.2022].

STAVENHAGEN, Rodolfo (2013): 'Los derechos de los pueblos indígenas', en: Birgitta Leander (ed.): *Pueblos indígenas de hoy. Aprender del pasado para entender el presente*. Xalapa: Universidad Veracruzana, 59-70.

UNESCO 2007 = NACIONES UNIDAS (2007): *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*, <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N06/512/10/PDF/N0651210.pdf?OpenElement> [02.08.2022].

UTH, Melanie/ María del Mar Vanrell Bosch (2023): 'Multilingüismo y turismo: visiones desde la península de Yucatán y Mallorca'. En: *ENERGEIA. Online Journal for Linguistics, Language Philosophy and History of Linguistics*, VIII, 104–130. <https://doi.org/10.55245/energeia.2023.006>.

VILLAVICENCIO, Frida (2010): 'Entre una realidad plurilingüe y un anhelo de nación: apuntes para un estudio sociolingüístico del siglo XIX'. En: Rebeca Barriga Villanueva / Pedro Martín Butragueño (eds.): *Historia sociolingüística de México*, vol. 2. México: El Colegio de México, 713-793.

VELÁZQUEZ, Virna/Roland Terborg (2018): 'El otro México. Estereotipos sobre el México indígena'. En: Zusanna Erdösová (ed.): *La imagen estereotipada de México. Miradas internas y externas*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México, 91-107.

ZIMMERMANN, Klaus (2010): 'Diglosia y otros usos diferenciados de lenguas y variedades en el México del siglo XX: entre el desplazamiento y la revitalización de las lenguas indomexicanas'. En: Rebeca Barriga Villanueva / Pedro Martín Butragueño (eds.): *Historia sociolingüística de México*, vol. 2. México: El Colegio de México, 881-955.

ZIMMERMANN, Klaus (1996): 'Die Sprachensituation in Mexiko'. En: Dietrich Briesemeister / Klaus Zimmermann (eds.): *Mexiko heute. Politik, Wirtschaft, Kultur*. Frankfurt am Main: Vervuert, 311-336.

Enlaces:

<https://educacionsuperior.sep.gob.mx/interculturales.html> [29.03.2022].

<https://indemaya.yucatan.gob.mx/public/secciones/ver/?alias=antecedentes> [14.04.2022].

<https://mapalenguasindigenas.centroculturadigital.mx> [31.03.2022].

<https://www.uimqroo.edu.mx> [29.03.2022].

Mirada panorámica a la educación en México.

Breve historia, actores y rezagos

Tanius Karam Cárdenas

(Universidad Autónoma de la Ciudad de México)

1. Entrada

Enfrentamos en estas líneas el casi imposible reto de sintetizar un proceso muy complejo, de 500 años de historia de la educación en México. Cabe señalar que esta tarea es muy difícil porque hablamos de un proceso de 500 años, en una geografía amplia y diversa, donde hay muchos ingredientes en su desarrollo; además esa historia habría que subdividirla en niveles y etapas; identificar personajes y ver la relación entre la manera como la historia de las ideas impactó el desarrollo de las instituciones educativas (Cf. Galván 2002; Moreno Valle Suárez, 2001, Guerrero, 2018).

Lo que buscamos en estas líneas generales es una introducción muy básica a algunos aspectos de la historia educativa mexicana. Pensamos en que el lector no familiarizado con detalles en la historia de la educación en México pueda tener una visión rápida y general de algunos problemas educativos y comprender una de las paradojas más importantes como es que un país con los recursos e historia de México, tenga rezagos y dificultades muy arraigadas. En ese sentido, estas páginas son un apunte general de algunos aspectos de la historia de la educación, de alguno de los actores más importantes –como ha sido el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE)– y un listado mínimo de problemas y cuestiones que pueden explicar algunas de las paradojas de un país donde el tema de la educación está sobre-diagnosticado, pero que al mismo tiempo no puede resolver los principales atavismos del sistema educativo (Arnaut, A., & Giorguli, S.2010; Enríquez G.A. y F.R. Sandoval, 2020; Ortiz, 2016; Tuirán, R., & Hernández, D. 2016; Espinosa, Epifanio *et al.* , 2013, Gil Antón, 2009).

En la siguiente imagen resumimos la estructura general del sistema educativo mexicano. Cada nivel tiene sus peculiaridades, problemas y rezagos, pero en lo general cuando nos referimos al sistema educativo, generalmente se piensa en el "nivel básico" que incluye preescolar, básico (6 grados o años), secundaria (3 grados); cabe decir que es donde se encuentra la masa crítica de estudiantes y profesores del país.

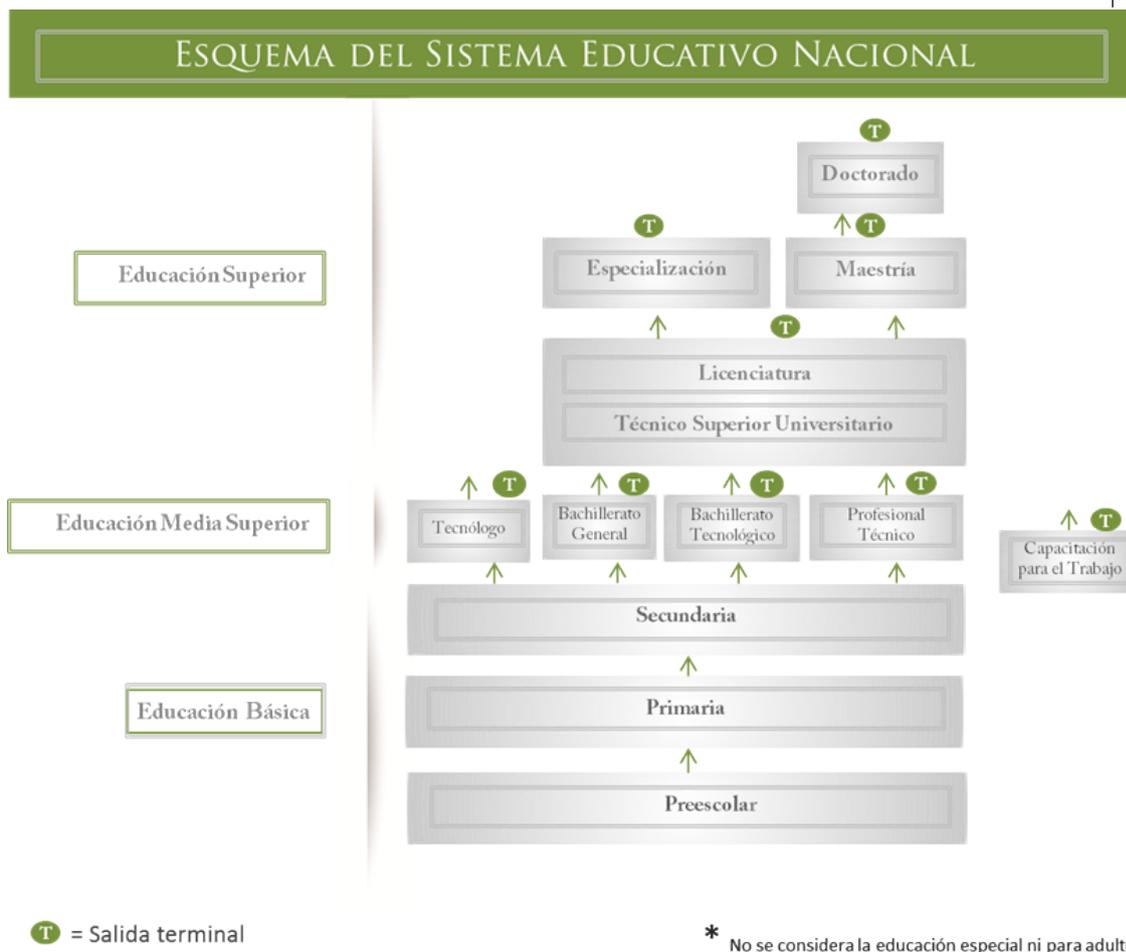


Imagen 1: Esquema del Sistema Educativo Nacional¹

El lector interesado en profundizar detalles puede encontrar en las referencias algunos insumos básicos, pero también en el listado de recursos audiovisuales que el editor de número ha preparado para poder completar la perspectiva de un problema tan complejo. Hoy por fortuna abundan materiales de mediano valor en la dispersa web y en YouTube, que facilitan como contrapunto a completar lo que unas notas generales como estas no pueden abordar.

Esperamos en todo caso que estas primeras líneas cumplan la finalidad de mostrar "a vuelo de pájaro" –como se dice coloquialmente en México– un territorio tan vasto como puede ser analizar la educación en México, con tantas aristas porque en México siempre se ha vivido un desazón entre la idea de un país líder en la región, e incluso dentro de los 20 países de mayor economía en el mundo², pero al mismo tiempo con rezagos e indicadores que lo ubican en otro rango y con baches muy importantes que atender. La educación vive una suerte de sub-categoría en las políticas públicas y la importancia de los gobiernos, pero por momentos, puede ser el

¹ Disponible en https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/es_mx/sems/ems_sistema_educativo_nacional [02.11.2023].

² México, con población cercana a 130 millones, presenta una densidad de población, 65 habitantes por Km². Es la economía número 15 del mundo.

hito político que acapara la conversación pública, y ser nudo de cambio en las tensiones partidistas como recientemente ha sucedido a propósito de los libros de textos para educación básica, donde el gobierno ha salido a defender sus versiones, y los partidos de oposición han hecho lo imposible por denostarlas.

En todo caso, el lector podrá encontrar en este artículo algunos elementos fundamentales para la reflexión. Este texto más que asuntos particulares o siquiera un listado de ellos, es una perspectiva contextual que quiere invitar al mexicanista o al interesado en el México contemporáneo a comprender algunos asuntos nodales.

Breve apunte de la historia educativa en México

Cada una de las etapas en la historia de México tienen nombres distintos, si bien la más conocida probablemente sea la que usamos, también se le llama "México originario" y abarcó desde los primeros vestigios de civilizaciones (1200 a.C), hasta la llegada de los españoles a principios del s. XVI (1519) (Cf. Moreno Valle Suárez, 2001; Guerrero, 2018). Fue un periodo en el que el ejercicio de la educación estaba dividido por género y clase social. En las sociedades originarias ubicadas en Mesoamérica (y no solamente en México) había dos tipos de instituciones educativas, el Calmécac y el Tepochcalli: el primero para la nobleza y se enseñaban aspectos muy diversos como astronomía, mediación del tiempo, historia, religión, economía y música. En el Tepochcalli se preparaba a los jóvenes para la guerra. Por su parte las mujeres aprendían en sus hogares o en Ichpochcalli, que más que escuela era una institución religiosa para las mujeres que aspiraban a ser sacerdotisas. Los pueblos mesoamericanos deseaban que toda su población reciba al menos un mínimo de instrucción. Los rubros que se atendían era el militar, religioso y productivo, dejando estudios más avanzados a los sectores sociales gobernantes.

Durante los siguientes tres siglos a la llegada de los españoles se tuvo un sistema educativo y de instrucción caracterizado por su rigidez, y clasismo, articulado en torno a las necesidades y características de la iglesia católica con relación a la corona española. La educación no se concebía como parte del desarrollo social debido a los intereses de reproducción y expansión que tenía la corona española.

La educación llega a través de la religión, específicamente el catolicismo de la contrarreforma. De alguna manera es nueva para su época, es una religión de conquista que tiene objetivos específicos. Con la nueva religión llega una nueva tradición cultural y filosófica, una iconografía y forma de subjetividad enteramente distinta a la que tenía los pueblos originarios. Así, una de las principales funciones educativas fue la evangelización. Ella cumplió

una función no solamente espiritual, sino también vinculada al proceso de asimilar la conquista. Ciertamente una institución importante fueron los Seminarios, orientados a la formación de clérigos. Hay que mencionar que aparte de lo que ya existía, una educación dividida por género y clase social, ahora se suma un componente que fue importante en los regímenes coloniales, como es el concepto de "raza" que complejiza el proceso educativo y su relación con la vida social.

Dentro de las características de este periodo, a riesgo de ser esquemático, podemos señalar el control que la Iglesia católica tenía al ser la encargada de establecer y administrar las escuelas y universidades, así como de designar a los maestros y supervisar el currículo. La educación formal como tal estaba reservada para la élite y los hijos de las familias acomodadas; la población, incluyendo a los indígenas y mestizos, no tenía acceso a la educación formal. Los indígenas podían acceder la educación vinculada a la evangelización y enseñanza de oficios. Se les prohibía a los locales acceder a áreas como filosofía, derecho, medicina.

Las escuelas se centraban en la enseñanza de la fe y la formación moral, utilizando métodos de enseñanza basados en la repetición y la memorización. Así como en la sociedad, existía una clara jerarquía en la educación: en la cúspide se encontraban las universidades, como la Universidad de México (hoy en día Universidad Nacional Autónoma de México), seguidas de los colegios y escuelas secundarias y por debajo estaban las escuelas primarias, que enseñaban a leer, escribir y realizar cálculos básicos.

Si bien la educación colonial estaba centrada en la enseñanza del español, también se impartían clases en lenguas indígenas para facilitar la evangelización; pero esto variaba según las regiones y las políticas de las órdenes religiosas. Un papel importante era la formación religiosa, pero también se fomentaba la formación en oficios y habilidades prácticas, como la carpintería, la alfarería o la agricultura, esto para contar con personas capacitadas en diversos oficios para el funcionamiento de la sociedad colonial.

El papel de las congregaciones religiosas fue muy importante. La Orden Franciscana fue responsable de introducir el sistema educativo español, y lo adaptaron a las necesidades del Nuevo Mundo. Gracias a estas órdenes se pudieron fundar escuelas y universidades como la Universidad de México, fundada por los dominicos en 1551. Todas las órdenes se enfocaron a la enseñanza de la doctrina y para ello hicieron programas con el objetivo de convertir a los pueblos originarios y difundir el catolicismo. Dentro de su tarea algunas órdenes se dedicaron a traducir los textos religiosos a las lenguas locales, para hacer más efectiva la evangelización. Como mencionamos se hizo una promoción de artes, y también se promovió entre la promoción y quienes accedían a estos colegios religiosos la pintura, la escultura y la arquitectura en los

templos y monasterios, y se formaron escuelas de arte para enseñar estas disciplinas. Una de las funciones más valiosas de estos órdenes fue la preservación del conocimiento de los pueblos originarios, pese a las discusiones entre los clérigos que pensaban que lo mejor era destruir cualquier pasado, y aquellos como Fr. Bartolomé de las Casas o Fr. Bernardino de Sahagún, que intentaron comprender la cultura local y defendieron sus derechos.

Del siglo S. XVIII cabe señalar la influencia particular de las ideas ilustradas en la educación, las cuales promovían la razón y la ciencia; se introdujeron nuevos métodos pedagógicos y se fomentó la enseñanza de las ciencias naturales y las matemáticas en las instituciones educativas. Algunas influencias de las ideas ilustradas fueron la promoción de nuevos métodos que daban más importancia a la razón y a la experiencia de las cosas por sobre la reflexión especulativa; se promovió la enseñanza de estas disciplinas en las instituciones educativas, lo cual implicaba un cambio en el currículo tradicional, que se había centrado por siglos en la teología y las humanidades. Un aspecto importante de la Ilustración fue la idea de la educación como medio para formar ciudadanos responsables y participativos basándose en la razón para construir una sociedad más justa y equitativa. Con las ideas ilustradas hubo una mayor sensibilidad de las desigualdades que se vivían, así que algunos ilustrados mexicanos buscaron expandir el acceso a la educación más allá de las élites y los sectores privilegiados de la sociedad. Si bien la parte de la población que leía era poca, va ser importante, sobre todo en el s. XIX, la difusión de ideas y conocimientos a partir de publicaciones, revistas y sociedades científicas, las cuales lentamente fueron proporcionando espacios para el intercambio de ideas y el debate intelectual, lo que contribuyó al avance de la educación y la difusión del conocimiento. Pero de todas las influencias una de las más importantes fue esparcir la sensibilidad y el deseo de independencia, cuya lucha va ser el principal acontecimiento en la historia de México a principios del s. XIX.

Durante la guerra de independencia en el siglo XIX se interrumpieron las actividades educativas en muchas partes del país. Las escuelas y las instituciones educativas sufrieron cierres temporales, falta de recursos y desorganización general. Con esta lucha comenzó un lento proceso de secularización.

Dentro de las instituciones que surgieron en 1810 se encuentra el "Colegio de San Juan Nepomuceno", inaugurado por el sacerdote y rector Miguel Hidalgo quien sería uno de los insurgentes más famosos; este colegio tenía como objetivo proporcionar educación primaria y secundaria a jóvenes mexicanos y fue de las primeras instituciones insurgentes en promover la educación durante la Guerra de Independencia. Otro importante insurgente, José María Morelos y Pavón, ayudó a formar el Colegio de San Gregorio (1813) creado en el occidente Pátzcuaro (Michoacán) y tenía por objetivo la formación de maestros y la promoción de la educación,

además se impartía estudios de latín, filosofía, matemáticas y teología. En la siguiente década en San Luis Potosí se creó el "Instituto de Ciencias y Artes" cuyo objetivo era proporcionar educación superior en ciencias y artes; este Instituto sentó las bases para la creación de instituciones similares en otras partes del país. En 1824 se creó la "Real y Pontificia Universidad de México" y fue resultado de la secularización de la Universidad de México dirigida por órdenes religiosas durante la colonia.

Sin ser un pedagogo formal, uno de los intelectuales importantes de la época que sintetiza el proceso cívico y el sentido más amplio de la educación es José Joaquín Fernández de Lizardi (1776-1827) conocido también como el "Pensador Mexicano". Es considerado precursor de la prensa y la novela moderna mexicana. Su obra *El Periquillo Sarniento* es una picaresca es una crítica mordaz y satírica de la sociedad y la política de la época que le permite al autor abordar temas como la educación, la corrupción, la desigualdad social y las injusticias. Dentro del ámbito educativo Fernández de Lizardi fundó y dirigió escuelas donde promovió la enseñanza de temas como la gramática, las matemáticas y las ciencias naturales; también defendió el acceso de las mujeres a la educación y abogó por una educación igualitaria.

Después de 1821 se fundaron varias instituciones. A mediados del siglo XIX se fundó la escuela preparatoria. Durante el periodo pos-independiente no se dieron muchos cambios en materia educativa porque el país estaba ahogado en las guerras internas que se dieron entre liberales y conservadores y sintetizan en parte su historia desde el fin de la independencia en 1827 y las reformas juaristas en la séptima década de ese siglo. La consecuencia fue un estancamiento que se subordinó a los intereses político-militares.

La corriente liberal que había accedido al poder una vez concluido el movimiento que dio independencia al país, propuso en 1833 una reforma liberal para suprimir la participación de la iglesia en la educación, propuesta que no fue bien vista por los sectores conservadores de la población y como consecuencia esta idea se abandonó al año siguiente.

El primer cambio radical del sistema educativo fue quizá hasta 1867, al inicio del gobierno de Benito Juárez, cuando se promulgó *Ley Orgánica de Instrucción Pública*. Dentro de los puntos de esta ley: (a) se otorgó el carácter de gratuidad y obligatoriedad a la educación primaria (lo cual abrió por primera vez la educación a los sectores más pobres de la población); (b) se creó la Escuela de Estudios Preparatorios (institución educativa fundamentada en la corriente positivista) para dar una base común a quienes quería aspirar a una educación profesional; (c) se unificó la educación pública en el nuevo gobierno liberal, excluyendo la religión de los planes de estudio y dando un carácter laico a la educación. Esta ley tardó en aplicarse en todo el país, pero fue un primer estímulo a la modernización de la educación en México

En 1867 había poco más de 4500 escuelas que casi duplicaban las que existían 10 años antes. Menos el 20% de la niñez asistía a algún tipo de escuela.

Dentro del s. XIX algunos nombres importantes que incluso sirven para comprender la transición del s. XIX al XX son los siguientes.

Guillermo Prieto (1818-1897), un escritor, político y educador mexicano. Prieto participó activamente en la política y también tuvo una destacada labor en el ámbito educativo. Fue uno de los principales impulsores de la Ley de Instrucción Pública de 1867, que estableció la gratuidad de la educación primaria en México. Además, defendió la educación laica y la importancia de la educación para el desarrollo del país.

Gabino Barreda (1818-1881), figura clave en la implementación de las reformas educativas liberales en México; fundador de la Escuela Nacional Preparatoria y propuso una educación científica y racional, basada en los principios del positivismo.

Ignacio Manuel Altamirano (1834-1893) que impulsó de manera importante la educación pública y la formación de maestros, así como la promoción de los valores cívicos y humanistas.

Justo Sierra (1848-1912) fue clave en la reforma educativa durante el Porfiriato (periodo de gobierno de Porfirio Díaz 1880-1910), co-fundador de la Universidad Nacional de México (hoy en día Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM) y promovió una educación de calidad, basada en la ciencia y la cultura. Sierra fue uno de los promotores de la educación pública en los inicios del s. XX. Promovió la educación primaria obligatoria y la creación de la Universidad Nacional de México (hoy UNAM). Su obra es de las más extensas y es un ejemplo de un intelectual que supo impulsar el cambio de ideas de la época. Supo conciliar una corriente de desarrollo y progreso durante el periodo de Díaz en la que ocupó varios cargos, pero al mismo tiempo dialogar con los jóvenes del "Ateneo de la Juventud" y ser sensible a las críticas que también se le hacía al positivismo y a las corrientes más tecnicistas.

La época conocida como el Porfiriato (o periodo en la centralidad de Porfirio Díaz primero como general, luego presidente) (1876-1911) fue una época de modernización y centralización ya que se buscó centralizar el sistema educativo bajo el control del Estado, con el objetivo de estandarizar la enseñanza y garantizar la uniformidad en los contenidos y métodos educativos. Barreda había introducido el positivismo décadas atrás, pero en este periodo se intentó instrumentalizar y organizar como fundamento para promover el desarrollo del país y la centralidad de áreas como matemáticas, las ciencias naturales y la historia. De hecho, a principios del s. XX un grupo de jóvenes entusiastas agrupados en el llamado "Ateneo de la Juventud" comenzaron una serie de reflexiones sobre el sentido de modernidad que debía tener

el país y probablemente fue la primera gran disputa sobre la orientación filosófica y educativa que tomaba el país.

Díaz fue un convencido del progreso positivista. Entre sus muchas contribuciones de infraestructura están el desarrollo de los ferrocarriles en México. Nadie en el siglo XX mexicano hizo algo a favor de este medio de transporte como Díaz. Promovió inversión y el desarrollo del capitalismo en el país, pero lo hizo sin atender problemas añejos, por ello fue un desarrollo sin equidad. Las reformas educativas estuvieron dirigidas principalmente a las élites y las clases altas. La propia figura de Porfirio Díaz fue utilizada durante muchos años por los regímenes de la revolución como una especie de "villano" de la película, y a pesar que Díaz tuvo méritos como militar previo a su llegada al poder, su imagen al final quedó como la del dictador, enemigo de la democracia y del pueblo. Díaz murió en el exilio y apenas recientemente ha habido intentos por reivindicar su imagen y ofrecer una mirada más sopesada a la contribución de su persona y gobierno a la historia del país. Se privilegiaba la educación de los hijos de las familias adineradas y se destinaban recursos significativos a la educación superior y a las instituciones educativas de élite, como la Universidad Nacional de México (actual UNAM). Si bien se dieron algunas reformas educativas, la educación durante el porfiriato estaba marcada por la exclusión y la desigualdad. La mayoría de la población, especialmente los campesinos y los pueblos originarios, tenían un acceso limitado a la educación. Se destinaron menos recursos a la educación rural y se perpetuaron las desigualdades sociales en el ámbito educativo.

Durante esta época de transición del siglo XIX al XX se dio un centralismo importante que quitó peso a las instituciones de las regiones a través de restar capacidad de desarrollo; se redujo el financiamiento y la presencia de una política que fomentara el crecimiento y consolidación de un sistema auténticamente nacional.

Dentro de la idea de proyecto "nacional" que tenía la gestión de Díaz a través de su Ministro de Justicia e Instrucción Pública se crearon cuatro escuelas normales, de las cuales la más importante fue la Escuela Normal Nacional que desde sus inicios tuvo la facultad exclusiva de otorgar títulos para la enseñanza.

El centralismo del gobierno de Díaz no ayudó, y aunque hubo modernización en algunos rubros, se contribuyó muy poco a dar el carácter auténticamente nacional a los programas desarrollados, pues como en el caso de la ley liberal de educación de 1867 solo aplicó en los territorios federales y la capital de país. Con este hecho, se beneficia nuevamente a solo un sector de la población, diezmando la capacidad de desarrollo de los estados y se ignora nuevamente a la educación como un factor desencadenante de desarrollo e igualdad social

(aunque es importante señalar que ese no era uno de los objetivos que se había trazado el gobierno de Porfirio Díaz).

A pesar de las contribuciones de Sierra y Baranda en el periodo de gobierno de Porfirio Díaz y sumadas a las de otros intelectuales mexicanos (Enrique Rébsamen, Ignacio Manuel Altamirano, Ezequiel A. Chávez y sobre todo José Vasconcelos) se dieron nuevos periodos de estancamiento. Se fueron desatendiendo aspectos de la educación universitaria en detrimento de la básica, sin que esto se reflejara en beneficios para los sectores más pobres de la sociedad.

Durante el gobierno de Díaz, la escolaridad de la población fue cercana al 3% anual, y el porcentaje de escolaridad entre la población de 5 a 15 años fue del 23% al hacer la relación población y matrícula; como consecuencia de lo mismo las poblaciones urbanas y semiurbanas fueron las principales beneficiadas por el sistema de educación básica mediante la instalación de nuevos planteles en las principales ciudades, dejando completamente olvidados a los habitantes del campo. Durante este periodo se hizo evidente el desproporcional apoyo otorgado a la educación universitaria dejando de lado el sistema básico.

Durante la Revolución (1910-1917) se dio un escaso desarrollo de la educación³. Al finalizar este periodo en el congreso constituyente de 1917 se dio un paso importante en la consolidación del sistema educativo mexicano otorgando el grado constitucional al precepto laico, gratuito y obligatorio de la educación; otro cambio fue que las regiones o estados de la república obtuvieron más facultades y se les obligó a supervisar las escuelas primarias oficiales y privadas; también se prohibió a la iglesia dirigir escuelas de educación básica.

La historia del siglo XX tiene algunos nombres emblemáticos para pensar lo que fue institucionalmente la educación. Hemos mencionado los del s. XIX, en el que Justo Sierra es el puente entre los dos siglos; de manera adicional si se quiere pensar en Ministros de Educación de importancia habría que mencionar el caso de José Vasconcelos y el poco considerado Jaime Torres Bodet. En el caso del primero pertenece a la generación del "Ateneo", esos jóvenes al inicio del s. XX que les tocó hacer las críticas contra el tecnicismo, o una idea deshumanizada del progreso y la razón. Institucionalmente Vasconcelos fue director y encargado de las principales instituciones educativas mexicanas en la primera parte del s. XX: primero de la Escuela Nacional Preparatoria; luego fue nombrado en 1921 Ministro de Educación (o Secretario, como se le suele decir en México) de hecho crea la moderna Secretaría de Educación Pública. En su gestión se establecieron bibliotecas comunitarias y escuelas rurales, se editaron libros de texto gratuitos, se otorgaron desayunos gratuitos y se impulsaron programas de

³ Para una mirada general sobre la historia de la educación en México, se puede ver Guevara González, Rosa Iris (2002); Galván (2002).

alfabetización de la población; siendo la principal contribución de Vasconcelos el trabajo educativo en el campo mexicano. Vasconcelos fue también Rector de la Universidad Nacional –de hecho, a él se atribuye el lema de la UNAM "Por mi raza, hablará el espíritu"– y Director de la Biblioteca Nacional. Fue promotor de la pintura mural mexicana ya que fue él quien pidió a los muralistas (Diego Rivera, José Clemente Orozco, David Alfaro Siqueiros) pintar murales en edificios públicos. Impulsó la educación indígena, la rural, la técnica y la urbana; creó redes de bibliotecas, misiones culturales, escuelas normales y Casas de Pueblo que convirtió en centros educativos básicos. De su extensísima obra destaca *La Raza Cósmica* (1925) donde realiza un análisis utópico del futuro de la humanidad en el que frente a la idea de exclusión que proviene de la selección natural, concede importancia al argumento de síntesis dada por el mestizaje.

La consolidación de la Universidad Nacional como la única institución que agrupaba a diversas escuelas y colegios de educación superior y sus subsecuentes transformaciones (desde el punto de vista administrativo) permitió que la misma obtuviera la autonomía administrativa y financiera para el pleno desarrollo de sus actividades académicas y culturales, y los logros de la Universidad permitieron que se iniciara un proceso de expansión de la educación superior en todo el país inspirados este modelo.

En el caso de Torres Bodet (1902-1974), quien en 1921 fue secretario del rector de la creada UNAM José Vasconcelos. Al año siguiente Torres Bodet fue nombrado jefe del Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Tuvo una carrera diplomática que le llevo por varias ciudades en América Latina y Europa pero sobre todo cabe señalar que fue dos veces Secretario de Educación Pública: durante la primera vez (1943-1946) promovió la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, creó el Instituto de Capacitación del Magisterio, organizó la Comisión Revisora de Planes y Programas, inició la Biblioteca Enciclopédica Popular, dirigió el valioso compendio México y la cultura (1946), construyó numerosas escuelas y, señaladamente, la Escuela Normal para Maestros, la Escuela Normal Superior y el Conservatorio Nacional en la Ciudad de México. En la segunda ocasión (1958-1964) inició un Plan de Once Años para resolver el problema de la educación primaria en el país, fundó la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos y promovió la construcción del Museo Nacional de Antropología, del Museo de Arte Moderno, así como la organización y adaptación de los de Arte Virreinal y de Pintura Colonial. También dio auge al programa nacional de construcción de escuelas. Creó, además, los primeros treinta centros de Capacitación para Trabajo Industrial, que fueron un importante impulso para la formación profesional en México.

En lo general puede decirse que en el este segundo y tercer cuarto del s. XX se impulsó a la educación a todos niveles ampliando la oferta educativa incluyendo a los trabajadores urbanos y rurales, se crearon centros de educación vinculados a los sectores productivos y se alentó la educación técnica, otorgando becas, creando centro de educación tecnológica y comedores, estableciendo centros de educación vocacional de nivel medio superior. A nivel superior, se crearon instituciones como el Instituto de Antropología e Historia y el Colegio de México. A mediados del s. XX se consolida el sistema educativo, se puede observar un crecimiento constante de la matrícula y de la escolaridad, aumentando el número de escuelas creadas y la planta docente a todos los niveles.

Ente 1917 y 1948 se crearon once universidades, cinco escuelas técnicas superiores y cerca de treinta escuelas técnicas industriales y de nivel medio superior entre 1916 y 1931; estas últimas sirvieron de base para la creación del Instituto Politécnico Nacional durante el sexenio de Lázaro Cárdenas, mismo gobierno que obligó a las escuelas particulares mediante modificaciones constitucionales a seguir los programas educativos de la SEP.

Durante el mandato de presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940) se da impulso a la educación rural y la educación técnica, que luego sirve de base para otra importante institución en la historia de la educación pública mexicana como es el actual Instituto Politécnico Nacional, que tiene incluso un importante canal de televisión, Canal ONCE que es de los más antiguos. En este periodo comienza a relacionarse la educación con el desarrollo material, físico y técnico del país.

En los cincuenta caracterizó a México un crecimiento demográfico y la urbanización; fue de alguna manera una de las mejores décadas económicas del s. XX para el país. El gobierno mexicano lanzó una nueva reforma educativa que buscaba expandir la educación y hacerla más accesible para la población rural y urbana. Se crearon nuevas escuelas primarias y secundarias en todo el país, y se establecieron programas de educación para adultos. Existía un proceso de estabilidad, aunque a un costo social muy alto, por el férreo control del partido dominante que si bien creó muchas de las instituciones del México moderno, eso se dio a un costo de limitar algunos derechos.

En los sesenta, México fue parte de la esa ola que apelaba por la reivindicación de muchos derechos sociales. En la historia política uno de los hechos más importantes fue el movimiento estudiantil de México que abre para algunos la historia contemporánea del país. Los estudiantes universitarios demandaron cambios en el sistema educativo y una mayor participación en la toma de decisiones. En 1968, se produjo la masacre de Tlatelolco, en la que decenas de estudiantes fueron asesinados por el ejército mexicano durante una protesta pacífica.

En la década de 1970, la educación en México continuó expandiéndose y diversificándose; prosiguió la represión y solo de manera muy lenta se fue dando una apertura. Se crearon nuevas universidades públicas y privadas; se establecieron programas de educación a distancia (Cazales, Z. N., & Granados, H. M. M., 2017) y educación técnica superior. Además, se lanzó el Programa Nacional de Educación (1970-1976), el cual buscaba mejorar la calidad de la educación en todos los niveles y promover una educación más integral y humanista.

Si los cincuenta fue quizá la mejor década económica del país, los ochenta –llamada en la región como la década de la crisis– fue quizá la peor. Momentos álgidos fueron el impacto de los terremotos en ciudad de México (septiembre 1985) y el fraude electoral de 1988 como hechos importantes. El gobierno mexicano implementó una serie de reformas educativas (Cf. Rentería Castro, 2020) que buscaban mejorar la calidad de la educación en las áreas más pobres del país y promover la educación para el desarrollo. Se establecieron programas de educación para adultos y se promovió la educación en áreas rurales y marginadas.

Finalmente en los noventa, con el arribo de internet se aceleraron una serie de cambios, pero México no se recuperó de las crisis de la década anterior; emergieron problemas como el de inseguridad la cual se avisó por la crisis de 1994. Como en muchos otros países, la educación mexicana se vio afectada por la globalización y la creciente influencia de la tecnología. El gobierno mexicano implementó una serie de reformas educativas que buscaban mejorar la calidad de la educación y promover una educación más orientada hacia el mercado laboral. Se establecieron programas de educación técnica y profesional, y se promovió la educación en áreas como la tecnología, la informática y la comunicación

2. A manera de ejemplo. La cuestión sindical

La historia de la educación en México ha tenido actores claves, agentes fundamentales que ayudan a comprender lo que ha sucedido, empezando por los actores individuales clérigos, moralistas, filósofos, humanistas, defensores de derechos humanos, y luego periodistas, profesores laicos, líderes sociales, luchadores, intelectuales. La lista de actores puede abarcar la "historia oficial" que incluye legisladores, promotores, presidentes, ministros de educación e instituciones, algunas de las cuales hemos mencionado rápidamente. Otro listado es de los actores civiles, independientes, que provienen de sectores que no son las iglesias o el clero y puede corresponder a organizaciones civiles que hoy día hacen una labor de seguimiento importantes porque son fuente de información y contrapeso a las disposiciones e interpretaciones públicas de cada régimen o partido político. Algunas de estas asociaciones son Programa Lazos I.A.P., Mexicanos Primero, Suma por la Educación y Excelencia Educativa.

En esta visión panorámica uno de los principales actores ha sido SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación), que agrupa a los profesores de educación básica (primaria-secundaria) del país. Se suele presentar como el sindicato más grande de América Latina, con más de 300 mil agremiados.

El inicio de este sindicato hay que buscarlo en la lucha sindical de los profesores en los lejanos tiempos de Porfirio Díaz, quien siguió una política de represión contra cualquier intento de reivindicación de derechos de este sector. Los antecedentes del SNTE datan del fin de la revolución y la consolidación del nacionalismo revolucionario (1915-1932). Las primeras huelgas que se recuerdan fueron en 1919, 1927 y 1928 que dieron pie a la Confederación Mexicana de Maestros. En 1915 se da en Veracruz la primera convención de maestros, y a partir de ella la organización como frente laboral de estos profesionistas. Aquí aparecen muchos organismos sindicales en distintas partes del país, aislados entre sí, con rasgos localistas y sin pretensiones ciertas de constituir un sindicato nacional

Una segunda etapa en la historia del SNTE (1932-1949) logra integrar una central única del magisterio nacional. El listado de organizaciones, ligas y federaciones es muy diverso, entre ellas se puede recordar como parte de esta atribulada historia como la "Confederación Mexicana de Maestros" entre muchas otras. En 1935 se formó el "Frente Único Nacional de Trabajadores de la Enseñanza" que lleva a la formación de "Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza". Todos estos procesos facilitaron que los profesores se integraran a los movimientos obreros, campesinos y populares.

Conforme el régimen posrevolucionario se afianzaba se fue tanto fortaleciendo la estrategia cooptación de obreros, trabajadores y sindicatos en torno a la "Confederación de Trabajadores de México" (CTM), que se ubicaba dentro del "sector obrero" del partido gobernante Partido Revolucionario Institucional (PRI) que gobernaría México hasta el año 2000 y que por entonces, gracias a Lázaro Cárdenas (primer presidente en tener periodos de gobierno de 6 años), logró una consolidación importante y legitimación social y política del régimen posrevolucionario, al mismo tiempo logró controlar las luchas internas que se habían dado en torno a la institucionalización del PRI.

En 1936 la "Confederación de Trabajadores de México" apoyó la creación del "Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana" (STERM Intersindical). Los inicios no fueron fáciles porque otros sectores del país quisieron hacer contrapeso al STERM, como los empresarios quienes crearon sindicatos de oposición a favor de una educación más eclesiástica.

A lo largo de estos primeros años surgieron varias asociaciones que defendían los derechos de los profesores. En 1942 se logra firmar un acuerdo entre todas ellas para consolidar un solo gremio. Finalmente, el 30 de diciembre de 1943 la CTM respaldó la creación de la SNTE. En principio su objetivo ha sido mejorar las condiciones de vida de sus trabajadores e igualmente contribuir a la mejora de la educación. Este sindicato surge bajo el auspicio del poder PRI y fue también creado para ayudarle a dicho partido en el control político y social de los trabajadores de la educación (que aparte de profesores incluye técnicos, administrativos, trabajadores sociales, etc.)

A partir de 1949, al interior del sindicato logra surgir un nuevo tipo de dirigentes, con formación e historia dentro de la organización y con la posibilidad de una carrera política a nivel nacional. Con el SNTE inició un tipo de sindicalismo más monopólico y alienado dentro del corporativismo tradicional o colaboración de clases bajo el apoyo del estado. No es exagerado decir que el sindicalismo fue en el siglo XX "revolucionario" solo de nombre, a nivel de prensa y discurso.

Después de varios secretarios generales, en 1974 fue electo Jonguitud Barrios. De hecho a partir de Barrios los líderes van a poder estar más de una década en el cargo⁴, y junto con él la otra líder que resumen la historia de este sindicato en los últimos años es Elba Esther Gordillo, mujer de gran poder, quien históricamente fue quien permaneció con más tiempo en este cargo; pudo amasar no solamente una fortuna, sino un poder que le permitió negociar directamente con presidente y obtener beneficios para sus agremiados como fue el "doble" tiempo completo y otros beneficios. Su gestión fue controvertida, promovió un sindicalismo basado en huelgas. De las constantes excepciones y faltas a los estatutos e irregularidades se origina la organización sindical opositora llamada "Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación" (CNTE) que hasta la fecha es un contrapeso muy importante al SNTE.

La CNTE o "Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación" más que un sindicato es una organización de trabajadores de la educación que sobre todo lucha por mejorar sus prestaciones laborales y económicas. Como toda organización independiente, han logrado tener un poder e importante lugar de control particularmente en Oaxaca, Guerrero, Michoacán y Veracruz, aunque hay que señalar son las zonas de mayor pobreza en el país. Uno de sus méritos es haberse liberado de la represión y no haberse enrolado en el papel que juegan los partidos

⁴ Eso lo deducimos a partir de ver e listado de líderes que han tenido y el tiempo en el que han permanecido como secretarios general del Sindicato: Luis Chávez Orozco 1943-1945; Gaudencio Peraza Esquilano 1945-1948; Jesús Robles Martínez 1949-1952; Manuel Sánchez Vite 1952-1955; Enrique Wenceslao Sánchez García 1955-1958; Alfonso Lozano Bernal 1958-1961; Alberto Larios Gaytán 1961-1964; Edgar Robledo Santiago 1964-1967; Félix Vallejo Martínez 1967-1970; Carlos Olmo Sánchez 1971-1973; Carlos Jonguitud Barrios 1974-1989; Elba Esther Gordillo 1989-2013; Juan Díaz de la Torre 2013-2018; Alfonso Cepeda Salas 2018-Actualidad.

políticos, pero con frecuencia acuden al uso de violencia, lo que es amplificado por el discurso de los medios, y han sido una fuerza paralela más radical y generalmente muy enfrentada con el SNTE. De todas formas, son muy frecuentes las disputas, confrontaciones y riñas entre miembros de la Coordinadora con el SNTE y con el Estado. Un método para ver un rápido estado de la cuestión es analizar las noticias que en este caso aparecen del CNTE y en el que se pueden comprobar platonos, huelgas, bloqueos, paro de labores como parte de una permanente lucha y tensión que la coordinadora tiene con el Estado y con el SNTE también.

En 1989 el presidente Carlos Salinas de Gortari le pidió la renuncia a Jonguitud Barrios y puso en su lugar a la ya mencionada Elba Esther Gordillo, quien no tardó para ser acusada de asesinatos y enriquecimiento ilícito, para convertirse ella y su organización en un verdadero poder paralelo a quien algunos acusan de detener el desarrollo de la educación.

Los problemas con el gobernante PRI hicieron que Gordillo rompiera con el PRI y fundara su propio partido político, "Nueva Alianza" que logró colocar alfiles importantes en puestos políticos en la cámara de diputados y senadores. Este partido ha sido exitoso en manipular a presidentes o dirigentes para colocar afiliados en algunos puestos. Durante el periodo del Partido Acción Nacional (2000-2012) fue una aliada política fundamental, luego nuevamente con el regreso del PRI (2012-2018) se vivió nuevo momento de tensión con el sindicato y actualmente la gestión política de López Obrador ha logrado despresurizar un poco la tensión convencional con el SNTE.

Las pocas notas que señalamos de la organización sindical de los trabajadores de la educación dan cuenta de lo atribulada y conflictiva que ha sido la relación del sindicato con la sociedad mexicana y con el Estado. La perspectiva entre los integrantes del sindicato, el Estado y la sociedad no puede ser más asimétrica. Es cierto que el SNTE representó en sus inicios un ideal de organización sindical que facilitó la unidad de los trabajadores; pero hemos dado rápida cuenta de la cantidad de organizaciones que surgieron y de los procesos que hubo para lograr una relación con el Estado.

Si bien el corporativismo fue uno de los pilares del sistema político mexicano, en este componente la relación con los sindicatos fue fundamental y dentro de ello el lazo entre el PRI y el SNTE fue un elemento importante para el funcionamiento del Estado. La SNTE es un poder sin duda, no solo por su cantidad de agremiados, la cantidad de dinero que maneja (todos los cientos de miles de afiliados pagan una comisión del 1% de su salario que justamente va dar al sindicato); ellos agrupan a profesionales, técnicos, administrativos.

Estos párrafos apenas logran dar una idea de la complejidad y diversidad. Si se revisan las noticias que aparecen sobre el SNTE y el CNTE se puede comprobar la presencia constante en

disputas, elecciones, diferencias y tensiones, donde los temas educativos frecuentemente quedan de lado y lo que prevalece, casi de manera central son los temas políticos, partidistas por encima de los centralmente formativos. La fuerza y poder estos actores sindicales y políticos permite ver cómo cualquier cambio o transformación que se considere a nivel estructural o macro social tiene que pasar por estas organizaciones, sin cuya negociación es difícil la gestión y ejecución de la educación pública en el país.

3. Listado mínimo de rezagos

Uno de los rasgos que caracterizan a la educación en México es la paradoja, ya que existe una gran tradición, preocupación y desarrollo. Hay un pensamiento propio, una red extensa de instituciones, y marcados logros que no pueden ser desestimados, pero al mismo tiempo hay rezagos, fuertes limitaciones que hacen que la educación sea un asunto sobre-diagnosticado, pero sin un plan o estrategia para resolverlo, o con proyectos e ideas que siempre mueren en los intentos políticos por ejecutarlas. Una parte de la sociedad culpa a los sindicatos, pero éstos al sistema y los pocos recursos; otro sector culpa a los profesores, y estos nuevamente al Estado, quien no los dota de lo mínimo para ejercer sus labores. En todo caso el estado de la educación es preocupante: con islas que pueden presumir estándares dignos, pero áreas amplísimas de rezago, limitaciones, y un resultado muy lejano de óptimo para un país miembro de la OCDE, del G20 dentro de lo que podemos llamar "renta media".

Dicho todo lo anterior parecería concebir la educación en México como sólida, estable, de vanguardia, pero la realidad dista mucho de ello. Cuando se pregunta a especialistas sobre cuáles son los principales problemas en México, algunos de los que pueden emerger son los siguientes:

3.1. Cobertura de la educación

Un problema central es que si bien ha habido un incremento de la cobertura educativa aún muchos niños y jóvenes no tienen acceso a ella. Algunas comunidades no reciben la educación básica. Las causas principales tienen que ver con temas sociales y económicos. En muchas familias, todos sus integrantes tienen que trabajar. En otros espacios sobre todo rurales, indígenas⁵ las personas no cuentan con opciones por lo que sólo reciben educación formal aquellos que tienen la oportunidad de transportarse a otras comunidades de manera diaria. A

⁵ El tema indígena en México pediría un capítulo aparte. Entre otros textos se puede ver Citarella, Luca (1990). "México". En Francesco Chiodi (comp.), *La educación indígena en América Latina México, Guatemala, Ecuador, Perú, Bolivia*. T. I, Quito, Santiago: PEBI (MEC-GTZ), Abya-Yala, UNESCO, OREALC, pp. 9-155; DGEI (Dirección General de Educación Indígena) (2010a). *Transformación posible de la educación para la niñez indígena. Contextos, alianzas y redes*. México: SEP.

ello hay que sumar que por prejuicios culturales en algunas comunidades hay la costumbre de limitar el alcance educativo de las niñas, esto conlleva no solo el rezago educativo femenino, sino que las niñas presentan un menor desempeño en materias como matemáticas y ciencias naturales.

Algunas acciones pendientes a realizar para resolver este y otros problemas son, por ejemplo respecto a la cobertura, es importante incluir la educación preescolar en la educación obligatoria básica, para así facilitar a poblaciones vulnerables el acceso a este nivel educativo; proponer cambios curriculares que incentiven una mayor equidad educativa entre niños y niñas; priorizar el aprendizaje de las comunidades indígenas; crear programas de regularización para combatir el rezago educativo y orientarse a combatir la relación del nivel socio-económico con los logros académicos.

Hay que añadir para el tema de cobertura los terribles estragos que generó la pandemia del COVID 19, que hizo que muchos niños y jóvenes abandonaran la escuela. Este es un problema no valuado del texto por la autoridad y que como tantos aspectos de la pandemia superó las capacidades institucionales del Estado para hacerle frente. De acuerdo con Pérez y Macías (2021) en el ciclo 2020-21 se aumentó la brecha en cuanto el abandono escolar; estos autores lo estiman entre en 5.2 millones de estudiantes (de 3 a 29 años) y las causas son el COVID-19 y falta de recursos económicos (INEGI 2021). En 2021 las tasas de cobertura son de 3.4% en educación inicial, 67% en preescolar, 82.5% en el nivel media superior y 35.5% en el nivel superior. Durante 2021 casi 9 millones de personas entre 0-17 años no están inscritos en el nivel educativo que corresponde de acuerdo a su edad que corresponde al 0.81% de la población.

3.2. Calidad Educativa

El concepto resulta problemático en el sentido de que no es posible identificar un referente único para el tema "calidad". De hecho, sus críticos la acusan de apelar al "eficientismo" (o la importancia central de algunos resultados como eficiencia terminal, promedio numérico de las evaluaciones, etc.) por encima de otros procesos cualitativos no siempre reducibles a un número (Bracho, 2002). En todo caso la "calidad educativa" es una macro-variable que incluye varias dimensiones, entre otras la falta de preparación de los maestros, el acceso, la infraestructura escolar, la eficiencia terminal entre muchos otros. Si bien hay pruebas evaluativas del desempeño docente, sigue existiendo cierta carencia en cuanto actualización y formación académica.

En México frecuentemente la "calidad" se asocia con cantidad de días que el estudiante tiene que atender a clase, y lo cual también resulta muy difícil; sería un tanto iluso pensar que más

días en la escuela (por ciclo escolar) supone mejorar la educación de niños y jóvenes, aun cuando es cierto que más tiempo en la escuela que complete las clases convencionales con actividades vespertinas complementarias puede dar buenos resultados; pero en cambio en México para incrementar el acceso se redujo, en el caso de la escuela pública el número de horas; en ese sentido en las mismas instalaciones podemos encontrar hasta tres turnos (matutino, vespertino y nocturno).

En cuanto a calidad es importante mejorar elementos específicos dentro del sistema educativo pero esto no resulta suficiente, ya que el éxito o fracaso de las reformas educativas radica en el funcionamiento de todas sus partes de manera interrelacionada. Brindar a los maestros opciones de actualización continua y oportunidades formativas, desde cursos complementarios hasta posgrados pertinentes a sus áreas docentes y técnicas pedagógicas. Hay muchos indicadores a mejorar, por ejemplo, en cuanto infraestructura de internet, a nivel básico solamente 1 de cada 3 escuelas cuenta con internet; en el caso de otros indicadores como agua potable, 1 de cada 4 escuelas no cuenta con este servicio (Cf. Pérez y Macías, 2021; Mercado y Luna 2013, Solera, 2008).

3.3. Problemas de gestión dentro del sistema educativo

Ello supone falta de compromiso con el sistema educativo y la falta de preparación en materia de educación de los directivos y servidores públicos. Los problemas administrativos pueden ser de lo más diverso y tienen como trasfondo una fuerte burocratización, mal manejo de capital humano que se traduce que en algunos casos haya baja calidad educativa, inicio de clases sin profesores, libros de textos y baja motivación estudiantil sobre todo durante y después de la pandemia que ha generado un nivel de deserción no diagnosticado del todo por la autoridad educativa.

Uno de los elementos que puede ayudar a resolver estos problemas es la exigencia permanente por parte de los ciudadanos para atender las necesidades básicas educativas en tiempo y forma; pero generalmente los temas educativos no son algo que preocupe a la ciudadanía común, y pocas veces se pueden ver movilizaciones en este sentido. Pero hay que considerar que en las instalaciones de las escuelas, estas son el primer contacto con el sistema educativo y se convierten en el primer eslabón hacia otro tipo de cambios que se quieran obtener. Otro aspecto es la formación académica para docentes y directivos como medio para resolver algunos problemas en la gestión; dos escuelas relativamente cercanas en una región o municipio pueden ser muy distintas, no por contenidos o maestros, sino por la gestión de las mismas. Uno de los retos que no se suele incluir mucho en las discusiones públicas, políticas

sobre la educación y las escuelas en México es la profesionalización de la administración prácticamente en todos los niveles educativos.

3.4. Falta de recursos e inversión en infraestructura para la educación

México es el país de la OCDE que menos gasta por estudiante; ello a pesar que los fondos se han ido incrementando en los últimos años. Del nivel deseado (inversión del 8% del PIB en educación), México no alcanza el 2 o 3%. Más allá del número lo importante es identificar qué implicaciones tiene esa cifra: el que las escuelas públicas, sobre todo las rurales tengan muy pocos recursos, a veces sin electricidad en las aulas, por no decir acceso a equipos de computación; la falta de infraestructura y distribución desigual de los recursos reproducen problemas y en ese sentido la educación puede ser un instrumento para proporcionar oportunidad a los estudiantes. Algo que pudiera ayudar a paliar este problema es una planeación que incluya no solo salarios sino necesidades de infraestructura para garantizar mejores instalaciones y una educación integral (Cf. Mercado y Luna, 2013; García 2018, 2023).

Este conjunto de problemas da una muestra de algunos de los problemas a atender (Andere Martínez, 2003; García 2023). El caso de la educación en México, tiene un problema de sobrediagnóstico; los actores involucrados parecen tener claro lo que hay que hacer, pero existe una dificultad por parte del estado de conciliar el conjunto de intereses que se mueven, en un país sumamente asimétrico en temas educativos: con espacios (instituciones de elite, programas específicos de desarrollo por parte del estado, experiencias exitosas en áreas, campos) que pueden ser competitivos, pero con extensos rezagos que hacen difícil pensar un desarrollo a través de la educación.

La mirada hacia la educación en México, de hecho es doble, es decir con muchos claroscuros. Un ejemplo lo tenemos en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2017) que por una parte reconoce la presencia de más estudiantes en carreras técnicas entre países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE); de hecho de acuerdo a su estudio *Panorama de la Educación 2017 de la OCDE*, en 2015, el 32% de los alumnos de nuevo ingreso a la educación superior eligieron áreas relacionadas con ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, 5% más que el promedio de la OCDE. Pero en contrasentido la OCDE observa indicadores por debajo de la media respecto a la inversión educativa; para esta organización México es uno de los tres países que menos invierte en educación, con un gasto menor a 5000 dólares anuales por cada estudiante. En su perspectiva⁶

⁶ Informe *Panorama de la Educación 2023*, un resume puede verse en <https://llogin.com/educacion-y-aprendizaje/panorama-de-la-educacion-en-mexico-2023/>

la OCDE señala que México sigue ocupando una posición baja en cuanto a educación a nivel global es decir el país tiene enormes desafíos como falta de inversión en infraestructura y tecnología, ausencia de programas efectivos para reducir el abandono escolar y para mejorar la calidad de la enseñanza, así como también la persistente brecha educativa entre regiones urbanas y rurales.

Para García (2018) por ejemplo la educación mexicana es insuficiente, desigual y de dudosa calidad. La educación parece insuficiente por personal, materiales, actualización e infraestructura como se puede inferir de algunas cifras. Señalemos los datos solamente de educación básica: El 25% de las plantillas docentes en educación básica está incompleto. En promedio hay 34 alumnos por cada profesor en la educación secundaria. En el país el 2 de cada 10 alumnos de educación básica no cuentan con mobiliario básico, la cifra se dispara a 7 de cada 10 en preparatoria. En la educación primaria sólo 4 de cada 10 escuelas cuentan con computadoras e internet para alumnos. En la educación secundaria sólo 23% de las unidades tiene infraestructura adecuada y bebederos. En primaria 2 de cada 10 estudiantes recibió los libros de texto gratuitos hasta la tercera semana del ciclo o incluso después.

Este panorama general es solamente una muestra de lo complejo, y de los enormes retos que quedan aún respecto a la educación (Cf. Soto, 2023; Martínez Solares, 2019), en un país que si bien discursivamente no deja de reconocer su importancia, dista de pensar en una estrategia integral que permita albergar esperanza de una atención estructural más efectiva al mediano plazo, entre otras causas por la gran politización de la que es objeto el tema y es cierto que todo en educación es político como alguna vez señaló el especialista Manuel Gil Antón⁷, pero sin atenuar las consecuencias de su exceso resulta difícil pensar cómo salir de este bucle en el que se encuentra la educación

Referencias

ANDERE MARTÍNEZ, Eduardo (2003): *La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?* México: Planeta.

ARNAUT, A., & GIORGULI, S. (2010): *Los grandes problemas de México*. VIII. Educación México: COLMEX.

BRACHO, Teresa (2002): "Desigualdad social y educación en México. Una perspectiva sociológica". En *Educar* N° 29, 31-54, disponible en https://www.researchgate.net/publication/28056916_Desigualdad_social_y_educacion_en_Mexico_Una_perspectiva_sociologica [20.11.2023]

CAZALES, Z. N., & GRANADOS, H. M. M. (2017): "Panorama de la educación a distancia en México". En *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 65-82.

⁷ Autor recomendable que nos parece con perspectivas integrales, https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/mgil/Gil-Anton_Curriculum.pdf; (Cf. Gil Antón, 2009)

- GALVÁN, Luz Elena (Coord.). (2002): *Diccionario de historia de la educación en México* [Disco compacto]. México: Conacyt-CIESAS-DGSCA, UNAM
- GARCÍA, Ana Karen (2018): "Educación en México: insuficiente, desigual y la calidad es difícil de medir". En *El Economista*, 25 de diciembre de 2018, disponible en <https://www.economista.com.mx/politica/Educacion-en-Mexico-insuficiente-desigual-y-la-calidad-es-dificil-de-medir-20181225-0028.html> [20.11.2023]
- GARCÍA, Ana Karen (2023): "Siete gráficos sobre la educación en México". En *El Economista*, 25 de octubre 2023, disponible en <https://origen.economista.com.mx/politica/7-graficos-sobre-la-educacion-en-Mexico-20231025-0044.html> [20.11.2023]
- GIL ANTÓN, Manuel (2009): *Entre siglos: la Educación en México* (Tomo I) Prólogo de Pablo Latapí. México: Santillana, Taurus
- GIL ANTÓN, Manuel (2009a): *Entre siglos: La Educación Superior en México* (Tomo II) Prólogo de José Woldenberg. México: Santillana, Taurus
- GUERRERO, Mariana (2018): "La educación en México a través de los tiempos: cambios y reformas". En *Revista Glosa*, Año 6, N° 11. Disponible en www.revistaglosa.com.mx [20.11.2023]
- GUEVARA GONZÁLEZ, Rosa Iris (2002): "La educación en México. Siglo XX". En *Textos Breves de Economía*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas. Disponible en <https://datosabiertos.unam.mx/IIEc:RU-UNAM:685123> [20.11.2023]
- ENRÍQUEZ GUTIÉRREZ, Gustavo Adolfo, y Francisco Rubén Sandoval Vázquez (coord.) (2020): *Reflexiones, debates y análisis sobre políticas educativas: un marco social de interpretación común, Cuernavaca (Morelos)*. UAEM-Ediciones de la Noche. Disponible en <http://148.218.65.90/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/1439/reflexiones-debates-analisis-reducido.pdf?sequence=1> [20.11.2023]
- MARTÍNEZ SOLARES, Raul (2019): "Resultados de la prueba PISA en México". En *El Economista*, 6 de diciembre de 2019. Disponible en <https://www.economista.com.mx/opinion/Resultados-de-la-prueba-PISA-en-Mexico-20191205-0090.html> [20.11.2023]
- MERCADO MALDONADO, Ruth y Luna Elizarrarás, María Eugenia (2013): *Saber enseñar: un trabajo de maestros. Análisis de la docencia en el aula y propuestas para mejorarla*. México: SM Editores.
- ORTIZ, Antonio (2016): "Problemas de la Educación en México". En *Acta Educativa*, 1-23.
- OCDE (2017): *México – Nota País – Panorama de la Educación 2017*. Disponible en <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Mexico-Spanish.pdf> [20.11.2023]
- PÉREZ PACHECO, Francisco Alberto y Alejandra Macías (2021): *Educación para todos. Una tarea pendiente. Educación y Finanzas Públicas*. Disponible en <https://ciep.mx/educacion-para-todos-una-tarea-pendiente/#:~:text=Las%20principales%20razones%20fueron%3A%20la,35.5%25%20en%20el%20nivel%20superior> [20.11.2023]
- RENTERÍA CASTRO, Enrique (2020): "Análisis de las reformas educativas y calidad de la educación en México". En *Espergesia. Revista literaria y de investigación*, 7(1), 37-53. Disponible en http://moodle.clubunescoompse.com/pluginfile.php/6351/mod_resource/content/1/ANA%CC%81LISI%20DE%20LAS%20REFORMAS%20EDUCATIVAS%20Y%20CALIDAD%20DE%20LA%20EDUCACION%CC%81N%20EN%20ME%CC%81XICO%20%281%29.pdf [20.11.2023]
- SOLERA, C. R. R. (2008): "Equidad de la educación en México. Propuesta de un sistema de indicadores". En *Perspectivas sociales*, 10(2), 55-79.
- SOLERA, C. R. R. (2008): "Equidad de la educación en México. Propuesta de un sistema de indicadores". En *Perspectivas sociales*, 10(2), 55-79. Disponible en https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/icshu/LI_EstuSociales/Carlos_Solera/Equidad.pdf [20.11.2023]

SOTO, Dulce (2023): "México, entre los países de la OCDE con menor gasto por cada estudiante, en Expansión". En *Política*, 14 de septiembre de 2023. Disponible en <https://politica.expansion.mx/mexico-2023/09/14/mexico-entre-los-paises-de-la-ocde-con-menor-gasto-por-cada-estudiante> [20.11.2023]

MORENO VALLE SUÁREZ, Lorena (2001): "Esbozo de la historia de la educación en México". En *Revista Panamericana de Pedagogía*, (2), México: UP, 215-231. Disponible en <https://scripta.up.edu.mx/bitstream/handle/20.500.12552/4209/R0010386.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [20.11.2023]

TUIRÁN, R., & Hernández, D. (2016): "Desafíos de la educación media superior en México". En *Este País* N° 299.

ZORRILLA, Margarita; Barba, Bonifacio (2008): "Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores". En *Revista Electrónica Sinéctica*, N° 30, Guadalajara (México), ITESO. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/998/99819167001.pdf> [20.11.2023]

ZORRILLA, M. (2004): "La educación secundaria en México: al filo de su reforma". En *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1).

Recursos multimedia sobre la educación en México

Tanius Karam Cárdenas

(Universidad Autónoma de la Ciudad de México)

Legislación y marco legal general de la educación en México.

Los documentos legales fundamentales en vigor en materia educativa son:

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

Última reforma publicada DOF 06-06-2023. Se pueden ver en particular los artículos 3, 4, 31 y 73 que abordan el tema de la educación en general.

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf> [04.12.2023]

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. Congreso de la Unión para efectos legales el 30/06/2021.

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf> [04.12.2023]

LEY ORGÁNICA DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA FEDERAL

Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 29 de diciembre de 1976. Últimas reformas publicadas DOF 03/05/2023.

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LOAPF.pdf> [04.12.2023]

REGLAMENTO INTERIOR DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP)

Su objetivo es establecer las facultades y/o atribuciones con que cuentan las unidades administrativas de la SEP así como enunciar los órganos administrativos desconcentrados

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5600454&fecha=15/09/2020#gsc.tab=0

[04.12.2023]

Explicación de la Estructura del Sistema Educativo Mexicano

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf [04.12.2023]

Numeralia de la educación en México

Cifras del Sistema Educativo Mexicano (2022), Secretaría de Educación Pública

https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2021_2022_bolsillo.pdf [04.12.2023]

CEMABE (Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial)

<https://datos.gob.mx/busca/dataset/censo-de-escuelas-maestros-y-alumnos-de-educacion-basica-y-especial> [04.12.2023]

Datos provienen del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI)

<https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/> [04.12.2023]

Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020

https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf [04.12.2023]

Recursos videográficos para comprender la historia de la educación

Historia de la educación en México en Seminario de cultura Mexicana. ANUEIS, 4 de marzo 2021, 1'03''20''

<https://www.youtube.com/watch?v=hbYAK0RmKBg> [04.12.2023]

Historia de la educación en México, 28 julio 2015, 9'55''

https://www.youtube.com/watch?v=SBgGjb_fUsI [04.12.2023]

La educación en México - El siglo XIX, primera parte (27/05/2014), Canal ONCE

https://www.youtube.com/watch?v=hcunGadI_8E [04.12.2023]

La educación en México - El siglo XX, primera parte (10/06/2014), Canal ONCE

<https://www.youtube.com/watch?v=clH3HXYjIP0> [04.12.2023]

Panel Cien años de educación pública en México (1921-2021). SEB EDoMx, 6 octubre 2021,

<https://www.youtube.com/watch?v=CrCOsGiBu4M> [04.12.2023]

Breve historia de la SEP - primera parte (1921 - 1945), "Leer para Crear" con Marco Tulio, 20 de marzo 2021, <https://www.youtube.com/watch?v=M4Yzf81VZeo> [04.12.2023]

"Las grietas de la educación en México" por Manuel Gil Antón", COLMEX, 26 de agosto de 2014, 11'58'' <https://www.youtube.com/watch?v=lbd-q8NZHhg> [04.12.2023]

Historia de la (mala) educación en México. (3 partes) Expositor José Manuel Villalpando.

I Parte, 12 de mayo 2018, <https://www.youtube.com/watch?v=FflV4mRqd5c> [04.12.2023]

II Parte, 19 de mayo 2018, <https://www.youtube.com/watch?v=ySoz4dWunys> [04.12.2023]

III Parte, 26 de mayo 2018, <https://www.youtube.com/watch?v=Df4jRKGV0cc> [04.12.2023]

Seminario de Cultura Mexicana, *Historia de la educación en México*.

Ciclo de Conferencias Ciencias, Tecnología, Administración. Historia de la Educación en México, Expositor historiador Javier García Diego.

Primera parte, 4 de marzo 2021, 1'.03,20''

<https://www.youtube.com/watch?v=hbYAK0RmKBg> [04.12.2023]

Segunda parte, 11 de marzo 2021, 57'16''

<https://www.youtube.com/watch?v=ziNfC6n68CQ> [04.12.2023]

Recursos audiográficos. Podcasts

Historia de la educación en México, Florencia Segura, 6 episodios breves.

<https://open.spotify.com/show/5oWGDZwFGkSJqZ4PClwDBv?si=b4afd5298d404a39>

[04.12.2023]

La educación en México, Maru, 2 episodios.

<https://open.spotify.com/show/7IdR6bnuKlgKjD3Q8ThB9P?si=f90323cfada54e69>

[04.12.2023]

EDUTORY MÉXICO, Podcast Educativo, 6 episodios.

<https://open.spotify.com/show/4QUIpJGXQpCdd62np7Kjsu?si=d1e650775c504d99>

[04.12.2023]

Como estamos en la educación en México. Episodio de la conductora Martha Debayle, 15 de mayo 2023.

<https://open.spotify.com/episode/3qsQn9Nh6zElOlvfQ5WhUQ?si=79624d591477475c>

[04.12.2023]

Emissiones Podcast Capitulo 155. El lado oscuro de la educación mexicana, 1 de septiembre 2023.

<https://open.spotify.com/episode/6TMuJ0LgBmiPLKvHOaIvqm?si=3fc4026fe1b04333>

[04.12.2023]

Claudia Fernández. El Podcast de la Educación.

<https://open.spotify.com/show/4A9ZGBSBAAbEW70MU3eDMWy?si=8633cf2c3c234d8c>

[04.12.2023]

La educación en México en el siglo XX. Edwin Steve Ramirez, entrevista 18 de junio 2023.

<https://open.spotify.com/show/2Ai3QGgxcV5EFJvnbt7Wyq?si=0017f4705cf94890>

[04.12.2023]

Algunos documentales y programas de televisión

De Panzazo (2012)

Documental dirigido por Juan Carlos Rulfo y Carlos Loret de Mola, 2012, 1'16''37''

Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=i4BbdUds90s> [04.12.2023]

Contra el *rezago* educativo (2019)

Reportajes Deutsche Welle, 25'48''

<https://www.youtube.com/watch?v=YVRWxXTSny8> [04.12.2023]

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Educación en México (2010) La realidad de las escuelas. 46'43''

<https://www.youtube.com/watch?v=wiNDECPRrCA> [04.12.2023]

Programa México Social. Episodio: “El reto de la calidad de la educación” (2014) Canal 11, 51'49''

Entrevista a Sylvia Schmelkes (presidenta del Instituto Nacional para la Evaluación Educación) para discutir el tema de la calidad en la Educación.

<https://www.youtube.com/watch?v=OJ4afG7p3yM> [04.12.2023]

Instituciones

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)

Fundada en 1994. El Centro diseña y aplica instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias; así como el análisis y la difusión de sus resultados en México.

<https://ceneval.edu.mx/> [04.12.2023]

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Tiene como misión de realizar diagnósticos objetivos y explicativos que orientan, describen y muestran el estado de la educación y sus niveles de calidad.

Contribuyen a la evaluación del Sistema Educativo Nacional con el fin de garantizar el derecho a una educación de equidad y calidad para todas las personas.

<https://www.inee.edu.mx/> [04.12.2023]

Organizaciones de la sociedad civil mexicana preocupadas por el tema educativo

Educación para México (EDUPAM)

Una asociación civil fundada en 2019. Quieren aportar y construir nuevas posibilidades de educación internacional accesible y de alta calidad para niñas, niños y jóvenes de escasos recursos en México.

<https://www.edupam.org/es/quienes-somos/> [04.12.2023]

Enseña por México

Movimiento que quiere reducir la inequidad educativa, para que niños y jóvenes con un gran potencial y recursos limitados alcancen su máximo potencial.

<https://www.ensenapormexico.org/> [04.12.2023]

Fundación EDUCA

Organización no lucrativa que a redes de escuelas donde asisten niños entre 2-18 años. EDUCA está dedicada a fortalecer a estas escuelas a través de financiamiento, implementación de proyectos educativos y capacitación continua para maestros y directores.

<https://educa.org.mx/> [04.12.2023]

Mexicanos Primero

Integrada por activistas a favor de una causa: promover y defender el derecho a aprender de niños y jóvenes en México.

<https://www.mexicanosprimero.org/quienes-somos/> [04.12.2023]

Red por los derechos de la infancia en México

Coalición de 77 organizaciones de la sociedad civil mexicana que desarrollan programas a favor de niñas, niños y adolescentes mexicanos en situaciones de vulnerabilidad y que operan en 17 Estados de la República.

<https://infanciacuenta.org/redim/> [04.12.2023]