

La educación multigrado y la diversidad cultural en la zona escolar 117 del estado de Chiapas

Multigrade education and cultural diversity in the school zone 117 of the state of Chiapas

Moisés Grajales García¹ y Rosana Santiago García²

Resumen: En México, decir que los estudiantes de educación primaria tienen el derecho a recibir el mismo tipo de educación, es una afirmación que se encuentra alejada de la realidad, más aún en el estado de Chiapas, estado caracterizado por tener los índices de desarrollo humano más bajos del país y menos favorecidos resultados educativos. La diversidad regional y las condiciones socioeconómicas asociadas a ellas son las que generan amplias desigualdades sociales. Es la diversidad regional la que ha hecho necesaria y justificada la aplicación del modelo educación multigrado en el estado, aún siendo este eliminado de la política educativa.

Abstract: In Mexico, to say that students of primary education have the right to receive the same type of education, is a statement that is far from reality, especially in the state of Chiapas, a state characterized by having the indexes of human development lowest in the country and less favorable educational results. The regional diversity and the socioeconomic conditions associated with them are those that generate broad social inequalities. It is the regional diversity that has made necessary and justified the application of the multigrade education model in the state, even though it is eliminated from the educational policy.

Palabras clave: Educación multigrado; diversidad; globalización; región

Si bien es cierto que la educación básica está garantizada y establecida como un derecho fundamental en la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, la realidad es bastante distante; existen varios factores que dificultan que se cumpla con esta garantía, se han realizado esfuerzos para llevar la educación básica a todos los rincones del país, también es cierto que no se ha logrado a cabalidad. Sin duda alguna lo diverso de nuestro país en varios aspectos tanto

¹ Maestro en Educación Superior, Educación y docencia, Doctorante en estudios regionales adscrito a la Universidad Autónoma de Chiapas, sus líneas de investigación son educación básica, educación superior, problemas educativos regionales, moygrg@gmail.com.

² Doctora en Sociología, Género, sociología de la educación, Docente de tiempo completo adscrita a la Universidad Autónoma de Chiapas, sus líneas de investigación son género, sociología educativa, procesos de globalización. rsgarcia@unach.mx.

naturales como sociales, podría identificarse como uno de los motivos, por los que dicha tarea se ha dificultado, de ahí se desprende la delimitación de regiones en todo el país se hizo necesaria, respondiendo a varios factores. En un inicio se dio preferencia a la conformación política-económica; sin embargo, hoy en día es posible establecer una región desde distintas perspectivas, por ejemplo, la demográfica, social, histórica, comercial, y por supuesto también la educativa. La región que se delimita para esta investigación tiene su fundamento tanto en la diversidad del estado de Chiapas en los aspectos antes mencionados y en el modelo educativo multigrado que se ha implementado por muchos años en él, el cual funciona en 11 de 16 escuelas primarias federales pertenecientes a la zona escolar de educación primaria 117 con cabecera oficial en el municipio de Teopisca, Chiapas, lo que representa el 68.75 %. Para poder tener la magnitud correcta de lo que en esta región chiapaneca ocurre, primeramente hay que caracterizar a la región y cómo fue delimitada, explicando que se entiende por región y la evolución en el uso del término.

Por lo regular, cuando una persona escucha el término “*región*”, inmediatamente se remite de manera “ingenua” a una vinculación casi exclusiva con “*territorio*”; sin embargo, varios estudiosos del tema han propuesto entender el término desde perspectivas diferentes, por tal motivo es importante hacer dos precisiones al respecto. La primera es que no hay regiones naturales, su construcción depende del problema bajo estudio (Tabares en Alzugaray, 2009); como consecuencia, la segunda precisión es que las regiones son construcciones intelectuales, las cuales son realizadas por el investigador al momento en que intenta comprender dicho problema (Pons y Chacón, 2017).

En cuanto a las aportaciones que las distintas ciencias han hecho a la conformación del término, quien lleva la ventaja al menos en un inicio, es la geografía, sin embargo su uso es tan extenso que ha sido abordado desde la política, la sociología, la historia, economía y demás. Como ya se ha mencionado, a pesar de la existencia de muchas disciplinas para su construcción, todas tienen en común que la interacción social es una constante en las problemáticas que se dan en la región.

Sin duda alguna, los procesos sociales identificables en la región conformada por el investigador presentan rasgos de diversa índole, pudiendo ser estos, políticos, sociales, culturales, económicos, históricos, etc. Los cuales moldean las conductas, intereses e identidades de los

sujetos que en ella confluyen.

Por ello, para poder analizar la interacción de estos factores, es que el investigador puede apoyarse en los estudios regionales ya que estos dan cuenta de los procesos antes mencionados, además de ubicarlos en el tiempo y el espacio, desde esta mirada se ha hecho una separación de los diferentes tipos de regiones categorizadas en tres grandes grupos: “las regiones duras”, “las regiones del ser” y “las regiones mixtas”.

Dentro de las primeras se pueden encontrar aquellas que tienen una delimitación espacial funcional o estructural, por ejemplo la región plan, cuya construcción o delimitación obedece a intereses estatales encaminados hacia la gerencia administrativa, política, económica, etc.

De la misma manera, pueden incluirse en esta categoría a las regiones creadas a partir de procesos federales en distintas partes del mundo, siendo Europa y principalmente España los ejemplos más claros como menciona Bernecker (2004), no solo siendo partícipes desde la región misma, sino que plasmándose en la constitución de las Comunidades Autónomas.

En proporción menor, bien menciona Bataillon (1993), algunos de los municipios en México fueron delimitados por tener características principalmente de desarrollo industrial, presentándose estos casos sustancialmente en el norte y centro del país.

Por otro lado, es posible identificar a las que llamaremos como “las regiones del ser”, son todas aquellas que tienen que ver con la conformación subjetiva de las mismas, tomando en cuenta aspectos emocionales y culturales, para dejar en claro a qué se hace referencia se explicarán dos de ellas.

La región vivida, la cual se conforma por las experiencias de vida que van marcando al sujeto en un determinado espacio, de esta manera lo que para alguna persona no sería mas que un punto arbitrario, para el sujeto estudiado puede significar un espacio continuo de recorridos que se conectan entre sí (Bataillon, 1993).

Asimismo es posible enmarcar dentro de esta categoría a las regiones socio-culturales, las cuales están constituidas por una fuerte carga identitaria por parte de los sujetos que en ella se encuentran, además de presentar un fenómeno de delimitación de territorio flexible en proporción a la identidad misma conocido como apilamiento territorial, mismo que implica la modificación según la pertenencia que el sujeto tiene del mismo, por ejemplo: puede sentirse perteneciente a una colonia de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, pero su pertenencia se expande al salir de la ciudad,

ya que al encontrarse en otra se siente tuxtleco, al salir del estado se siente chiapaneco y así sucesivamente (Giménez, 2007).

Por último se hará mención de las regiones mixtas, estas implican tener cualidades de las dos categorías anteriores, por ejemplo las regiones como sedes; mismas que pueden ser definidas funcionalmente por estructuras (reglas en general) que son vistas como escenarios de interacción social en la que los agentes tienen esta capacidad de decisión sobre que aspectos del ser divulgan u ocultan, a estos procesos Giddens (1995) los nombra regiones anteriores y posteriores.

Algo muy similar realizó Bourdieu (1996) cuando formuló el planteamiento de “*los campos*”, donde también se encuentran estructuras de poder, distintos tipos de capital que colocan al sujeto en una constante lucha de clases y desde esta perspectiva se entiende a la sociedad como desigual.

Es así como después de hacer este recorrido por lo que se considera una categorización de las regiones, el investigador puede preguntarse: ¿por qué regionalizar?, ¿cuál es el fin que se persigue?

De tiempo atrás ha existido una gran apertura a las opiniones por explicar la utilidad y los fines que se persiguen en el campo de los estudios regionales, sin embargo existe una razón que jerárquicamente se impone ante las demás; el dar cuenta de los procesos diferenciados y las desigualdades sociales que permean en las interacciones humanas. Por ello, es necesario pensar en los estudios regionales como una excelente respuesta en términos de herramienta para identificar los distintos factores (sociales, económicos, políticos, culturales, etcétera).

Empero, los factores ya mencionados que intervienen en estas interacciones no surgieron de la nada, para comprender su contexto, se debe dar una mirada al pasado, es en la historia regional que se pueden encontrar los indicios que nos permitan conocer y comprender, en muchos de los casos, los problemas.

En el contexto nacional, los estudios regionales han permitido el descubrimiento de un México desconocido, además de una producción rica en diversidad de temas de mucha calidad (Martínez, 1992).

Es de gran importancia, tener en perspectiva que al ser la conformación de la región un proceso multifactorial, dos situaciones son necesarias, la primera son los factores homogeneizadores que le dan cohesión a la región, a su vez, los factores diferenciales, son los

que permiten identificar a la región con respecto de otras disímiles, en otras palabras, qué hace especial a esta región, que la haga digna para ser abordada desde la mirada de los estudios regionales.

Desde la perspectiva de Ginsburg (1958) estos factores agudizan las diferencias entre las regiones desarrolladas y las sub-desarrolladas, esto puede ser observado al nivel macro de las grandes naciones o conglomerados internacionales y al micro dentro de territorios estatales o municipales. En el ámbito nacional, las desigualdades sociales son muy marcadas entre los estados del norte y los del sur, dentro de los mismos estados existen regiones donde se acentúan las mismas.

Por ejemplo nuestro estado, Chiapas es la entidad con el índice de desarrollo humano más bajo de la república mexicana comparable al de países como Siria y Filipinas (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2014), la situación es incluso peor al interior, gracias a los estudios y al análisis regional, se pueden identificar y trabajar en regiones más pequeñas que tienen índices de desarrollo humano diferenciados con el resto del estado y la muestra más clara es que en Chiapas se encuentran 28 de los municipios más rezagados del país en ese rubro.

Pero el beneficio de los estudios regionales no se limita a la determinación de las problemáticas, también es de utilidad para identificar ya sean las respuestas a dichos problemas o en su defecto, para hacer notar la carencia de ellas por parte de los distintos actores sociales.

Una vez identificados los problemas, los estudios regionales pueden coadyuvar al cambio en las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales, por mencionar algunas, mediante propuestas específicas de desarrollo, tomando en cuenta que dicho desarrollo no es igual al crecimiento económico, sí existe una relación en cuanto a que el crecimiento económico no garantiza el desarrollo, sin embargo el desarrollo si tiene implicaciones directas en el crecimiento económico, ya que en los términos metafóricos de Boisier (1997) se tienen que desarrollar todos los lados de la cometa para que ésta pueda volar.

Al mismo tiempo, es de suma importancia mencionar que los estudios regionales tienen una perspectiva interdisciplinaria, es decir que el problema puede ser abordado desde distintos enfoques disciplinares con miras a su resolución, condición que de manera permanente será identificada desde los mismos planteamientos de los problemas.

Es importante explicar que los problemas identificados tienen factores endógenos y

exógenos que los determinan, para ello contestar el porqué se relacionan con los procesos globales que sufre la sociedad actual es de suma importancia.

Es conveniente subrayar que las brechas entre actores sociales y sociedades mismas se han reducido, a tal grado que han favorecido a la transformación cultural, económica, política y social del mundo, todo esto gracias a los procesos de globalización que actualmente enfrenta y que tuvieron sus orígenes varias décadas atrás. Sin duda, alguna que estos procesos no solo han cambiado al mundo, sino también la perspectiva de análisis en que los distintos países pueden ser explicados.

México no es la excepción, Según Fábregas, nuestro país no podía ser explicado desde una perspectiva global, sino desde su historia y tradiciones (Ayora,1995). Si bien esta forma de ver la región tuvo fuerza en algún momento, hoy en día ha sido rebasada por antropólogos como Ayora Díaz, quien además demostró que Fábregas había caído en una contradicción que a la larga sería insuperable.

Este autor expone que “existe un ambiente social común compartido por toda la gente en la tierra” (Ayora, 1995, p.16), este ambiente es el que nos condiciona en el ámbito local; aceptar tal afirmación es arriesgado y hasta cierto punto radical, pues es claro que, si bien la gran mayoría lo ha hecho, no todas las personas en el mundo han sido alcanzados por el ambiente social globalizado, sin embargo, en la mayoría de sus postulado la razón le asiste.

Otros autores remarcan la importancia de la identidad como el puente que media entre lo local y lo global, sin embargo la identidad se ha conformado de manera distinta en las pasadas décadas, mientras grupos celebran al unísono la conformación de la Unión Europea, otros pugnan por mantener la idea de conservar una raza pura o supremacista, de pronto discursos como los de Donald J. Trump en los Estados Unidos y Marin Le Pen en Francia comienzan a tener eco y a ganar adeptos, ahora el Brexit es una realidad cuando hace menos de una década el Reino Unido era tomado como ejemplo mundial de la integración cultural; factores que dentro de los procesos de globalización también se han ido reproduciendo en distintas partes del mundo, incluido nuestro país.

Debido en gran parte a los procesos migratorios laxos que han abierto las puertas de diversos países al ciudadano extranjero, creando bastas comunidades al interior, por ejemplo el barrio chino en San Francisco o la comunidad latina en la ciudad de Los Ángeles, lo cual es lo

ideal, ya que uno de los principios del multiculturalismo es precisamente el establecimiento de relaciones entre distintas culturas; sin embargo al no haber interacción social entre los distintos grupos vecindados en un mismo territorio, pueden iniciarse conflictos debido a lo que se conoce por monoculturalismo plural (Sen, 2007) que lejos de promover la tolerancia, el respeto y la convivencia, fomenta el separatismo, el odio racial y el aislamiento.

San Cristóbal de las Casas, es un claro ejemplo de una región en la que podemos encontrar tanto multiculturalismo como monoculturalismo plural, ya que se pueden identificar diversas culturas conviviendo entre sí, proceso que ha tardado varias décadas en fortalecerse; sin embargo siguen existiendo sectores de la población que evitan interactuar con indígenas, en este caso no por la apertura de fronteras, mas bien por ser parte de una sociedad urbanizada que puede ofrecer cosas distintas a las que en su localidad encuentran, acercándose en una escala comparable pero mucho menor a lo que Giménez (2007) llamaría metropolitanismo. Así pues, los aspectos globales son determinantes en las relaciones sociales regionales ya que son parte de la configuración del contexto y de mucha ayuda en la comprensión de dicha configuración a través del análisis regional.

Estos procesos globales han determinado el curso de las economías a nivel internacional y con ello afectado procesos que dependen de estas economías, entre ellos el educativo. Con el surgimiento de la “escuela para todos” hace ya casi tres décadas, se dio una rápida expansión de los modelos de educación multigrado en América Latina, con experiencias muy distintas en cada uno de los países en los que se aplicó, experiencias buenas en la aplicación de políticas públicas como “La Escuela Nueva” en Colombia han demostrado que a pesar de las diferencias regionales, el modelo puede ser muy exitoso, sin embargo también se observa la otra cara de la moneda en países como México, ya que las políticas públicas implementadas han servido para maquillar los problemas educativos mexicanos en lugar de buscar respuestas a dichos problemas bajo la bandera de la cobertura total, para poder dimensionar lo que sucede en nuestro país, es necesario tener en claro los postulados y acuerdos internacionales de los que emanan las particulares para cada país.

La política pública es la posibilidad de responder a las necesidades que la sociedad tiene como más sentidas, se supone que plantean como sus objetivos responder al interés público de mejora social en sus diferentes aristas. Por definición la misma ciudadanía tendría que participar

en la propuesta de soluciones a los problemas que ellos mismos detectan, el objetivo de ellas según Moufee (2005) no es responder a la necesidad de las personas sino de la población en general. En tanto que la política de Estado es un instrumento fundamental de las estrategias de los países, son el pilar que permite la aplicación de las reformas; El Pacto por México, en el caso de nuestro país responde a las recomendaciones hechas por la OCDE. Además se supone que es perdurable a pesar de los cambios de gobierno porque tiene como meta el desarrollo del país, que es el ideal de toda la población.

Treviño (2016) menciona que, para el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), las políticas educativas son las herramientas que poseen las autoridades para generar cambios en los sistemas escolares que permitan mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y garantizar el derecho a la educación, además requiere nutrirse de evidencia empírica y modelos conceptuales para comprender la realidad en cada país, así como la magnitud y naturaleza de los problemas educativos que se enfrentan, el enfoque combina decisiones de manera vertical, de arriba hacia abajo, desde las autoridades centrales hasta las locales y las escuelas, además de considerar las capacidades de cada región y en sentido contrario al ajustar los programas nacionales a las realidades locales. En otras palabras es un enfoque que permite a las autoridades establecer prioridades y políticas de cobertura amplia que pueden ser adaptadas e interpretadas por los actores locales.

Según el TERCE, estas son las recomendaciones que deben atenderse para la creación de una política pública efectiva para el funcionamiento de las escuelas multigrado.

Del Contexto	Del Sistema Educativo	De la Escuela
Nivel socio-económico	Estructura y organización.	Desigualdad de aprendizaje
Ruralidad	Producción de datos para	entre estudiantes.
Asistencia a la escuela	evaluación.	Recursos escolares
Trabajo infantil	Financiamiento	Tiempo efectivo de
Disparidades de género	Formación docente	enseñanza.
Pueblos originarios	TICs	Prácticas docentes en el
		aula.

De estos tres apartados se desprenden algunas variables que pueden ser observadas en esta investigación, desde el contexto hay que poner atención en el nivel socio-económico en el cual funcionan las escuelas multigrado y al grado de ruralidad en el que se encuentre, ya que de esos factores dependerá en gran medida el segundo apartado. Desde el sistema educativo, el análisis debe recaer en la estructura del modelo educativo multigrado, ya que solo se le mantiene como un plan compensatorio, por ello la evaluación que se mantiene de su funcionamiento podría no ser tan verídica o hasta cierto punto manipulable, para mostrar los resultados que a las autoridades convengan, de esta evaluación, ya sea real o simulada, se desprenden dos factores muy importantes, el primero es el financiamiento que el modelo recibe para su funcionamiento, en el caso de México, el modelo se encuentra olvidado de las políticas y reformas curriculares, lo que ha provocado que no exista en realidad un financiamiento para su funcionamiento, más bien se ha apoyado de manera mínima en fomentar la capacitación a través de instructores comunitarios, quienes pertenecen a otro programa, tienen una estructura de funcionamiento distinta a la del sistema de educación básica federal. El segundo factor es la formación docente, al no tener el financiamiento adecuado, los docentes no toman la capacitación necesaria para el funcionamiento del modelo educativo multigrado, esto se ve desde la misma formación del docente, ya que en las escuelas normales, el plan y programa de estudio federal, no contempla a este tipo de educación como parte fundamental para enfrentar el trabajo en el aula al egresar de dichas instituciones.

Por último en el apartado correspondiente a la escuela, para elaborar una política pública eficiente, se tienen que tomar en cuenta varios elementos de ella, el primero son los recursos escolares, entendidos estos desde la infraestructura, el material didáctico y los recursos humanos. Por lo regular las escuelas multigrado no cuentan con infraestructura suficiente y de la misma manera, el material didáctico es escaso. Al mismo tiempo existen desigualdades en los niveles de conocimiento de los alumnos en los distintos grados, por lo que el manejo transversal de los contenidos es fundamental y debería plasmarse así en los planes de estudio de nivel primaria. Por último, las prácticas docentes en el aula, que tienen que ver con el dominio y conocimiento de los planes y programas por parte de la comunidad docente en el contexto rural y multigrado, si bien es cierto que al profesor se le facilitan los planes nacionales, no existe una adaptación al plano estatal o regional y que, además tome en cuenta que en Chiapas el 70% de las escuelas primarias es multigrado.

Tomando lo anterior en consideración, la declaración mundial sobre educación para todos emitida en el marco de la Conferencia Mundial del mismo nombre en Jomtien, Tailandia en 1990, ha sido una guía fundamental para los gobiernos de distintos países, organizaciones internacionales y para los educadores mismos para mejorar los servicios de educación básica, puesto que las cifras que se manejaban en ese entonces, reflejaban un gran abandono y una falta de preocupación por atender a los millones de niños sin acceso real a la educación o por el contrario, con el acceso pero sin la posibilidad de culminar los estudios.

Sin duda alguna, esta declaración marcó el punto de inflexión entre la educación y las políticas internacionales en miras de una educación que pudiera llegar a todo el mundo, lo que hoy conocemos como educación básica universal y que implica un compromiso por garantizar la satisfacción de las necesidades de educación básicas tanto de niños como de adultos.

El artículo primero de la declaración mundial sobre Educación para Todos, expresa que las necesidades educativas de la niñez y de los adultos mayores debe ser cumplida al menos de manera básica, e ir modificándose y según el país, su cultura y obviamente el tiempo (UNESCO, 1990), sin embargo a veintisiete años de su publicación, los cambios en la política pública mexicana han sido mínimos, salvo en el año de 2003, cuando se inicia de manera formal la construcción de una propuesta de trabajo para escuelas multigrado, misma que se culmina en 2005 y ese mismo año se echa a andar, conocida como Propuesta de Educación Multigrado 2005 (PEM 05).

Sin embargo, pareciera que en nuestro país se prestara atención únicamente al primer artículo, dejando sin atender a otros de la misma importancia, donde se habla de inclusión, de infraestructura, la atención, la ampliación de medios, el alcance de la educación básica, como mejorar las condiciones de aprendizaje y de cómo mejorar y desarrollar en caso de no existir, las políticas de apoyo. Al mismo tiempo que se habla de mejorar los sistemas, también se enfatiza que debe existir cooperación entre los países miembros de este organismo para compartir experiencias en miras de un desarrollo a largo plazo y sostenido y de ser necesario de actividades conjuntas.

Es muy importante resaltar que en el marco de acción, se pone énfasis en el desarrollo de un contexto político favorable para alcanzar las metas, sin embargo en nuestro país puede observarse que los propuestas educativas y las reformas correspondientes son sexenales,

rompiendo con la recomendación de una educación favorecida por políticas de largo plazo adaptables a la configuración cultural y temporal de la sociedad. Así se incumple con la elaboración de un plan de acción acorde a las necesidades sociales, que tome en cuenta el contexto político, económico, demográfico y adaptable a los distintos sectores como salud, el campo, la educación misma, el trabajo, etcétera, a esta cualidad se le conoce como (plan multisectorial).

De la misma manera, la más grande omisión del gobierno de nuestro país, tiene que ver con la recomendación de que se debe realizar un diagnóstico de los servicios educativos en todos sus niveles, tomando las opiniones y recomendaciones de los grupos sociales y de los docentes mismos, ya que hasta el momento, las autoridades educativas mexicanas, hay realizado reformas curriculares sin escuchar las distintas voces reconocidas para ello.

En el Plan Sectorial de Educación, se hace mención que México ha avanzado en sus indicadores educativos y que además, va por la ruta correcta, sin embargo, reconoce que los resultados de educación básica en la prueba PISA no han tenido variaciones considerables entre el año 2000 y el 2012 y asimismo registra que México no cuenta con una educación de calidad suficiente dejando el peso de la responsabilidad al rápido crecimiento demográfico del país y a los bajos niveles de escolarización de inicios de siglo que ocasionan que México no repunte.

La educación básica ha sido desde hace mucho tiempo una necesidad que no ha podido ser atendida a cabalidad por los distintos gobiernos tanto de México como de distintos países subdesarrollados en todo el mundo, la preocupación que más vigilancia ha merecido es la forma en que dicha educación es ofertada a la población de un determinado país, en razón de esto, las escuelas multigrado surgen como respuesta a esa demanda, su crecimiento se ha debido a la poca inversión que los gobiernos deben hacer para ponerlas en funcionamiento; un ejemplo es el caso de su aplicación en Estados Unidos, país que a principios del siglo XIX tenía más de 70% de sus escuelas funcionando bajo esta modalidad (Ames, 2004), es así que, hoy en día se pueden encontrar escuelas multigrado en prácticamente todo el mundo, gracias a que pueden ser implementadas en zonas rurales en las que geográficamente se dificulta el acceso. Dentro de los casos más exitosos se encuentra el de Colombia, país que toma el modelo multigrado y lo pone en práctica bajo los términos del programa de “la Escuela Nueva” con excelentes resultados en sus regiones rurales.

Empero, el funcionamiento de los modelos multigrado a nivel mundial, están directamente ligados al desarrollo curricular que los gobiernos realizan a través de los planes y programas de estudio. Dicho de otra manera, el éxito de la educación multigrado en los diversos países depende de la relevancia que esta tome en el plan a ejecutarse, es obvio enunciar que las naciones que desarrollan sus planes de estudio tomando en cuenta las necesidades y condiciones de su población tendrán un porcentaje mayor de éxito con respecto a quienes no lo hacen, incluido nuestro país.

Con el planteamiento de la “Educación para Todos” en 1990, el impulso a la educación multigrado crece, exigiendo para su mejor funcionamiento, la reestructuración del modelo educativo multigrado; en términos de pertinencia para los diferentes países con referencia a la garantía de cobertura y calidad, la UNESCO plantea : integración de contenidos, actividades que requieren poca atención, actividades con un solo contenido con diferente grado de dificultad, contenidos tratables desde diferentes materias a la vez (transversalidad) entre otros (Thomas y Shaw, 1992).

Dicho esto, se puede ver que a veintisiete años de la puesta en marcha de los postulados sobre educación inclusiva y de amplia cobertura, en México no se han escuchado las recomendaciones de las políticas internacionales. Ya que se puede observar que el modelo educativo multigrado perdió protagonismo y atención desde que el gobierno federal “unió en 1936 los Departamentos de Escuelas Rurales (encargado de las escuelas multigrado y rurales) y de escuelas Urbanas en los Estados y Territorios (encargado de las escuelas urbanas graduadas) bajo una misma dirección” (Weiss, 2007, p. 17), ya que los problemas de la escuela multigrado dejaron de ser problemas oficiales para la Secretaría de Educación, pasaron a ser parte de los problemas de la educación primaria en general, por lo que su atención fue en deterioro. Aunado a esto, existen otras problemáticas que surgen al interior del mismo modelo multigrado de educación en México que el mismo Weiss expone (2007), los más destacados son los siguientes:

- Incumplimiento del calendario escolar obligatorio que corresponde a 200 días, en especial por parte del director quien tiene que cumplir tareas administrativas fuera de la escuela.
- Poco tiempo efectivo de trabajo en el aula, siendo tres horas el promedio de trabajo.
- La práctica del primer grado absorbe demasiado tiempo, esto deja poco tiempo

efectivo para los demás grados.

- No se logra alcanzar el 50% de los contenidos del programa.
- Poca atención al grupo del docente que funge como director.
- Preparación deficiente de los docentes para enfrentar grupos multigrado.
- Carga administrativa excesiva.

Estos problemas se maximizan en regiones del país donde las desigualdades sociales, culturales o demográficas son más evidentes; en el estado de Chiapas, como ya se mencionó un aproximado según Weiss (2007) de las escuelas multigrado, se acerca a 70%, aunado a los índices de desarrollo humano más bajos del país, provoca que los problemas arriba enlistados se multipliquen, ya que, desde la perspectiva de Ornelas (citado en Latapí, 2004) las estrategias implementadas nunca han estado encaminadas a resolver las necesidades del pueblo, sino las del régimen.

Ante las condiciones de desigualdad social que caracterizan al estado de Chiapas en su territorio, se ha buscado dar respuesta a una de las principales demandas: la educación en zonas geográficamente remotas o de extremo aislamiento. Sin embargo ha sido una tarea difícil, con respuestas escasas.

En estas circunstancias, cabe hacerse la pregunta ¿qué se está haciendo desde las políticas públicas para atender el funcionamiento del modelo multigrado en México?

Puesto que el modelo multigrado en nuestro país funciona en poco más del 45% de las escuelas primarias federales, estatales y de nivel indígena, se podría pensar que la importancia de esta modalidad sería plasmada en la Ley general de Educación (LGE); sin embargo, en sus 85 artículos y sus transitorios, no se hace mención del modelo educativo multigrado, dejando para las adecuaciones según el contexto algunas consideraciones, para muestra se cita al artículo 38, el cual menciona que “La educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa...” (Ley General de Educación, 2017, P. 20), así como el artículo 13 en su fracción II, el cual menciona que corresponde a las autoridades locales hacer propuestas a la Secretaría de Educación Pública (SEP), en lo referente a los contenidos regionales que hayan de incluirse en los planes y programas de estudio en los diferentes niveles, incluida la educación normal (formadora de docentes para educación básica);

sin embargo, a pesar de que en la Ley General de Educación se encuentran explícitos los términos bajo los cuales se puede atender a la educación multigrado, en realidad se está contraviniendo a la legislación educativa actual por los siguientes motivos:

A pesar de que en la LGE se tenga contemplada alguna modificación curricular, distintas agrupaciones magisteriales han hecho llegar sugerencias en los contenidos, aprendizajes esperados, etc., tal es así, que algunos estados como Oaxaca y Michoacán tienen propuestas pedagógicas alternativas al plan y programa oficial y trabajan con ella de manera regular, en otros estados como Chiapas, la propuesta pedagógica alternativa se encuentra en construcción.

A pesar de ello, la Secretaría de Educación Pública se ha encargado de descalificar dichas propuestas alternativas, sin haber analizado en que consisten, eso ha pasado no solo con propuestas colectivas, sino también en propuestas o recomendaciones de particulares.

Un actuar acorde a lo estipulado en la Ley General de Educación, implicaría, por lo menos, la revisión de dichas propuestas y una respuesta de carácter institucional, dando una postura al respecto o vertiendo un análisis crítico de las mismas, desde esta perspectiva se está infringiendo a la LGE desde dos situaciones, la primera por parte de las autoridades Educativas federales, al hacer caso omiso de las recomendaciones, sugerencias y propuestas educativas emanadas de colectivos docentes, como de particulares; en un segundo momento por parte de los colectivos docentes, al implementar las propuestas pedagógicas alternativas, sin la autorización de la autoridad educativa pertinente, en este caso la SEP. Además, un factor de gran importancia es la formación de los docentes en las escuelas normales, estipulada en el artículo 13, fracción II, en este apartado se menciona sobre la responsabilidad de las autoridades para emitir, aplicar o modificar planes y programas de estudio que garanticen que los docentes sean idóneos para la labor que realizan y de esta forma pueda cumplirse con el el criterio de calidad que tanto la constitución como la Ley General de Educación plantean.

Sin embargo, en el plan y programa de estudio de las escuelas normales no se encuentra una sola materia que implique el conocimiento o el contacto de los estudiantes con la educación multigrado, sin embargo, existe en el plan una ventana que podría permitir que los alumnos tengan dicho acercamiento, las asignaturas optativas, las cuales son implementadas de manera regional de acuerdo a las necesidades imperantes para los estudiantes; desde esta perspectiva podría hacerse válida la fracción II del artículo 13 de la Ley General de Educación, sin embargo

queda abierto a la interpretación de cada una de las escuelas normales.

De esto se desprende que, para algunos teóricos de la resistencia como Giroux o Freire, la escuela sea vista como un medio de reproducción del poder hegemónico del Estado y no como opciones reales de educación de calidad como se enmarca en las disposiciones generales del primer capítulo de la Ley General de Educación. Ya que en las adecuaciones curriculares no se puede apreciar impacto alguno en términos de calidad en la educación para los programas compensatorios como lo son CONAFE o las escuelas multigrado, más bien, se aprecia que el crecimiento de la educación multigrado en nuestro país sigue dándose en función de garantizar la cobertura total de educación básica en México a un bajo costo.

En Chiapas, la situación no es distinta, a pesar de que este estado cuenta con un porcentaje muy elevado de escuelas primarias multigrado, las autoridades poco han hecho para poder garantizar las adecuaciones para el contexto rural estatal.

Más aún, cuando las escuelas multigrado empiezan a ser una opción para las zonas periféricas de las ciudades, prácticamente dentro de la mancha urbana, sin embargo su orientación rural hace que este tipo de instituciones sea visto por la sociedad como inferior o de menor calidad con respecto a las escuelas de organización completa. Aquí cabría la siguiente pregunta: ¿tiene el docente la capacidad para realizar las adecuaciones curriculares por su cuenta?, al parecer no, a pesar de que en el periodo de Josefina Vázquez Mota al frente de la Secretaría de Educación se intentó fortalecer a la Propuesta Multigrado 2005 (PEM 05), en realidad, en Chiapas no se pudo concretar su aplicación, por lo que los docentes siguen apoyándose en la PEM 05 a doce años de su creación (Weiss, 2007), esta consiste en un fichero de actividades bajo un eje transversal además de un manual para su ejecución.

En el año 2007, se llevó a cabo una revisión de esta Propuesta Multigrado 2005, por un grupo de expertos del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), en ella se pusieron sobre la mesa varias recomendaciones, entre ellas se ponía énfasis en la creación de un plan y programa para educación primaria tomando en cuenta la opinión de los docentes, además de mejorar la capacitación de los docentes para enfrentar los retos de este modelo de educación a través de mejorar la educación que al respecto se ofrece en las escuelas normales (Weiss, 2007) pero como puede verse, las recomendaciones hechas por este grupo de expertos en la materia a

diez años de su publicación, no han sido atendidas a nivel nacional, menos a nivel estatal.

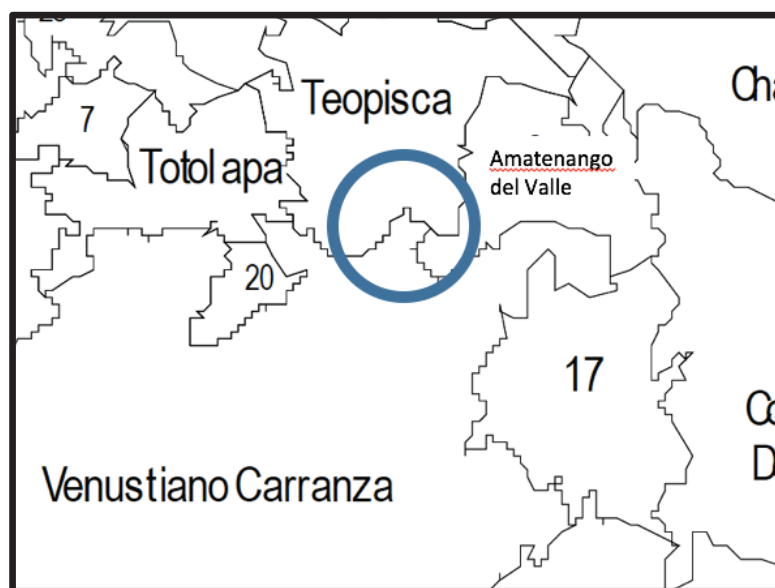
Para poder conocer todo lo anterior esta investigación esta planteada desde el paradigma socio-crítico, basada en las teorías de la resistencia y se realizará a través de la etnografía educativa, dado el menor tiempo en la observación que esta requiere a diferencia de un estudio etnográfico clásico; teniendo como técnicas para la obtención de datos a la observación, entrevistas en profundidad y el análisis de documentos relacionados con la temática, la investigación será realizada en una región en particular, la cual es delimitada de manera funcional, ya que es una región plan establecida para facilitar su administración, en la descripción de Bataillon (1993), pero que toma mayor importancia dadas las desigualdades sociales y educativas de las comunidades en las que se encuentran, según datos oficiales del INEGI.

Al respecto de la misma, fue creada por la Secretaría de Educación Pública hace un par de décadas, puesto que pertenecía a una zona escolar más grande y dificultaba su administración, se hizo una división que ahora comprende los límites entre los municipios de Teopisca, Amatenango del Valle y Venustiano Carranza. Se llevarán a cabo entrevistas en profundidad con docentes de escuelas multigrado, directores y supervisores de las mismas.

A continuación se muestran los datos ya obtenidos de la zona escolar y que dan un panorama de la diversidad regional a la que se alude en un principio; En un principio la zona escolar de Teopisca, estaba formada por cerca de 30 escuelas, lo que dificultaba su administración, la zona se dividió en dos, quedando una parte muy cercana a San Cristóbal de las Casas y la otra en los municipios antes mencionados, dejando a las 16 escuelas en marginación con respecto a las demás.

En adición, la región administrativa para la Secretaría de Educación no tiene correspondencia con las regiones de división política del gobierno del estado, esto provoca un efecto de apilamiento territorial, que afecta el funcionamiento de dichas escuelas al tener que llevar a cabo tramites de gestión en municipios distintos. Además de ser una región geográficamente marginada, el apoyo en lo referente a infraestructura, material didáctico o mobiliario es muy bajo o inexistente, llegando al extremo de hacer préstamos de sillas y mesas hacia otras escuelas para cubrir las necesidades más apremiantes cada inicio de los ciclos escolares. Por si esto no bastara, en algunas escuelas la población estudiantil rebasa la capacidad de atención que las instituciones pueden ofrecer.

La zona escolar 117 de nivel primaria federal, pertenece al sector educativo 07 Altos con cabecera oficial en San Cristóbal de las Casas, Chiapas. La zona cuenta con 16 escuelas primarias de la cuales 5 son de organización completa y 11 son escuelas primarias multigrado, las escuelas de organización completa se encuentran ubicadas en cabeceras municipales, mientras que las escuelas multigrado se encuentran en localidades pequeñas, menores a 2500 habitantes, sin embargo la configuración de cada una de ellas en su comunidad es bastante diversa, tomando en consideración el número de docentes que en ellas trabajan y el número total de alumnos que la inscripción inicial reporta, así como la relación alumnos-docente que existe en cada una de las escuelas. Para ello se muestran las siguientes tablas.



Fuente: Supervisión escolar 117 (2018)

Escuela	Total alumnos	Total docentes	Relación A-D
Rafael Ramírez Castellanos	39	2	19.5
Donaciano González	56	2	28
Lic. José Vasconcelos	23	1	23
Rosario Castellanos Figueroa	37	2	18.5
Benito Juárez García	149	5	29.8
José María Morelos	149	5	29.8

Melchor Ocampo	38	2	19
Juan Sabines Gutiérrez	81	3	27
Vicente Guerrero	15	1	15
Sor Juana Inés de la Cruz	67	3	22.3
Miguel Hidalgo y Costilla	132	4	33
Totales	786	30	26.2

Fuente: Supervisión escolar 117 (2018)

Fuente: INEGI (2016)

Indicadores educativos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio en el Estado y sus municipios Ciclo escolar 2015/16					
	2.1 Tasa neta de matriculación en la enseñanza primaria a/ (6 a 11 años de edad) (Porcentaje)	2.2 Proporción de alumnos que comienzan el primer grado y llegan al último grado de enseñanza primaria a/ (Porcentaje)	3.1 a Razón entre niñas y niños en la enseñanza primaria b/ (Mujeres por hombres)	3.1 b Razón entre niñas y niños en la enseñanza secundaria b/ (Mujeres por hombres)	3.1 c Razón entre mujeres y hombres en la enseñanza media superior b/ (Mujeres por hombres)
Estado	107.6	95.7	0.963	0.930	0.881
Municipios					
Amatenango del Valle	114.3	94.7	1.049	0.699	0.482
Teopisca	109.3	100.8	0.952	0.794	0.662
Venustiano Carranza	106.0	91.4	0.937	0.974	0.936

Principales indicadores de desarrollo humano en el Estado y municipios al 12 de Junio de 2010				
Estado	0.7729	0.8100	0.9574	0.7969
Municipios	Índice de agua entubada a/	Índice de drenaje b/	Índice de electricidad c/	Índice de desarrollo humano con servicios d/
Amatenango del Valle	0.6783	0.5800	0.9320	0.7289
Teopisca	0.9225	0.7772	0.9619	0.7854
Venustiano Carranza	0.9228	0.8603	0.9731	0.8115

Fuente: INEGI (2016)

Las escuelas multigrado atienden al 34% del total poblacional de inscrito para el ciclo escolar 2017 – 2018 cuyo número es de 2308 alumnos, esto significa que 1522 alumnos se encuentran concentrados en las 5 escuelas de organización completa, promediando por escuela 304.4 alumnos por plantel educativo. Los cuadros dos cuadros anteriores dan un panorama de los índices de desarrollo humano en los municipios en los que llevara a cabo el estudio y se puede observar que en los servicios básicos como son agua entubada, drenaje y electricidad, no se cubren las necesidades por habitante, sin embargo, la tabla de los objetivos del milenio, muestra que se está cumpliendo con los propósitos de dichos programas. Estas incongruencias estadísticas no permiten reflejar totalmente, desde las cifras oficiales, la diversidad regional, pero la realidad educativa, social, cultural, demográfica y económica sobre todo, si lo hacen.

Conclusión

La diversidad regional del estado de Chiapas es muy marcada y a su vez complicada de delimitar, tomando en cuenta que los factores sociales que determinan los estudios de localidades, son externos y en muchos casos responden a acciones globales, la respuesta en el comportamiento de dichas localidades es y será el objeto de estudio de esta y muchas investigaciones más, los efectos diferenciados de cada región son precisamente lo que las particulariza y las hace relevantes para el análisis regional y por supuesto para los nuevos estudios regionales, que dejan un poco de lado la visión de la geografía clásica y comienza a tomar en cuenta a las relaciones sociales que se construyen en los territorios y que el ser humano otorga significado. Para este estudio en concreto, las similitudes en cuanto a economía geográfica, demografía cultura y educación de las localidades de estudio a pesar de pertenecer a municipios y zonas económicas distintas, particularizan la puesta en marcha de un modelo educativo que no ha dado resultados ideales en cuanto a calidad, únicamente ofreciendo cobertura para los chiapanecos, es así que, el modelo de educación multigrado ha sido pilar del Sistema Educativo Mexicano, con transformaciones y adecuaciones que hoy en día lo mantienen vigente, sin embargo, los cambios que se han realizado no han respondido del todo a las necesidades de la sociedad actual, este rezago visible responde principalmente a dos situaciones: la primera es que dicho modelo ha sido olvidado y hasta cierto punto eliminado de las políticas educativas a nivel nacional, a pesar de que la Ley General de Educación deja un pequeño espacio para poder llevar a cabo acciones para su recuperación y

transformación en un modelo de calidad y no tanto de cobertura como hasta el día de hoy se le ha tomado.

Sin duda la revisión del modelo, en su construcción y en su aplicación, es algo que debe tomarse en cuenta en la agenda educativa del próximo sexenio, sin importar los resultados electorales, ya que si el discurso oficial de formar a estudiantes con calidad es cierto, la revisión curricular y práctica de los distintos programas compensatorios y de carácter nacional debe ser prioritaria.

Es claro que, el modelo de educación multigrado ha dado mucho al Sistema Educativo Mexicano y puede seguir haciéndolo si se reforma su funcionamiento y a través de una verdadera evaluación al sistema educativo en su nivel básico, en donde participen tanto alumnos, padres de familia, docentes y autoridades educativas con un solo fin, alcanzar esa calidad que solo es apreciada en las páginas de la Ley General de Educación y el artículo 3º constitucional

Referencias Bibliográficas

- Alzugaray Treto, C. (2009). “La construcción de regiones: un acercamiento teórico inicial para su aplicación comparada a América Latina y el Caribe”, en CEPI Documento de trabajo No. 20, diciembre, 2009. En http://interamericanos.itam.mx/working_papers/20ALZUGARAY.pdf
- Ames, P. (2004). La escuela multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades [versión electrónica]. Lima: DINFOCAD.
- Ayora Díaz, S. (1995) “Región y globalización: reflexiones de un concepto desde la antropología”, en Cuadernos de Arquitectura y Urbanismo, núm. 1: 9-40. Tuxtla Gutiérrez, México.
- Bataillon, C. (1993). Las regiones geográficas de México. México: Siglo Veintiuno Editores
- Bernecker W. L. (2004). España, Yugoslavia, Unión Europea. Regionalismo y Estado de las autonomías en España. En Bieber, León E. (2004). Regionalismo y federalismo. Aspectos históricos y desafíos actuales en México, Alemania y otros países europeos. México D.F.: El Colegio de México.
- Boisier, S. (1997). El vuelo de una cometa. Una metáfora para una teoría del desarrollo territorial [versión electrónica]. Eure, XXIII (69), 7-29.

<http://www.eure.cl/media/uploads/pdf/Doc0001>.

- Bourdieu, P. (1996) “Espacio social y poder simbólico” en Cosas dichas. Traducción de Margarita Mizraji. Barcelona: Gedisa.
- Casarini Ratto, M. (1999). Teoría y Diseño Curricular. México D.F: Trillas.
- Diario Oficial de la Federación. (2017, Febrero 02) Artículo 3º Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión [en línea]. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/leyesBiblio/pdf/1_240217.pdf [2017, 01 agosto].
- Diario Oficial de la Federación (2017, Marzo 22). Ley General de Educación. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión [en línea]. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/leyesBiblio/pdf/137_220317.pdf [2017, 01 agosto].
- Giménez, G. (2007). Estudios sobre la cultura y las identidades sociales. México: CONACULTA / ITESO.
- Giddens, A. (1995) “Tiempo, espacio y regionalización”, capítulo 3 de La constitución de la sociedad. Buenos Aires: Amorrortu.
- Ginsburg, L.y Uribe Villegas, O. (1958) “Significado del Término Región" Revista Mexicana de Sociología, Vol. 20, No. 3 (Sep. - Dec., 1958), pp. 781-789.
- Gobierno del Estado de Chiapas (2014). Instrumentos normativos para la formulación de anteproyectos de presupuestos de egreso. Tuxtla Gutiérrez.
- Grajales, M. (2010). Perfil de egreso normalista del plan de estudios 1997 y desempeño docente en las escuelas primarias rurales en la zona escolar 028 del municipio de San Andrés Larráinzar, Chiapas. Tesis de grado no publicada. México. UNACH.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Anuario Estadístico y Geográfico de Chiapas 2015. México, INEGI. 2016
- Juarez Nemer, O. C. (2013). Las reformas educativas: el vínculo entre lo político, la política y las políticas. En Cruz Pineda, O. P. Y Juárez Némer. O. C. (Coords.). Políticas Educativas. Sujetos y discursos hegemónicos. México: Programa de Análisis Político del Discurso e Investigación. Plaza y Valdés. Pp. 27 – 43.
- Martínez, A. C. (1992) “Historia regional. Un aporte a la nueva historiografía”, en Crespo, Horario et al, El historiador frente a la Historia. Corrientes historiográficas actuales.

- México, UNAM-IIH (Serie Divulgación, 1). pp. 121-129
- Ornelas, C. (2004). La cobertura de la educación básica. En Latapí P. (2004). Un siglo de educación en México, tomo II. México D.F. Fondo de Cultura Económica.
- Pons Bonals, L. y Chacón Reynosa, K. (2017). Los estudios regionales: transdisciplina y regionalización. Apunte del Seminario General de Estudios Regionales. Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2014). Informe de Desarrollo Humano 2014, sostener el progreso humano: reducir vulnerabilidades y construir resiliencias. New York: PBM Graphics.
- Sen, A. (2007). Identidad y violencia. La ilusión del destino. Madrid: Katz
- SEP. Plan Sectorial de Educación (2013). México D.F: Secretaría de Educación Pública
- SEP. (2012). Plan y programa de estudios de educación normal primaria. México D.F: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2016). Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria. México: Secretaría de Educación Pública.
- Treviño, E., Villalobos, C., y Baeza, A. (2016). Recomendaciones de políticas educativas en América Latina en base al TERCE. Santiago, Chile: UNESCO/OREALC. Pp. 16-39.
- Thomas C. Y Shaw. C. (1992). Issues in the development of multigrade schools [e-version]. Paper Number 172. Washington DC: World Bank Technical.
- Weiss, E. (2007). Evaluación externa de la construcción de la propuesta multigrado 2005 [versión electrónica]. México D.F. CINVESTAV