

# *El Imperialismo Lingüístico en la Educación Media Superior de Oaxaca*

Valeriano Paulino Liliانا Maritza<sup>\*</sup>

## RESUMEN

En este artículo se discute el lugar de las lenguas indígenas, en términos de su carga horaria, en contraste con el español e inglés, para ello se define el concepto imperialismo lingüístico, se describen algunas implicaciones y el estatus de las lenguas indígenas en el ámbito de la enseñanza en Educación Media Superior en el estado de Oaxaca. Se presenta un esbozo de las políticas educativas relacionadas a la enseñanza de idiomas a lo largo de la historia de México, las cuales, favorecieron que la enseñanza del español e inglés formen parte del currículo formal a diferencia de las lenguas indígenas. Finalmente, se describe el trabajo de los Bachilleratos Integrales Comunitarios como una oportunidad para hacer frente al imperialismo lingüístico.

## PALABRAS CLAVE

Imperialismo Lingüístico. Políticas Lingüísticas. Enseñanza de Lenguas Indígenas. Ecología de la Lengua. Bachillerato Integral Comunitario.

## ABSTRACT

This article discusses the place of the indigenous languages in terms of the number of hours of instruction in contrast to English and Spanish, to do that, it conceptualizes linguistic imperialism, in addition, it outlines implications and the status of the indigenous languages in the field of education in high school education subsystem the Oaxaca state. An outline of history of Mexico's educational policies related to language teaching is presented, that significantly raised teaching of English and Spanish become part of the formal curriculum unlike indigenous languages. Lastly, the work Bachillerato Integrales Comunitarios is described as an opportunity to face linguistic imperialism.

## KEYWORDS

Linguistic Imperialism. Language Policies. Teaching of Indigenous Languages. Ecology of Language Paradigm. Bachillerato Integral Comunitario.

## INTRODUCCIÓN

La política del estado mexicano reconoce que el país tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas; en el 2001 a partir de la reforma del Artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se señala la garantía de preservar y enriquecer las lenguas y cultura de los pueblos y comunidades indígenas. En el año 2003 con la publicación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPi) en el Diario Oficial de la Federación (DOF) se mandata la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), “que tiene entre sus objetivos promover el fortalecimiento, la preservación y el desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio nacional...” (INALI, 2016), a la par se reconoce a las “lenguas indígenas como lenguas nacionales, con la misma validez que el español, para cualquier trámite o asunto de carácter público, así como el acceso pleno de sus hablantes a la gestión, los servicios y la información pública en dichas lenguas.” (INALI, 2016).

Con sustento en las leyes anteriores, se reforma la fracción cuarta del artículo séptimo de la Ley General de Educación en donde se instituye que la educación impartida por el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización y reconocimiento de validez oficial de estudios deberán:

- iv. Promover mediante la enseñanza el conocimiento de pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.

Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español (Honorable Congreso de la Unión, 2013).

Por lo anterior, en este artículo se hará una revisión documental

---

<sup>\*</sup>Maestra en Docencia para la Educación Media Superior, Profesora en el CSEIO-BIC, Ciencias sociales y docencia. Línea de investigación: enseñanza y evaluación de las ciencias sociales. Participó como miembro honorario del Comité de Especificaciones del Programa Estatal para la Evaluación y Mejora Educativa en el estado de Oaxaca.

sobre las políticas educativas en México referentes a la enseñanza de las lenguas indígenas, el español y el inglés, con el objetivo de comparar la carga horaria de estas asignaturas en la Educación Media Superior (EMS) de Oaxaca; para identificar el estatus de las lenguas originarias en el currículo formal de este nivel educativo, lo anterior por la importancia de reflexionar si se cumple con los derechos lingüísticos estipulados en diferentes documentos o bien estos únicamente se quedan en un discurso académico y político; finalmente se concluye con el trabajo de los Bachilleratos Integrales Comunitarios ante el imperialismo lingüístico.

#### IMPERIALISMO LINGÜÍSTICO Y EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Robert Phillipson (2007), en su texto *“El imperialismo lingüístico: bases teóricas”* analiza el concepto a partir de la teoría del imperialismo de Galtung, donde define al imperialismo como “un tipo de relación por medio de la cual una sociedad (o colectividad, en términos más generales) puede dominar a otra” (Galtung, citado en Phillipson, 2007: 8), en un principio el análisis de este concepto se centró en aspectos económicos, sin embargo, esta categoría incluye dimensiones políticas, sociales e ideológicas y por consiguiente aspectos lingüísticos.

En este sentido, el imperialismo lingüístico según Phillipson es caracterizado como un análisis de la relación entre la cultura dominante y la dominada, centrándose en la enseñanza del idioma inglés sobre otras lenguas. La teoría del imperialismo de Galtung ha sido retomada como un marco conceptual para explicar el dominio del inglés a nivel mundial y los esfuerzos para promoverlo (La Paz, 2012).

Al hablar de imperialismo lingüístico se hace referencia al dominio de un idioma sobre otro, reafirmando con el establecimiento y reconstrucción continua de desigualdades estructurales y culturales entre el idioma dominante y las otras lenguas. En este trabajo además del inglés se contempló el idioma español sobre las lenguas indígenas.

Factores como la migración, industrialización, urbanización, identidad étnica, número de hablantes en relación al grupo mayoritario, clase social, trasfondo educacional, patrones de asentamiento, extensión de los matrimonios exógamos y presiones del nuevo orden económico mundial (Terborg, Velázquez y Trujillo, 2015); desencadenan actitudes determinadas en los hablantes frente al uso de determinada lengua sobre otra, en este caso las actitudes de los hablantes hacia las lenguas indígenas.

Uno de los factores que mayor incidencia tiene en el desplazamiento de las lenguas indígenas ante las lenguas extranjeras es la educación que, valiéndose de políticas educativas, justifica el

reemplazar las lenguas indígenas. En los discursos educativos emitidos a lo largo de la historia de México se ha considerado a la diversidad lingüística como un factor de posible rebeldía, por lo que de forma “pacífica” y silenciosa a través de los siglos se convirtió a la lengua del extranjero en la lengua nacional instituyéndola como obligatoria en todos los niveles educativos hasta el grado de normalizar su enseñanza.

A partir de la globalización la enseñanza del inglés ha ido en aumento, actualmente un tercio de la población mundial utiliza este idioma como segunda lengua o lengua extranjera, el discurso que se ha utilizado para legitimar su creciente expansión es enfatizarlo como un equivalente a progreso y prosperidad el cual posibilita el acceso al nuevo orden laboral (La Paz, 2012).

En este contexto se está dando lugar a un nuevo orden lingüístico mundial en donde la lengua se plantea con una lógica mercantilizadora disociándola de su función simbólica para acceder a las experiencias de vida y a una riqueza cultural.

Para hacer frente a lo anterior surgió una postura alternativa que tiene como estrategia hacer frente a la hegemonía lingüística, a partir del concepto ecología de la lengua, la cual se funda-

menta en una “...perspectiva de los derechos humanos, la igualdad en la comunicación, el multilingüismo, el mantenimiento de lenguas y culturas, la protección de soberanías nacionales y la promoción de una educación que incluya lenguas extranjeras... [e indígenas]” (La Paz, 2012).

Cabe señalar que, la enseñanza de una lengua se encuentra estrechamente ligada a su propia ideología lingüística y que la enseñanza de un idioma sobre otro crea prejuicios y estereotipos que sirven como base para discriminar a los que no manejan esa lengua. Otra implicación de establecer a una lengua como global es acelerar la desaparición de las lenguas en el caso de México al español y principalmente a las lenguas indígenas al implementar la idea de que no son necesarias en la actualidad por no ser de dominio global.

En 1524, con la llegada de los doce primeros frailes franciscanos a lo que hoy denominamos México se iniciaron los primeros intentos formales de educar a los recién conquistados. La educación dada por los frailes se inició en los atrios de las iglesias dirigidas a niños y niñas indias aunado a esto en cada pueblo había muchachos que recibían una educación más esmerada en el interior de los conventos en donde tenían acceso a libros. Además de la enseñanza en los conventos, los frailes fundaron instituciones que se dedicaban exclusivamente a la instrucción especializada de los indios, dentro de estas destaca el Colegio de la Santa Cruz en Tlatelolco, institución de estudios superiores

*...En los discursos educativos emitidos a lo largo de la historia de México se ha considerado a la diversidad lingüística como un factor de posible rebeldía, por lo que de forma “pacífica” y silenciosa a través de los siglos se convirtió a la lengua del extranjero en la lengua nacional...*

donde ingresaban indios que ya sabían leer y escribir; la base del programa de enseñanza era la gramática latina, gramática del náhuatl y la del español (Escalante, 2011).

Durante el Virreinato las decisiones relativas a la educación dieron respuesta a la política real y a la organización social de ese momento histórico. Con la llegada de Carlos III a la corona española se instituyó como obligatoria la enseñanza metódica de la lectura y escritura dando primordial importancia al aprendizaje de la lengua castellana y la indicación de que únicamente se hablaría el castellano.

En el México colonial se comenzó con la institucionalización del nivel universitario en primer lugar y en segundo término a la enseñanza de las primeras letras (hoy llamada educación primaria); dentro de la enseñanza de las primeras letras se contempló a los niños ordenando la instrucción según la costumbre y apego a lo establecido por las ordenes monásticas: el día se comenzaba con la enseñanza del catecismo seguida por la lectura a través del sistema de memorizar el alfabeto, practicar el deletreo y silabeo hasta leer palabras, párrafos y textos largos; estas instituciones se establecieron entre los años de 1773 a 1808 a cargo de maestros laicos (Tanck, 2011).

En 1769, el arzobispo Lorenzana afirmó que aprender castellano era lo más adecuado en respuesta a la oposición por parte de pueblos de indios, sacerdotes criollos, indígenas y padres de familia que se oponían a la enseñanza obligatoria del castellano; la justificante del arzobispo era que la diversidad de lenguas diferentes a la del conquistador fomentaba la animosidad y la rebelión.

En la década de 1820 se estableció que el Estado sería la instancia supervisora y unificadora de la educación, se comenzó la introducción de nuevas materias y libros de texto en español para reemplazar el latín, se mantuvo la tradición de enseñar a leer y escribir en este idioma. Años después en 1843, Manuel Baranda ministro de instrucción pública nombrado por Santa Anna, promovió la enseñanza del mexicano, tarasco, otomí, francés, inglés alemán y griego (Staples, 2011).

Entre los años de 1880 y 1910 se consideraba a los indígenas y a las poblaciones rurales como obstáculos al progreso, de modo que, el objetivo de la educación era lograr una homogenización de las formas de vida y la lengua.

El 30 de mayo de 1911, el presidente interino de México Francisco León de la Barra aprobó La Ley de Escuelas de Instrucción Rudimentaria en donde autorizó al ejecutivo federal establecer escuelas de primeras letras en las que se impartiría: castellano, lectura, escritura y operaciones fundamentales de aritmética. Esta situación representaba un esfuerzo más por establecer una cultura hegemónica en todo el país. Este postulado continuó con el secretario de Instrucción Pública Alberto J. Pani durante el gobierno de Francisco I. Madero, en donde se impulsó la idea de extender la castellanización como base de la consolidación del

Estado democrático debido a que según Pani la poliglosia y la conservación de lenguas locales obstaculizaban la “civilización” y la formación del alma nacional (Loyo, 2011).

En la década de los años 20, del siglo xx, se creó la Secretaría de Educación bajo la dirección de José Vasconcelos. La Secretaría se dividió en cinco departamentos: escolar, bibliotecas, bellas artes, cultura e incorporación indígena y campaña contra el analfabetismo. La creación de esta Secretaría autorizó a la federación establecer instituciones y sostener escuelas de cualquier tipo y grado, así como legislar todo lo que refiera a ellas incluyendo lo que se debía enseñar. El departamento de cultura e incorporación indígena se centró en desarrollar actividades que prepararán a esta población para incorporarse a las escuelas dándoles nociones de español. Por más de una década prevaleció la política de imponer un patrón cultural occidental en donde se extendiera la castellanización (Loyo, 2011).

Durante el gobierno callista se estableció la educación secundaria en 1925 y se sustituyó al Departamento de Cultura Indígena por el Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Indígena, ambas instituciones con la idea de establecer un mismo sistema educativo para todos. Sáenz secretario de educación abanderaba la idea de establecer una misma civilización del mosaico cultural que era México. Se renovó el aprendizaje forzoso del español, se instituyó la prohibición oficial del uso de “dialectos” en el salón de clase y se recomendó el uso del texto “Cómo dar a México un idioma” escrito por Rafael Ramírez (Loyo, 2011).

En el periodo presidencial de López Mateos, Torres Bodet como titular de la Secretaría de Educación propuso la publicación y distribución de textos gratuitos a todos los alumnos de educación primaria; su uso obligatorio aseguraba una base cultural uniforme y avanzar en el proceso de integración nacional.

En los años cuarenta, del siglo xx, el Departamento de Asuntos Indígenas se transfirió a la Dirección General de Asuntos Indígenas de la SEP, se limitaron sus funciones de investigación y apoyo a comunidades a labores del ámbito escolar, en donde se mantuvo como norma el método de castellanización directa manteniendo programas únicos en todo el país. Este tipo de políticas se mantuvieron y reforzaron en la Ley de Educación de 1973 en donde se estableció cuatro áreas de estudio: matemáticas, español, ciencias sociales y ciencias naturales. En 1978 se comenzó una propuesta de castellanización y educación bilingüe para grupos indígenas (Vázquez, 2011).

Jesús Reyes Heróles bajo la presidencia de Miguel de la Madrid, continuó la política de promover la lectura y escritura en lengua materna y sólo después proceder a la castellanización. En 1992, fueron eliminados los fundamentos de lingüística y lógica matemática que habían revolucionado la enseñanza del español y las matemáticas.

Con la llegada de Fox a la presidencia se insistió en la ense-

ñanza del inglés en las escuelas. En el programa 2001-2006 se constituyó la definición de competencia con lo que se aterrizó el “nuevo enfoque educativo” para México que permanece hasta el momento; la enseñanza del español se mantuvo como obligatoria en los niveles de educación básica y media superior. A través del ámbito lenguaje y comunicación se introdujo en el bachillerato la asignatura: Lectura, Expresión oral y escrita o Taller de lectura y redacción. Estas políticas se mantienen hasta el sexenio actual.

Llegado a este punto, es conveniente esbozar la propuesta curricular para la Educación Media Superior en el estado de Oaxaca. En el año 2008 se estableció la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS), la cual llevó como objetivo particular crear un Marco Curricular Común en todas las modalidades y subsistemas de bachillerato del país a través de una homologación que fue nombrada “identidad definida” justificando esta situación con discursos en los que se lamentaba la heterogeneidad de las modalidades curriculares de las escuelas de este nivel educativo que sumaban aproximadamente 200 modelos; dos años después se instauró como obligatoria la EMS en México (Valeriano, 2016).

En este contexto se coloca a la EMS dentro de la globalización, en la que se demanda una educación bajo un enfoque por competencias, exigiendo un estudiante capaz de adaptarse a nuevos contextos a partir de la flexibilidad, velocidad e innovación. Para alcanzar este objetivo se emitieron acuerdos en donde se enmarcan las competencias genéricas, disciplinares y profesionales.

Para el área de comunicación en lo que respecta al dominio de más de una lengua se relaciona directamente con las siguientes competencias (Gobierno de México, 2020a):

- Competencia genérica. Se expresa y se comunica, competencia 4, indicador cuatro: Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.
- Competencia disciplinar número 11: Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa.

Actualmente en el estado de Oaxaca operan 15 subsistemas de EMS de acuerdo al catálogo del gobierno del estado, los cuales son (CEPPEMS, 2020):

1. Preparatoria de la UABJO - DGEMS UABJO
2. Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Agro-

pecuaria y Ciencias del Mar (UEMSTAYCM)

3. Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI – CETIS, CBTis)
4. Centro de Estudios de Bachillerato (CEB)
5. Centro de Educación y Capacitación Forestal N° 2 (CECFOR)
6. Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Oaxaca (CECYTE)
7. Centro de Educación Artística "Miguel Cabrera" (CEDART)
8. Colegio de Bachilleres del Estado de Oaxaca (COBAO)
9. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP)
10. Escuelas Preparatorias Particulares Incorporadas a la SEP
11. Instituto de Estudios de Bachillerato del Estado de Oaxaca (IEBO)
12. Preparatoria Abierta
13. Preparatoria Federal por Cooperación (PREFECO)
14. Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO – BIC)
15. Telebachillerato Comunitario del Estado de Oaxaca (TBC).

Derivado de lo anterior se realizó una búsqueda documental de los planes de estudios de los subsistemas de EMS del estado de Oaxaca para identificar la carga horaria de las asignaturas de español, inglés y lenguas indígenas, se observó que se encuentran en el campo disciplinar de Comunicación tal y como lo indica el Nuevo Currículo de la Educación Media Superior para el Bachillerato General y el Bachillerato Tecnológico.

De acuerdo a los datos que aparecen en el catálogo de la CEPPEMS (2020), todos los subsistemas de Oaxaca aluden que trabajan bajo los lineamientos del currículo de la Dirección General de Bachillerato (DGB), situación que se corrobora al identificar que todos los subsistemas manifiestan en su currículo impartir durante dos semestres taller de lectura y redacción o lectura, expresión oral y escrita (esta asignatura corresponde al idioma español), y cuatro semestres de lengua adicional al español o inglés (esta corresponde a la enseñanza del inglés).

Referente a la carga horaria semanal se halló de forma explícita que en el caso del COBAO (2020) y del CSEIIO (2014) se dedican cuatro horas a la semana para el taller de lectura y redacción, y tres horas semanales para la asignatura del inglés.

En el caso de los subsistemas: DGEMS UABJO, DGETI, CEB, CECFOR, CECYTE, CEDART, TBC, CONALEP, Preparatorias particulares,



IEBO, PREFECO, Preparatoria abierta y UEMSTAYCM, no se localizó de forma explícita la carga horaria semanal, sin embargo, se deduce que al operar bajo los lineamientos de la DGB dedican cuatro horas para taller de lectura y redacción y tres para inglés, tal y como se estipula en el mapa curricular de la DGB (Gobierno de México, 2020b).

Respecto a la enseñanza de lenguas indígenas se localizó a partir de la entrevista realizada a la madre de familia Tulia Jiménez de la localidad Santa María Tlahuitoltepec (Valeriano, comunicación telefónica, 24 de junio de 2020) que en el Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente que pertenece al UEMSTAYCM, brinda un taller de lecto-escritura de la lengua mixe, el taller es opcional por una hora a la semana, motivo por el cual no todos los estudiantes lo cursan.

Otro hallazgo fue el relacionado a los Bachilleratos Integrales Comunitarios (48 en total distribuidos en las ocho regiones del estado de Oaxaca) del CSEIHO, en donde se encontró que como parte de su currículo formal se imparte la asignatura lengua indígena en los semestres I, II, III y IV, con una carga horaria semanal de dos horas para los primeros tres semestres y tres horas en el semestre IV (CSEIHO, 2014).

Adicional cuenta con un componente para el trabajo denominado "Interprete de lengua indígena en el ámbito de justicia penal" (este componente solo funciona en ocho de los 48 planteles), con asignaturas de:

- Expresión oral y escrita en lengua indígena, dos semestres con una carga horaria de cuatro y tres horas a la semana en los últimos dos semestres de bachillerato.
- Expresión oral y escrita en español, dos semestres con una carga horaria de tres y cuatro horas a la semana respectivamente.

Con los datos anteriores infiere que, aproximadamente en el lapso que dura el bachillerato en cada subsistema se dedican 132 horas a la enseñanza del idioma español y 204 horas a la enseñanza del inglés, lo anterior tomando como base 17 semanas de actividades, en promedio, para cada semestre.

En el caso de la enseñanza de lenguas indígenas en 14 de los 15 subsistemas no se establece ninguna hora en su plan curricular<sup>1</sup>. El único subsistema que destina horas para la enseñanza de lenguas indígenas en el estado de Oaxaca, son los Bachilleratos Integrales Comunitarios, el cual destina 153 horas obligatorias para todos sus estudiantes, adicional a estas horas, para los jóvenes que decidan cursar el componente de interprete se suman 170 horas; este mismo número de horas se agrega a la enseñanza del español. Dando un total de 323 horas para lenguas indígenas y 302 al español.

Cabe señalar que los Bachilleratos Integrales Comunitarios atienden 9 de las 15 agrupaciones lingüísticas (cuicateco, cha-

tino, chinanteco, mazateco, mixe, mixteco, náhuatl, zapoteco y zoque) que conviven en la entidad. Este proyecto educativo inició operaciones en el año 2001, surgió en un contexto de los pueblos y comunidades indígenas como una estrategia de balance entre las demandas educativas de los pueblos y comunidades indígenas de Oaxaca y la normatividad de la educación estatal y nacional (Pérez, 2008).

#### CONCLUSIÓN

En este contexto se concluye que en el estado de Oaxaca se sigue la tendencia del imperialismo lingüístico de las lenguas español e inglés sobre las lenguas indígenas. En el ámbito educativo la enseñanza del español a dejado a su paso que el 66% de la población oaxaqueña tenga este idioma como lengua materna aún y cuando la entidad ocupa el segundo lugar en diversidad lingüística, a nivel nacional.

Otros sectores en los que se observa este fenómeno son en los espacios públicos en donde se ha privilegiado el uso del español sobre las lenguas originarias, por ejemplo, al realizar trámites ante instituciones del Estado. Por lo tanto, la diglosia que se ha promovido en el estado y en el país ha sido el español sobre otras lenguas; actualmente se observa una tendencia hacia la enseñanza del inglés.

A partir de los datos anteriores, se demuestra que la enseñanza de las lenguas indígenas tiene un estatus bajo respecto a otros idiomas; el idioma al que más horas se le dedica para su enseñanza es el inglés, seguido del español. Por esta razón, existe un imperialismo lingüístico, debido a que únicamente en 48 planteles de los 710 de bachillerato en total que operan en el estado ofrecen la enseñanza de lenguas indígenas, lo cual representa el 6.76%, dato que manifiesta que, las políticas referentes a incluir la enseñanza de lenguas nacionales solo se tienen a nivel discursivo y no operativo.

La educación juega un papel importante en la difusión sobre qué lengua debe usarse, en dónde y qué actitudes se deben tomar frente al uso de determinada lengua. De aquí se desprende la importancia de incluir la enseñanza de lenguas indígenas como parte del currículo formal, para cumplir con lo estipulado en los documentos oficiales relacionados con los derechos lingüísticos y las comunidades indígenas, para pasar del discurso a la acción.

Es importante detenerse y reflexionar sobre las implicaciones que derivarán de continuar con esta tendencia, algunos de los riesgos eminentes es acelerar la desaparición de la diversidad lingüística con la que cuenta el estado, así como el no transitar a una educación intercultural y plurilingüe para todos y mantener la idea de que la enseñanza de lenguas nacionales es exclusiva de la población indígena.

<sup>1</sup>No se consideró el taller que ofrece el BICAP que pertenece al UEMSTAYCM por ser opcional para los estudiantes.

Por otra parte, se observa que la legitimización de la enseñanza del inglés y el español en la EMS se realiza desde un discurso para hacer frente a las demandas globales y poder competir en el nuevo orden laboral, a partir del dominio de lenguas de uso mundial, en consecuencia, en el discurso oculto se introduce la idea de que una lengua indígena tiene menos valor al no ser de uso global, naturalmente estas decisiones no han sido arbitrarias tal y como se deja ver en el esbozo histórico que se presentó en este trabajo. El reto de esta mirada mercantilizadora de las lenguas pasa por alto la carga cultural e ideológica a nivel individual, comunitario, regional, social y global que tienen las lenguas.

De lo anterior, se plantea la importancia de generar planes y programas que incluyan proyectos lingüísticos que fortalezcan y difundan la enseñanza y uso de lenguas indígenas en contextos públicos y privados, así como revalorizarlas para promover una convivencia en un marco de respeto a la cosmovisión de los pueblos y comunidades originarias y dejar de pensar en una lengua exclusivamente en términos utilitarios.

Ante este reto, los Bachilleratos Integrales Comunitarios han sentado las bases de que es posible hacer frente al imperialismo lingüístico y que se puede introducir la enseñanza de lenguas indígenas en el contexto del Nuevo Currículo de la Educación Media Superior, sin embargo, hace falta difundir y extender el trabajo realizado por el CSEIIO e incorporar a más subsistemas en esta vertiente hasta lograr que todos los planteles de este nivel educativo incorporen la enseñanza de lenguas indígenas en su currículo formal, recordemos que todo proyecto educativo refleja la cultura de la sociedad en el que se encuentra inserto y la cultura de un pueblo depende de la cultura de la escuela.

---

Fotografía: ICEUABJO, 2020.

FUENTES DE CONSULTA

- Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente (2020). *Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente ¿Quiénes somos?*, Oaxaca: BICAP. Disponible en: <http://www.bicap.edu.mx/bicap/quienes.htm> Consultado el 15 de junio de 2020.
- Comisión Estatal para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior (2020). *EMS/Catálogo*, Oaxaca: CEPPEMS. Disponible en: <http://www.catalogoems.ceppems.oaxaca.gob.mx/subsistemas> Consultado el 15 de junio de 2020.
- Colegio de Bachilleros del Estado de Oaxaca (2020). *Mapa curricular del Bachillerato General con un enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias*, Oaxaca: COBAO. Disponible en: [http://www.cobao.edu.mx/images/PDF/mapa\\_curricular/130/mapa-curricular-actual-2019.pdf](http://www.cobao.edu.mx/images/PDF/mapa_curricular/130/mapa-curricular-actual-2019.pdf) Consultado el 15 de junio de 2020.
- Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (2014). *Modelo Educativo Integral Indígena, Plan de Estudios 2014. Documento de Trabajo*, Oaxaca: CSEIO.
- Honorable Congreso de la Unión (2013) *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación*, México: DOF. Disponible en: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013) Consultado el 20 de junio de 2020.
- Escalante, P. (2011). “La etapa indígena en la educación”, en Colegio de México, México. *Historia mínima. Seminario de historia de la educación en México*, México: El Colegio de México.
- Gobierno de México (2020a). *Acuerdos Secretariales que determinan la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)*, México: SEMS. Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/documentos/acuerdos-secretariales-que-determinan-la-reforma-integral-de-la-educacion-media-superior-riems> Consultado el 20 de junio de 2020.
- Gobierno de México (2020b). *Nuevo currículo de la Educación Media Superior*, México: SEMS. Disponible en: <http://www.sems.gob.mx/curriculoems/programas-de-estudio> Consultado el 20 de junio de 2020.
- Gobierno de México (2020c). *Programas de Estudio del Bachillerato Tecnológico*, México: SEMS. Disponible en: [http://cosdac.sems.gob.mx/web/pa\\_FormacionDisciplinarExtendida.php](http://cosdac.sems.gob.mx/web/pa_FormacionDisciplinarExtendida.php) Consultado el 20 de junio de 2020.
- Gobierno de México. (2020d). *Programas de Estudio para la generación 2017-2020 y subsecuentes*, México: SEMS. Disponible en: <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php> 20 de junio de 2020.
- Gobierno de Oaxaca (2016). Plan Estratégico Sectorial de Educación 2016-2022, Oaxaca: COPLADE. Disponible en: [https://www.finanzasoaxaca.gob.mx/pdf/planes/planes\\_eselectoriales/2016-2022/PES\\_Educacion.pdf](https://www.finanzasoaxaca.gob.mx/pdf/planes/planes_eselectoriales/2016-2022/PES_Educacion.pdf) Consultado el 21 de junio de 2020.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (2016). *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*, México: INALI.
- La Paz Barbarich, E. (2012). “Imperialismo lingüístico: el caso del inglés en la educación secundaria uruguaya (1941-2003)”, en *Lingüística*, Vol. 27, No. 1, p.p. 168-196. Disponible en: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2079-312X2012000200008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2079-312X2012000200008&lng=es&tlng=es) Consultado el 01 de junio de 2020.
- Loyo, E. (2011). “La educación del pueblo”, en Colegio de México, México. *Historia mínima. Seminario de historia de la educación en México*, México: El Colegio de México.
- Pérez, F. (2008). *El Bachillerato Integral Comunitario, un modelo educativo de nivel medio superior de los pueblos originarios de Oaxaca*, México: un análisis curricular. (Tesis de Maestría), México: CECTE-ILCE.
- Phillipson, R. (2007). “El imperialismo lingüístico: bases teóricas”, en Phillipson R. *Linguistic Imperialism*, USA: Oxford University. Disponible en: <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/linguisticaii/1332617560.robert%20Phillipson%20-%20el%20imperialismo%20linguistico.pdf> Consultado el 25 de mayo de 2020.
- Staples, A. (2011). “El entusiasmo por la independencia”, en Colegio de México, México. *Historia mínima. Seminario de historia de la educación en México*, México: El Colegio de México.
- Tanck, D. (2011). “El siglo de las luces”, en Colegio de México, México. *Historia mínima. Seminario de historia de la educación en México*, México: El Colegio de México.
- Terborg, Velázquez y Trujillo (2015). “Discurso del pasado y actitudes hacia los hablantes indígenas”, en Terborg, R., Alarcón, A. y Neri, L. (Coords.). *Lengua española, contacto lingüístico y globalización*, México: UNAM.
- Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (2020). *Oferta nivel medio superior*, Oaxaca: UABJO. Disponible en: <http://www.uabjo.mx/oferta-nivel-medio-superior> Consultado el 22 de junio de 2020.
- Valeriano, L. (2016). Estudio exploratorio: Profesión docente, enseñanza y evaluación de las ciencias sociales en el Bachillerato Integral Comunitario. (Tesis de Maestría), México: UNAM. Disponible en: [http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/57YFRF27DXFGTRN6S8AT8NJKP6P8SIR86MH53UV88MSTKJY8X-38780?func=find-b&request=valeriano+paolino&find\\_code=WRD&adjacent=N&local\\_base=TES01&x=0&y=0&filter\\_code\\_2=WYR&filter\\_request\\_2=&filter\\_code\\_3=WYR&filter\\_request\\_3=](http://oreon.dgbiblio.unam.mx/F/57YFRF27DXFGTRN6S8AT8NJKP6P8SIR86MH53UV88MSTKJY8X-38780?func=find-b&request=valeriano+paolino&find_code=WRD&adjacent=N&local_base=TES01&x=0&y=0&filter_code_2=WYR&filter_request_2=&filter_code_3=WYR&filter_request_3=) Consultado el 25 de junio de 2020.
- Valeriano, L. (2020). *Entrevista a Tulia Jiménez*. Comunicación telefónica.
- Vázquez, J. Z. (2011). “Cien años de políticas educativas”, en Colegio de México, México. *Historia mínima. Seminario de historia de la educación en México*, México: El Colegio de México.