



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN



GACETA INFORMATIVA DEL CIIDE

CENTRO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN
PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO

AÑO 1 / NÚMERO 1
ENERO A JULIO DE 2018

**PUBLICACIÓN
SEMESTRAL
PARA SOCIALIZAR
LAS ACTIVIDADES
DEL CIIDE**

PROPUESTAS PARA EL FORTALECIMIENTO
INSTITUCIONAL DEL CIIDE

INVESTIGACIONES E INNOVACIONES

REVISIONES TEÓRICAS

WWW.CIIDE.EDUCACION.DURANGO.GOB.MX

DIRECTORIO

Por Secretaría de Educación del Estado de Durango

Rubén Calderón Luján

Secretario de Educación del Estado.

Miguel Gerardo Rubalcava Álvarez.

Subsecretario de Servicios Educativos.

Cuitláhuac Valdés Gutiérrez

Subsecretario de Educación. Región Laguna



Por el Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo

Blanca Emilia Reyes Ibarra

Coordinadora General del Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo

Carlos Alberto Guerrero Manzanera

Coordinador de la Unidad Profr. Ignacio Manuel Altamirano

Oralia;Egure Tovalín

Coordinadora de la Unidad Profra. Juana Villalobos

Mercedes Llanet Salas Name

Coordinadora de la Unidad Rafael Valenzuela

Nohemma Carrillo Soto

Coordinadora de la Unidad Profr. Rafael Ramírez

José Guillermo Sosa Salas

Coordinador de la Unidad Profra. Francisca Escárzaga

Francisco Javier Fierro Martínez

Coordinador de la Unidad José Revueltas

Élida Elizarrararás Ramírez

Coordinadora de la Unidad José Vasconcelos

Juan Manuel Ramírez Esparza

Coordinador de la Unidad Profr. José Santos Valdés

Claudia Jazmín García Escareño

Coordinadora de la Unidad Profra. Hermila Galindo Acosta

CIIDE. GACETA INFORMATIVA, año 1, No. 1, enero-julio 2018, es una publicación semestral editada por la Secretaría de Educación del Estado de Durango a través del Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo, CIIDE. Calle Santa Sofía, sin número, Fracc. Hacienda de Tapias, Durango, Dgo., C.P. 34305, Tel. 618-1376863, <http://ciide.educacion.durango.gob.mx/>, cg_ciide.educacion@durango.gob.mx. Editor responsable: Blanca Emilia Reyes Ibarra.

Reservas de Derechos al Uso Exclusivo de CIIDE en trámite; ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor para versión digital. Responsable de la última actualización de este Número el Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo. Calle Santa Sofía, sin número, Fracc. Hacienda de Tapias, Durango, Dgo., C.P. 34305, Tel. 618-1376863, Responsable: Blanca Emilia Reyes Ibarra, fecha de última modificación, 20 de noviembre de 2018

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Secretaría de Educación del Estado de Durango.



Comité científico para este número

Alicia Solís Campos

Coordinación General del CIIDE

Carlos Alberto Guerrero Manzanera

Unidad Profesor Ignacio Manuel Altamirano

Concepción del Socorro Medrano Madriles

Coordinación General del CIIDE

Élida Elizarrarás Ramírez

Unidad José Vasconcelos

Hugo Maldonado Cárdenas

Unidad Profesor José Santos Valdés

José Guillermo Sosa Salas

Unidad Profesora Francisca Escárzaga

Luz María Cejas Leyva

Unidad Profesor Ignacio Manuel Altamirano

María del Rayo Guerrero Méndez

Unidad Profesor Rafael Valenzuela

María Martina Soto Contreras

Unidad Profesora Juana Villalobos

Pablo Rábago Martínez

Unidad Profesora Hermila Galindo Acosta

Víctor Manuel Núñez Camargo

Unidad José Vasconcelos



Contenido

Editorial	5
-----------------	---

Propuestas para el Fortalecimiento Institucional del CIIDE

Propuesta organizativa y de rendición de cuentas	
--	--

Alicia Solís Campos	10
---------------------------	----

Propuesta de Fortalecimiento Institucional del CIIDE: “Formación y colaboración: insumos para desarrollar los ejes estratégicos y confluir en la estructura educativa”.	
---	--

Élida Elizarrarás Ramírez	25
---------------------------------	----

Investigaciones e Innovaciones

Deserción en Telesecundaria. Factores condicionantes en las telesecundarias de la zona 1 del sector 3 del municipio de Durango.....	35
---	----

Luz María Cejas Leyva y Carlos Alberto Guerrero Manzanera.....	35
--	----

Pediculosis capitis	
---------------------------	--

Luz María Cejas Leyva y Carlos Alberto Guerrero Manzanera.....	45
--	----

La planeación didáctica: Una perspectiva multigrado	
---	--

Guadalupe Madrigal Olivas y Alicia Solís Campos	57
---	----

Diagnóstico sobre la violencia de género hacia la mujer indígena en los municipios de Mezquital y Pueblo Nuevo, Durango	
---	--

Carlos Alberto Guerrero Manzanera y Luz María Cejas Leyva.....	68
--	----

Revisiones Teóricas

Convivencia escolar entre docentes de educación primaria del estado de Durango para tomar decisiones	
--	--

María Martina Soto Contreras.....	84
-----------------------------------	----

La Unidad Profesor Rafael Valenzuela, espacio de colaboración académica con región indígena de Durango	
--	--



María Martina Soto Contreras y Mercedes Llanet Salas Name	90
La resignificación de lo particular en el planteamiento curricular del modelo educativo 2017	95
Pablo Rábago Martínez	95
La alfabetización inicial en el primer grado de educación primaria de escuelas unigrado y multigrado.....	
José Guillermo Sosa Salas.....	103

EDITORIAL

–¡Tenemos que impulsar la investigación e innovación en educación básica!, las propuestas se están quedando en las tesis de posgrado, pero no llegan a las escuelas–. Fue contundente la instrucción del Subsecretario de Servicios Educativos¹ de la Secretaría de Educación del estado de Durango (SEED), aprovechar la infraestructura construida por el proyecto FOGISE para potenciar la investigación en educación básica.

El antecedente del Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo (CIIDE) es el proyecto denominado Fortalecimiento de la Gestión Institucional y la Supervisión (FOGISE), iniciativa nacional que, entre otras acciones, respaldó la construcción de espacios de infraestructura educativa designados como Centros de Desarrollo Educativo (CEDE's). Su finalidad era resolver el problema histórico de brindar espacios físicos a los supervisores de educación básica, propiciar el trabajo colegiado, así como favorecer la descarga del trabajo administrativo y el trabajo multinivel, entre otras iniciativas innovadoras. Sin embargo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) anunció la cancelación del proyecto en la primavera del año 2013; Durango casi finalizaba la construcción y equipamiento de diez edificios: cinco en la ciudad de Durango, tres en Gómez Palacio, uno en Lerdo y uno más en Santiago Papasquiaro.

Es así como se inicia el diseño del Proyecto CIIDE. La misión fue continuar con la estrategia de dotar de infraestructura a las supervisiones de educación básica, y propiciar adicionalmente, la conformación de equipos de académicos pertenecientes al sistema educativo estatal, con experiencia y perfil en investigación, para desarrollar proyectos enfocados en la solución de los problemas de las escuelas. El compromiso se establece en dos sentidos, generar conocimiento en temas de índole educativa y, además, acercar propuestas útiles a las escuelas para atender sus áreas de oportunidad detectadas a través de diversos medios.

¹ Mtro. Enrique Medina Vidaña.

A mediados del 2013, cuando se concretó una propuesta general de trabajo para los CIIDE², el equipo estatal³ tuvo la oportunidad de presentarla en la SEP recibiendo recomendaciones para su implementación, además del reconocimiento de ser una iniciativa innovadora en el país. Con el apoyo del Secretario de Educación⁴ en aquella administración, la socialización en la SEED continuó, aún escucho las palabras del entonces Subsecretario de Administración y Planeación⁵ “maestras, platiquen el proyecto y escuchen, escuchen...”.

El trabajo de diseño del proyecto perduró cerca de dos años; fue un desafío complejo pues representó partir de lo planteado por FOGISE en la propuesta inicial, eliminar aquellos componentes que no podrían operarse sin el recurso nacional, e incorporar nuevas líneas para dar respuesta a una necesidad detectada en el estado. Al finalizar el ciclo escolar 2013-2014 se presenta ante la estructura de la SEED una propuesta con mayor definición, es muy bien recibida y se manifiesta el compromiso de apoyar al Centro para su consolidación. Se plantearon dos retos principales: el primero, la conformación de los equipos de docentes investigadores, pues el CIIDE nace a la par de la Ley del Servicio Profesional Docente, por lo cual, la proyección inicial de comisionar a cierto número docentes no podía cumplirse; el segundo, convencer a los supervisores de educación básica que los edificios eran espacios idóneos para convertirse en sus sedes de operación.

El Centro continúa su trabajo, en el año 2014 el estado obtiene, a través de un concurso nacional, financiamiento para implementar el proyecto “Innovación para el Fortalecimiento del Sistema Básico de Mejora Educativa en Durango” (PROYINN) para el CIIDE este proyecto representó la oportunidad de dar a conocer su potencial al encomendarnos la operación de cinco de seis componentes que lo integraron: se diseñaron materiales para los alumnos, para los docentes y supervisores, se concretaron cuatro proyectos de investigación, el equipo participó en programas de

² Llamados así en ese momento, 10 Centros de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo.

³ Integrada en aquel momento por la Dra. Ana Luisa Villarreal Delgado, coordinadora estatal; la Mtra. Blanca Emilia Reyes Ibarra, subcoordinadora académica; y la Dra. Alicia Solís Campos, subcoordinadora administrativa.

⁴ Lic. Luis Tomás Castro Hidalgo.

⁵ Dr. Arturo Guzmán Arredondo.



capacitación, y en general, fueron dos años de intenso trabajo que permitió establecer un acercamiento directo con las supervisiones escolares, actores clave para el éxito del Centro.

En abril de 2015 el Secretario de Educación⁶ firma el Acuerdo Administrativo de Creación del CIIDE, documento legal que refrenda el compromiso del estado de continuar impulsando el proyecto y establece el objetivo general que debe cumplir el Centro: “Contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, mediante el diseño y la implementación de proyectos de investigación que describan, interpreten y actúen sobre la realidad, generando conocimiento útil para todos los actores de la educación”⁷. Así mismo, establece la existencia de un CIIDE, conformado por una Coordinación General⁸ y diez Unidades. El Acuerdo brinda certeza y al mismo tiempo, nos obliga a tener claridad de la responsabilidad que la SEED deja en nuestras manos; con la confianza que el Subsecretario de Servicios Educativos⁹ nos brinda, se incrementa el compromiso del equipo por cumplir con la expectativa que este Centro genera.

El año 2016 fue decisivo para el CIIDE pues culmina el ejercicio del PROYINN y surge la pregunta ¿y ahora qué sigue? Cambia la administración estatal y con el nombramiento del Secretario de Educación y Subsecretario de Servicios Educativos¹⁰ viene un nuevo impulso y una orientación más clara de lo que debemos hacer. Se establece como prioridad la formación permanente del personal académico para conformar un equipo de investigación fuerte; dinamizar al CIIDE se convierte en el reto central para convertirlo en un centro generador de propuestas y conocimiento útil para los diversos actores educativos.

El año 2017 llega con la convicción de que transitamos por el camino correcto; desarrollamos procesos que han permitido incrementar nuestro

⁶ Ing. Héctor Vela Valenzuela.

⁷ Cita Textual del Acuerdo Administrativo Secretarial mediante el cual se establece el Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo, publicado en el *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Durango*. No. 35, Tomo CCXXX en la página 4

⁸ Encabezada por la Mtra. Blanca Emilia Reyes Ibarra.

⁹ Q.F.B. José Elpidio Rivas Jurado.

¹⁰ C. P. Rubén Calderón Luján y Mtro. Miguel Gerardo Rubalcava Álvarez, respectivamente.



conocimiento. Nuestro líder, el Subsecretario de Servicios Educativos, al solicitar un diagnóstico estatal deja clara la necesidad de alinearnos totalmente a los problemas de las escuelas. Comenzamos a participar en convocatorias nacionales para la obtención de recursos para investigación a través de CONACyT, instancia que nos reconoce como un centro de investigación formal; además, las orientaciones, cuestionamientos, aportes y confianza de la autoridad local incrementa aún más nuestro compromiso con este proyecto. En este mismo año se concreta la participación del CIIDE en el Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa de Durango (PEEME), que junto con el Proyecto Nacional de Evaluación y Mejora Educativa de las Escuelas Multigrado (PRONAEME), son acciones que dan principio a nuestra participación en el ámbito de la evaluación. De la mano del Instituto Nacional para el Evaluación de la Educación (INEE) hemos avanzado en el diseño e implementación de los proyectos que, al estar enfocados en escuelas multigrado, han permitido al Centro continuar con el trabajo iniciado con el PROYINN para este bloque importante de escuelas de educación básica.

La capacitación recibida por el INEE durante el 2018 ha podido trasladarse al diseño, desarrollo, difusión y uso de los resultados de las investigaciones que trabajamos, reconociendo la importancia de cada fase y evidenciando un reto importante: la vinculación con la estructura de educación básica. Si bien el CIIDE cuenta con 25 proyectos finalizados y 32 en curso, es prioritario que los diversos actores los conozcan, pues son ellos quienes pueden beneficiarse de ese conocimiento para la mejora del servicio educativo. Generar conocimiento es la finalidad de la investigación, sin embargo, nuestra responsabilidad es que ese conocimiento sea aplicado, ya sea por nosotros mismos a través de acciones de innovación o de intervención directa, o bien, por figuras clave que van desde el maestro frente a grupo, hasta las autoridades educativas.

Ha sido un trayecto de gran aprendizaje, actualmente tenemos claridad de lo que debemos hacer y nos encontramos en vías de constituir un centro de investigación con reconocimiento estatal y después, nacional. Terminó la fase de inicio y existen las condiciones para esta consolidación. Los ejes estratégicos de



operación del CIIDE han permitido enfocarnos en proyectos relevantes, pues todo lo que hacemos gira en torno a la investigación, innovación, comunicación y fortalecimiento institucional.

Cerramos el año 2018 con metas cumplidas y con nuevos proyectos que elevan nuestra motivación para seguir avanzando en la búsqueda de soluciones innovadoras que impacten positivamente en el quehacer diario de nuestros docentes y en el avance de la educación. Ya no hay tiempo para pretextos, no hay tiempo para distracciones, nuestro sistema educativo necesita el compromiso de todos desde la responsabilidad que nos ha sido conferida: contribuir para que niñas y niños desarrollen su potencial.

Investigar y proponer soluciones pertinentes, es la tarea y prioridad del CIIDE.

Blanca Emilia Reyes Ibarra
Coordinadora General del CIIDE



PROPUESTA ORGANIZATIVA Y DE RENDICIÓN DE CUENTAS

Alicia Solís Campos
Coordinación General

Resumen

Desde el inicio del CIIDE se ha pasado por varios cambios legales y administrativos, los cuales generaron diversas formas de trabajo, desde ser edificios con la finalidad de crear un espacio administrativo de educación al alcance de las escuelas, hasta lo que hoy es: un Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo (CIIDE) con 10 Unidades y una coordinación general; espacios donde se comparten diferentes actividades, pues en el segundo piso de cada edificio (excepto en uno) los supervisores de zona de diferentes niveles educativos, inclusive programas o proyectos que establece la misma Secretaría de Educación Pública y no tienen un lugar desde dónde ofrecer el servicio, se instalan en los edificios y en el primer piso se encuentran los administrativos y docentes investigadores del CIIDE, además de espacios en común como biblioteca, sala de cómputo (excepto en dos edificios), auditorio (solo en dos edificios) y estacionamiento. Estos cambios han generado una diversidad de formas de trabajo distinta, por ello, se realiza una propuesta de organización del CIIDE que auxilie a fortalecer los equipos académicos y la producción sólida del mismo. Se estructura este documento con algunos antecedentes del CIIDE, organización y rendición de cuentas vigente y la propuesta organizativa.

Palabras clave: CIIDE, organización, informe.

Antecedentes del CIIDE

En 2009 se pone en marcha en nuestro país el Proyecto de Innovación denominado “Fortalecimiento de la Gestión Institucional y la Supervisión Escolar” (FOGISE), es



en 2011 cuando Durango comienza su participación en el mismo. En dicho proyecto se planteó la transformación de la supervisión, en la que el centro de su gestión fuese la escuela y la estrategia principal era la puesta en marcha de edificios denominados Centros de Desarrollo Educativo (CEDE's), instancias desde donde las supervisiones podrían ejercer su función en forma más efectiva.

En Durango se logra la construcción de diez edificios, sin embargo, antes de iniciar con la operación de los centros, a nivel federal suspenden el proyecto, dejando a los estados participantes la libertad de utilizar los edificios conforme a sus necesidades; en el Estado se toma la decisión de reestructurar el proyecto e impulsar la investigación y la innovación como elementos sustanciales para la mejora de la calidad educativa. Es así como el Secretario de Educación en el Estado el Lic. Luis Tomás Castro Hidalgo y Subsecretario de Servicios Educativos el Profr. Enrique Medina Vidaña dan vida a los Centros de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo (CIIDE's) y nombran en la coordinación a la Dra. Ana Luisa Villarreal Delgado, la Mtra. Blanca Emilia Reyes Ibarra y la Dra. Alicia Solís Campos.

Sin embargo, en septiembre de 2013, se emiten la Ley del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, mismas que generan un cambio entre quienes tienen plaza docente, motivo por el cual la Dra. Ana Luisa Villarreal Delgado solicita regresar a su supervisión de zona y comienzan a realizarse ajustes entre quienes habían llegado a laborar en los CIIDE's y, es hasta el 30 de abril del año 2015, que en el Periódico Oficial No. 35, se publica el Acuerdo Administrativo Secretarial mediante el cual se establece el Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo (CIIDE), donde se especifica que existe un solo CIIDE en el Estado con 10 Unidades del CIIDE, estando como Secretario de Educación el Ing. Héctor Vela Valenzuela y como Subsecretario de Servicios Educativos el Q.F.B. Elpidio Rivas Jurado.

Organización vigente

El CIIDE cuenta con la siguiente estructura:

1. Departamento de Investigación e Innovación Educativa.
2. Departamento Administrativo.
3. Coordinaciones de Unidad. (SEED, 2015, artículo cuarto)

Con base a esta estructura autorizada se identifica el siguiente organigrama¹¹:

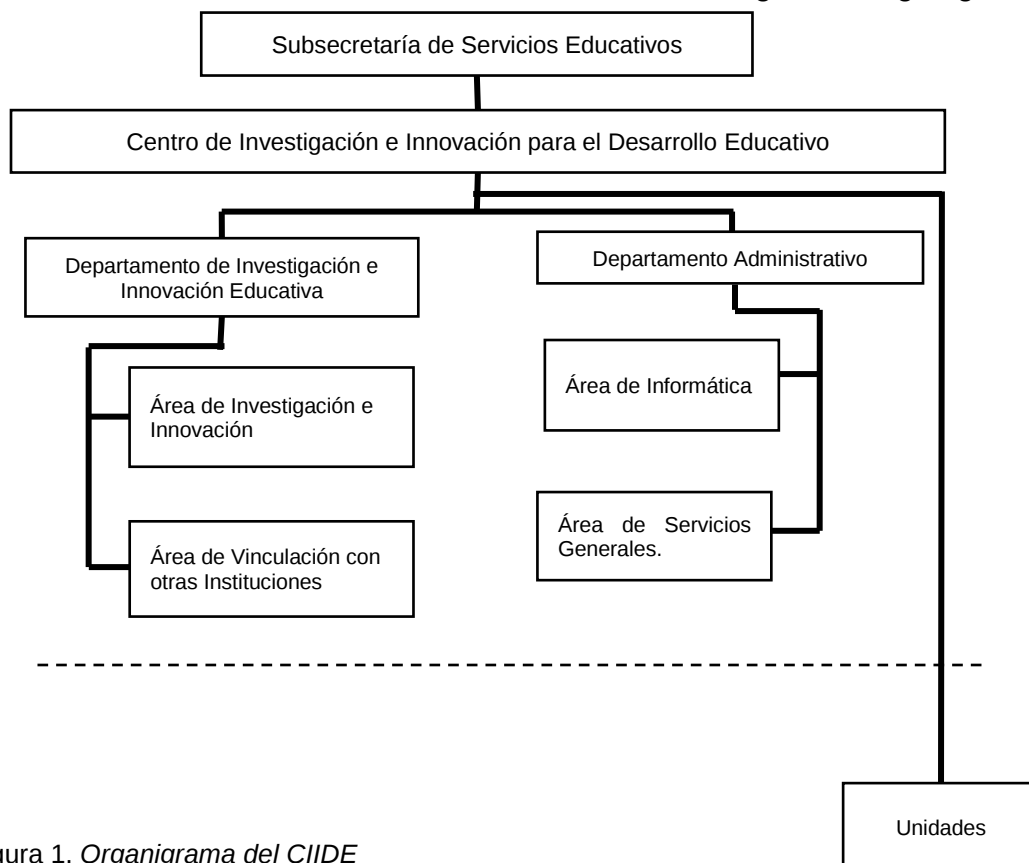


Figura 1. Organigrama del CIIDE

Fuente: CIIDE, 2016

Las Unidades autorizadas fueron:

1. Unidad Profesor Ignacio Manuel Altamirano (UPIMA)
2. Unidad Profesora Juana Villalobos (UPJV)
3. Unidad Profesor Rafael Valenzuela (UPRV)
4. Unidad Profesora Francisca Escárzaga (UPFE)
5. Unidad Profesor Rafael Ramírez (UPRR)

¹¹ Los organigramas presentados fueron autorizados en el año 2015, después de la publicación del Acuerdo Secretarial por el entonces Secretario de Educación Ing. Héctor Vela Valenzuela y el Subsecretario de Servicios Educativos Q.F.B. Elpidio Rivas Jurado

6. Unidad Profesor Bruno Martínez (UPBM)
7. Unidad José Revueltas (UJR)
8. Unidad Profesora Hermila Galindo Acosta (UPHGA)
9. Unidad José Vasconcelos (UJV)
10. Unidad Profesor José Santos Valdés (UPJSV) (SEED, 2015)

Estas Unidades tienen diferentes ubicaciones en el Estado, las primeras cinco se encuentran distribuidas en la ciudad de Durango, la sexta se ubica en Santiago Papasquiaro siendo la única unidad que no cuenta con personal académico o administrativo en su sede, del 7 al 9 se encuentran ubicadas en Gómez Palacio y la última en Lerdo. Cada unidad tiene autorizado¹² el siguiente organigrama:

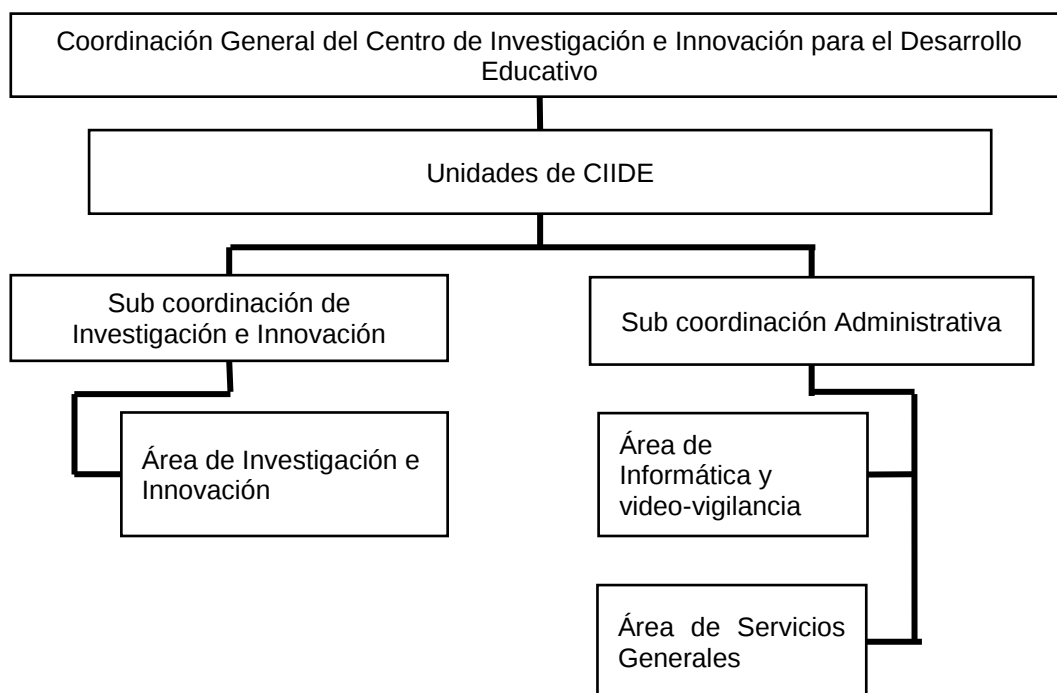


Figura 2. Organigrama de las Unidades del CIIDE.

Fuente: CIIDE, 2016

Cada una de las unidades atiende a una región en específico, tal como se muestra en la Tabla 1.

¹² Ibid

Tabla 1. Municipios atendidos por Unidad de CIIDE.

Nombre de la Unidad	Municipios que atiende
Unidad Profesor Rafael Valenzuela	Mezquital y Pueblo Nuevo.
Unidad Profesor Rafael Ramírez	Cuencamé, Guadalupe Victoria, Nombre de Dios, Pánuco de Coronado, Peñón Blanco, Poanas, Súchil, Vicente Guerrero.
Unidad Profesora Francisca Escárzaga	Canatlán, Coneto de Comonfort, El Oro, Hidalgo, Indé, Ocampo, Rodeo, San Bernardo, San Dimas, San Juan del Río, Tamazula.
Unidad Profesora Juana Villalobos	Durango
Unidad Profesor Ignacio Manuel Altamirano	Durango
Unidad Profesor Bruno Martínez	Canelas, Guanaceví, Nuevo Ideal, Otáez, Santiago Papasquiaro, Tepehuanes, Topia.
Unidad Profesor José Santos Valdés	Cuencamé, Lerdo, Nazas, Santa Clara, Simón Bolívar, San Juan de Guadalupe
Unidad José Revueltas	Cuencamé, Gómez Palacio, Mapimí, Santa Clara.
Unidad José Vasconcelos	Gómez Palacio, Tlahualilo, San Luis del Cordero, San Pedro del Gallo, Simón Bolívar.
Unidad Profesora Hermila Galindo Acosta	Gómez Palacio, Mapimí, Tlahualilo.

Fuente: CIIDE, 2016

El objetivo del CIIDE es “Contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, mediante el diseño y la implementación de proyectos de investigación e innovación que describan, interpreten y actúen sobre la realidad, generando conocimiento útil para todos los actores de la educación” (SEED, 2015, artículo primero). Para cumplir con ello se requiere una cantidad específica de personal, tanto para la Coordinación General (Véase Tabla 2) como para cada una de las Unidades (Véase Tabla 3 y 4).

Tabla 2. Cantidad de personal ideal contrastado con lo real en la Coordinación General.

Nombre del puesto	Cantidad ideal de personas	Cantidad real de personas
Coordinador (a) General del CIIDE	1	1
Secretaría	1	1
Jefe (a) del Departamento de Investigación e Innovación Educativa	1	1
Secretaría	1	1
Jefe (a) del área de investigación e innovación	1	1
Jefe (a) del área de Vinculación	1	0
Jefe (a) del Departamento Administrativo	1	1
Secretaría	1	1
Jefe (a) del área de informática	1	0
Jefe (a) del área de Servicios Generales	1	0
Asistente de servicios	1	2
Total	11	9

Fuente: Modificado de CIIDE, 2016



Tabla 3. Cantidad de personal ideal contrastado con lo real en las Unidades del CIIDE Durango.

Nombre del puesto	Cantidad ideal de personas	Cantidad real de personas				
		UPIMA	UPJV	UPRV	UPFE	UPRR
Coordinador (a) de Unidad	1	1	1	1	1	1
Secretaría	1	0	1	1	1	1
Sub-coordinador (a) de Investigación e Innovación	1	1	1	0	1	0
Secretaría	2	0	1	0	2	1
Docentes Investigadores	8	2	0	2	2	2
Sub-coordinador administrativo	1	1	1	0	1	1
Secretaría	1	1	0	0	0	0
Responsable de informática y video-vigilancia	1	0	0	1	1	0
Recepcionista	1	0	0	1	0	0
Asistente de servicios (4 en la UPJV, resto de unidades 3)	4	2	3	3	3	3
Total	21	8	8	9	12	9

Fuente: Modificado de CIIDE, 2016

Tabla 4. Cantidad de personal ideal contrastado con lo real en las Unidades del CIIDE Laguna y Santiago Papasquiaro.

Nombre del puesto	Cantidad ideal de personas	Cantidad real de personas				
		UPBM	UJR	UPHGA	UJV	UPJSV
Coordinador (a) de Unidad	1	0	1	1	1	1
Secretaría	1	0	1	0	0	1
Sub-coordinador (a) de Investigación e Innovación	1	0	1	0	0	0
Secretaría	2	0	0	0	0	0
Docentes Investigadores	8	0	3	2	1	4
Sub-coordinador administrativo	1	0	0	0	0	1
Secretaría	1	0	0	0	0	0
Responsable de informática y video-vigilancia	1	0	0	0	0	1
Recepcionista	1	0	0	0	0	0
Asistente de servicios (2 en la UPBM, 4 en UPJSV, resto de unidades 3)	4	0	1	1	1	0
Total	21	0	7	4	3	8

Fuente: Modificado de CIIDE, 2016

Rendición de cuentas vigente

Actualmente cada Departamento y cada una de las Unidades presenta un informe mensual de acuerdo con el siguiente formato:





Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo
CIIDE

COORDINACIÓN GENERAL DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
INFORME DE ACTIVIDADES DEL MES DE NOMBRE DE 2017

PROYECTO O ACTIVIDAD GENERAL	ACCIÓN ESPECÍFICA	OBSERVACIONES /PENDIENTES	EVIDENCIA (NOMBRE Y NÚMERO) ¹

Figura 3. Formato de informe mensual

Así mismo, al terminar el año escolar y el año fiscal se entrega un informe académico con el siguiente formato:

1			CENTRO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO (CIIDE)						
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									

Figura 4. Formato de informe anual de actividades académicas

Y uno administrativo con el siguiente formato



[illegible]

Figura 5. Formato de informe anual de actividades administrativas

Propuesta organizativa

Si el Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo tiene la intención de afiliarse al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), es necesario cumplir con seis objetivos:

1. Generar conocimiento científico y promover su aplicación a la solución de problemas nacionales.
2. Formar recursos humanos de alta especialización, sobre todo a nivel de posgrado.
3. Fomentar la vinculación entre la academia y los sectores público, privado y social.
4. Promover la innovación científica, tecnológica y social para que el país avance en su integración a la economía del conocimiento.
5. Promover la difusión y la divulgación de la ciencia y la tecnología en las áreas de competencia de cada uno de los Centros que integran el Sistema.
6. Fomentar y promover la cultura científica, humanística y tecnológica de la sociedad mexicana (CONACYT, 2017, p.1)

El CIIDE cumple con el objetivo 1 y con el objetivo 4, al realizar investigación e innovación, con el objetivo 3 al buscar convenios de colaboración con distintas instituciones académicas, aunque faltaría realizar convenios con el sector privado, social y otros sectores públicos, además de fortalecer el ejercicio de la academia, cumple con el objetivo 5 al divulgar en el área de su competencia la investigación tanto del CIIDE con su Gaceta, como de la comunidad científica a través de Matda' Revista de Investigación e Innovación Educativa. Respecto al objetivo 6 también cumple al participar en coloquios nacionales. Aún falta cumplir con el objetivo 2, lo que implicaría una reestructura en la organización, que les permita a los docentes investigadores impartir clases en algún tipo de posgrado y pertenecer al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) con todo lo que ello implica.

De la misma manera, en la Tabla 1 donde se especifican los municipios atendidos por Unidad del CIIDE tampoco se ha cumplido del todo, una de las razones es que las zonas escolares que atienden tienen escuelas ubicadas en más de un municipio, lo que dificulta la decisión del supervisor para ser atendidos por alguno en específico, así que es necesario un cambio organizacional que atienda las necesidades educativas sin fraccionar las escuelas del supervisor.

Puede observarse que en las Tablas 2, 3 y 4 en ninguno de los casos se tiene el personal ideal para atender las investigaciones requeridas, siendo las Unidades del CIIDE ubicadas en municipios distintos al de Durango, las más afectadas. Por estas tres razones se sugiere la siguiente organización:

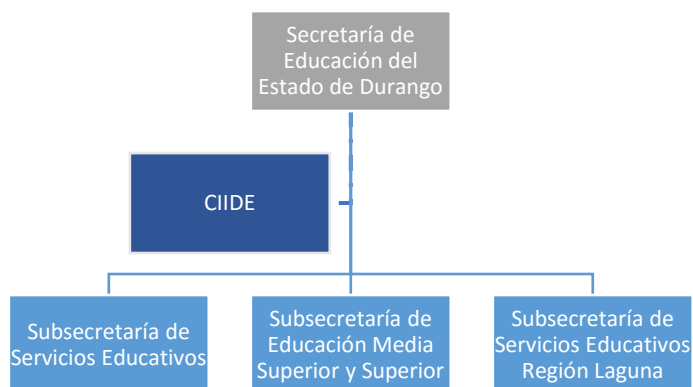


Figura 6. Organigrama propuesto

Al depender directamente del Secretario de Educación en el Estado, se le daría al CIIDE la posibilidad de realizar investigación en Básica, Media Superior y Superior, sin limitaciones para su desarrollo académico y teniendo la posibilidad de brindar propuestas educativas en cualquier nivel educativo. Además, se requeriría la siguiente estructura para el CIIDE considerando el organigrama y puestos:

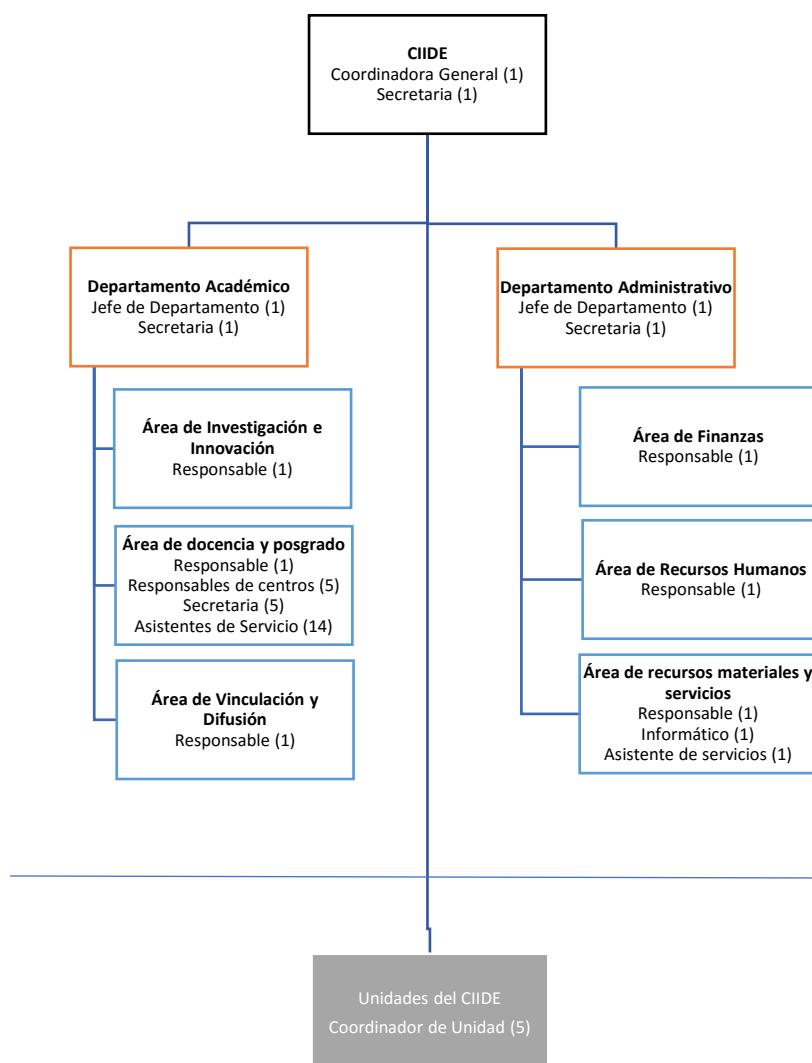


Figura 7. Propuesta de Organización del CIIDE en la Coordinación General

Fuente: Creación propia.

Se propone que en lugar de tener 10 unidades que no cuentan con toda la estructura recomendada se establezcan solo 5 unidades: 3 unidades en Durango, una unidad en Lerdo y una Unidad en Gómez Palacio, el resto de las unidades se propone utilizarlas como centros pertenecientes al área de docencia y posgrado, donde existirá un responsable del centro, una secretaria y 3 asistentes de servicio por cada uno, excepto en Santiago Papasquiaro donde solo se requerirían 2. Así cada unidad trabajaría una línea de investigación en todo el Estado, mismo que le permitiría establecer el posgrado para trabajar dichas líneas de investigación, como ejemplo se tiene la siguiente estructura.

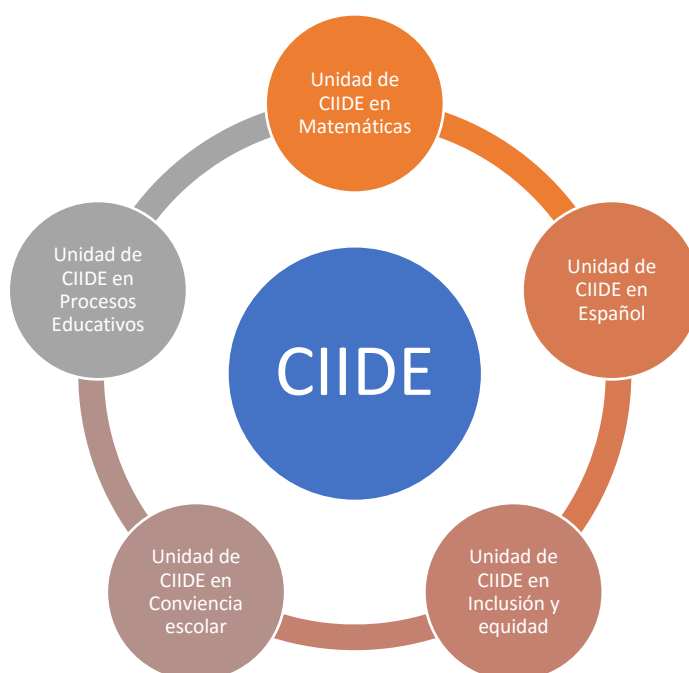


Figura 8. Propuesta de organización de las Unidades por línea de investigación.

Fuente: Creación propia

La figura anterior representa solamente un ejemplo de trabajo, se tendrían que considerar los perfiles de los docentes, así como los diagnósticos que se realizaron de las zonas escolares y el diagnóstico del Estado en cuanto a sus propias necesidades detectadas para establecer las líneas de investigación.

Propuesta de rendición de cuentas

Respecto a la rendición de cuentas, se realiza un informe mensual por cada unidad además de dos informes anuales, uno al término del ciclo escolar y el otro al término del ciclo fiscal, por lo que en primer lugar se propone eliminar el informe anual del ciclo escolar dado que en determinado periodo se repiten los procesos y se informa doble, en cambio en los mensuales se propone hacerlo de la siguiente manera:

En lo académico:

Cada docente debe tener un informe personal de las acciones realizadas durante el mes con las evidencias de su trabajo (estas evidencias podrán ser en físico o en electrónico) y utilizará el mismo formato que el de unidad, además de ser entregable en los primeros días del siguiente mes (tal como se ha venido realizando), se propone el siguiente cuadro.

LOGOS OFICIALES

Unidad (docente o departamento): _____,

Informe académico del mes _____ del año _____

Componente	Título	Acciones o Actividades realizadas	Avance del proyecto	Observaciones Pendientes	Evidencia	Archivo
Escribirá el componente donde realizó la acción: estas pueden ser: Investigación Innovación Difusión Fortalecimiento	Escribe el título con el que registró la Investigación, la innovación, o el fortalecimiento	Escribirá las acciones realizadas por cada título inscrito	Cantidad en porcentaje del avance	Observaciones respecto a la imposibilidad de seguir u otra dificultad, o pendientes por hacer, lo que falta o lo que requiere para seguir.	Si son listas de asistencia, si es el protocolo etc.	Nombre con el que guarda el archivo en electrónico ejemplo: F_cg_curso1

Figura 9. Propuesta de formato para informe académico mensual

Fuente: Creación propia

Además, para el informe anual, el cual se propone que se realice únicamente al término del año fiscal, (se juntará con el último informe mensual del año) se solicitará que cada unidad envíe el siguiente formato:

LOGOS OFICIALES

Unidad (docente o departamento): _____,

Informe académico del año _____

Componente	Título	Avance del proyecto	Observaciones Pendientes	Evidencia	Ubicación
Escribirá el componente donde realizó la acción: estas pueden ser: Investigación Innovación Difusión Fortalecimiento	Escribe el título con el que registró la Investigación, la innovación, o el fortalecimiento	Cantidad en porcentaje del avance	Observaciones respecto a la imposibilidad de seguir u otra dificultad, o pendientes por hacer, lo que falta o lo que requiere para seguir.	Si son listas de asistencia, si es el protocolo etc., que dé cuenta del porcentaje de avance.	Especificar el mes donde se encuentra dicha evidencia y el nombre del archivo con el que se guardó

Figura 10. Propuesta para informe académico final

Fuente: Creación propia

En este último informe no se pedirían las evidencias, pues al término del ciclo fiscal, si ya se cuenta con la última evidencia se especifica el nombre y el lugar donde ubicarla.

En lo administrativo:

Se utiliza el mismo estilo para lo académico, cada administrativo llenará un formato, el mismo que utiliza para el informe mensual y final, así se llevará lo siguiente:

LOGOS OFICIALES

Unidad (departamento o administrativo): _____,

Informe administrativo del mes _____ del año _____

Área	Acciones o Actividades realizadas	Observaciones Pendientes	Evidencia	Archivo
Área donde realizó su trabajo: Académico o administrativo	Escribirá las acciones realizadas por cada área	Observaciones respecto a la imposibilidad de realizar una actividad, pendientes por hacer o lo que requiere para seguir.	Si son formatos de limpieza, firmados por su autoridad.	Nombre con el que guarda el archivo en electrónico ejemplo: F_cg_curso1

Figura 11. Formato para informe administrativo mensual

Fuente: Creación propia

Además, el Departamento Administrativo deberá informar mensualmente sobre el recurso utilizado mes con mes y uno al final donde especifique: cantidad de cada cuenta y rubros donde se ha gastado de acuerdo con el capítulo de gasto, el cual contendrá como mínimo:

Tabla 5. Propuesta para el informe mensual o anual por capítulo del gasto del departamento administrativo.

GASTOS DE OPERACIÓN			
CAPÍTULO	NOMBRE	SUBTOTAL	TOTAL
2000	MATERIALES Y SUMINISTROS		
2100	MATERIALES DE ADMON, EMISIÓN DE DOC Y ARTÍCULOS DE OF		
2200	ALIMENTOS Y UTENSILIOS		
2600	COMBUSTIBLES, LUBRICANTES Y ADITIVOS (Gasolina)		
3000	SERVICIOS GENERALES		
3300	SERVICIOS PROFESIONALES, CIENTÍFICOS, TÉCNICOS Y OTROS SERVICIOS		
3600	SERVICIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL Y PUBLICIDAD		
3700	SERVICIOS DE TRASLADO Y VIÁTICOS		
TOTAL GASTOS DE OPERACIÓN			

Fuente: Creación propia

Y para el informe anual, se propone que se realice algo similar que con los docentes, en una sola entrega y sin evidencias entregables.

LOGOS OFICIALES

Unidad (departamento o administrativo): _____,

Informe administrativo del año _____

Área	Acciones o Actividades realizadas	Observaciones Pendientes	Evidencia	Ubicación
Área donde realizó su trabajo: Académico o administrativo	Escribirá las acciones realizadas por cada área, pero agregará la cantidad.	Observaciones respecto a la imposibilidad de realizar una actividad, pendientes por hacer o lo que requiere para seguir.	Si son formatos de limpieza, firmados por su autoridad.	Especificar el mes donde se encuentra dicha evidencia y el nombre del archivo con el que se guardó

Figura 12. Formato propuesto para el informe administrativo anual

Fuente: Creación propia

Referencias

Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo, CIIDE. (2016). *Manual de Organización*. [Documento no autorizado para su publicación]. Durango, Dgo. México: Secretaría de Educación del Estado de Durango.

CONACYT (2017) *Centros públicos de investigación CONACYT*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/centros-de-investigacion-conacyt>

Secretaría de Educación del Estado de Durango, SEED (30 de abril del año 2015). Acuerdo Administrativo Secretarial mediante el cual se establece el Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo. *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Durango*. No. 35, Tomo CCXXX pp. 2-6, Durango, Dgo. México



PROPUESTA DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL DEL CIIDE: “FORMACIÓN Y COLABORACIÓN: INSUMOS PARA DESARROLLAR LOS EJES ESTRATÉGICOS Y CONFLUIR EN LA ESTRUCTURA EDUCATIVA”.

Élida Elizarrarás Ramírez

Unidad del CIIDE “José Vasconcelos”

Resumen

Esta propuesta busca crear reflexión sobre la importancia de robustecer el trabajo y el quehacer de los docentes investigadores del CIIDE, toda vez que es una instancia nueva, con propuestas nuevas y por lo tanto con necesidades urgentes de fortalecimiento con respecto a asuntos académicos y organizativos.

Conocedores de la importancia de la actualización y formación permanente del profesorado, para el desarrollo efectivo y eficiente de sus labores, las figuras educativas del CIIDE, por inclusión de lo anterior, también requieren de una trayectoria formativa y de profesionalización que estructure de manera horizontal los lenguajes académicos para la investigación y la innovación.

También se propone un esquema de colaboración que regule la actuación frente a las demandas de la estructura educativa, desde las figuras de autoridad, hasta los niveles y modalidades, pasando por el ejercicio de las políticas educativas. De este modo, nuestra actuación hacia la Secretaría de Educación obedecerá a líneas o directrices colaborativas bien definidas en nuestra normatividad, más allá de la ocurrencia o a la participación de relleno en actividades ajenas a nuestras competencias y facultades.

Palabras Clave. Vinculación, generación de conocimiento, implementación, toma de decisiones.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo 1.

Ofrecer una propuesta de Fortalecimiento Académico por medio de una Trayectoria Formativa que fortalezca las competencias y capacidades de los integrantes del CIIDE para el desempeño de sus funciones.

Objetivo 2.

Implementar un Mecanismo de Colaboración Intra e Inter institucional, a través de un Esquema de Cruces Colaborativos, que permita desarrollar los Ejes Estratégicos, que constituyen el ser y el quehacer del CIIDE.

Desarrollo de la propuesta

El CIIDE es una institución dependiente de la SEED, generadora de conocimiento en el campo educativo conformada por docentes de educación básica que enfocan sus esfuerzos en el desarrollo de investigación y propuestas de innovación e intervención que fortalecen la toma de decisiones aplicables desde la política pública hasta la enseñanza en el aula. Su misión dicta: Generar conocimiento mediante el diseño e implementación de proyectos de investigación e innovación que describan, interpreten y actúen sobre la realidad, bajo los principios de objetividad, credibilidad, validez, pluralidad metodológica, neutralidad y universalidad del saber, en beneficio de la calidad educativa. (SEP, 2017) Su visión plantea: Ser una instancia de la Secretaría de Educación del Estado de Durango reconocida nacional e internacionalmente, por la implementación de propuestas de investigación e innovación, que vinculan la generación de conocimiento con su aplicación, contribuyendo así en la toma de decisiones para solucionar la problemática educativa. (SEP, 2017)

Bien sabemos que el CIIDE está respaldado por sus correspondientes documentos normativos que dan vida, orden y sustento a las acciones que sus integrantes deben ostentar, a fin de cumplir a cabalidad con su objetivo general que



es: Contribuir al mejoramiento de la calidad educativa, mediante el diseño y la implementación de proyectos de investigación e innovación que describan, interpreten y actúen sobre la realidad, generando conocimiento útil para todos los actores de la educación. (SEP, 2017).

Todas las Unidades del estado, centran su actividad en las características de sus regiones, específicamente consideran las necesidades de investigación e innovación identificadas en las escuelas ubicadas en sus municipios. No obstante, de manera frecuente participan en iniciativas de cobertura estatal, como es el caso del Programa Estatal de Evaluación y Mejora Educativa (PEEME) y en otras que han sido a menudo solicitadas por la estructura educativa a través de alguna autoridad.

Sabedores de nuestra normatividad y conocedores del objetivo del CIIDE, frecuentemente sus miembros deben trabajar en acciones, que si bien no alejan del deber ser, es indiscutible que distraen de las actividades propias, además de que es fácil que agentes externos propongan encomiendas, cuando se desconoce a fondo a qué debe dedicarse sustancialmente un docente investigador de esta instancia.

Con esta propuesta no se está negando a participar en la vida de la estructura de la Secretaría de la que formamos parte, implica más bien, regular la participación profesional de los docentes investigadores, crear esquemas formativos y de colaboración que salgan del interior de la instancia, pues un investigador formado e informado, podrá tener incidencia sustentada y con sentido.

Trayectorias formativas hay muchas, los catálogos de las instancias de formación permanente del profesorado son amplios, pero no corresponden a nuestro perfil, pues se enfocan en la actualización y profesionalización de las figuras docentes de educación básica, razón por la que debemos formular una Trayectoria Formativa especializada para quienes trabajamos en la investigación y la innovación.



Es menester más allá del autodidactismo o en el mejor de los casos, de una formación credencialista, contar con una formación permanente y concreta, que contenga continuidad, oportunidad y pertinencia, pues investigar en ciencia, implica una formación con estas y otras características, y no solo formación basta, es necesario retroalimentarnos entre nuestros coetáneos de las distintas Unidades y además comunicar qué estamos haciendo.

Por otro lado, a pesar de depender estructuralmente de la Subsecretaría de Servicios Educativos de la SEED, el CIIDE mantiene una comunicación estrecha con las autoridades del estado, quienes trabajan en la capital, y con autoridades de la Región Laguna, para quienes corresponden a dicha región, no solo para la toma de decisiones, la rendición de cuentas, y lo más conveniente, comunicar acciones, estrategias y colaborar de manera respaldada y con sustento.

Es de suma importancia que los productos que se generen con los procesos investigativos e innovadores en las unidades del CIIDE, no solo fortalezcan a figuras docentes y escuelas del estado, sino que se haga mayor hincapié en las problemáticas detectadas en los diagnósticos educativos de la región, de esta forma estaremos incidiendo en estas realidades educativas, sin cruzar fronteras de trabajo con otras instancias o con otras estructuras docentes, pues cada uno tendrá su deber ser.

Uno de los ejes del CIIDE tiene que ver con el Fortalecimiento Institucional, por lo que esta propuesta versa sobre la necesidad de promover acciones que incorporen, promueven y fortalezcan las competencias del equipo del CIIDE, para mejorar la calidad del servicio que presta y el cumplimiento de su objetivo. Este fortalecimiento contempla dos dimensiones: la interna que refiere a la eficiencia y eficacia del Centro, la externa a las relaciones con el entorno en que se encuentra inmerso.

Los esquemas que se anexan en este documento hablan precisamente de fortalecer interna y externamente la actividad del CIIDE como tal.

Ejes estratégicos del CIIDE.

Son cuatro los ejes estratégicos sobre los que el CIIDE gira para desarrollar sus acciones en pos del fortalecimiento de los procesos educativos.

1.- Investigación.

Es una actividad orientada a la obtención de nuevos conocimientos y su aplicación para la solución a problemas o interrogantes de carácter científico.

Particularmente en el Documento Base del CIIDE, se señala que este eje está centrado en el desarrollo de proyectos de investigación mediante los cuales se comprendan los procesos educativos para colaborar en la toma de decisiones profesionales para abordarlos, desde la práctica en el aula, hasta los estamentos políticos educativos y no educativos. (SEP, 2017)

2.- Innovación.

Es un cambio que introduce novedades, se refiere a modificar o transformar elementos ya existentes, con el fin de mejorarlos o renovarlos, o para construir una nueva ruta para lograr una meta.

El eje se centra en el desarrollo de proyectos que propongan cambios en objetivos, contenidos y/o métodos educativos, dichos cambios deben establecer mejoras demostrables y sostenidas, en las personas o instituciones para que realmente sean consideradas innovaciones. (SEP, 2017)

3. Comunicación.

Es el proceso de transmisión y recepción de datos, información e ideas; es un acto complejo en el que los participantes entablan influencia de ida y vuelta, así como la comprensión necesaria de los códigos empleados por ambas partes.

La comunicación implica transmisión de ideas, así como su recepción efectiva, conlleva al establecimiento de una relación dialéctica entre el CIIDE y los diferentes actores educativos, a través de diferentes estrategias que permitirán difundir el conocimiento generado para su utilización en los contextos aplicables. (SEP, 2017)

4. Fortalecimiento Institucional.

El fortalecimiento institucional implica el desarrollo de las competencias del equipo del CIIDE, para mejorar la calidad del servicio que presta y el cumplimiento de su objetivo. Se contemplan dos dimensiones: la interna que refiere a la eficiencia y eficacia del Centro, la externa a las relaciones con el entorno en que se encuentra inmerso. (SEP, 2017)

Tabla 1. Fortalecimiento institucional – trayectoria formativa

PROCESO FORMATIVO	JUSTIFICACIÓN	OBJETIVO	CARGA HORARIA	DIRIGIDO A	MODALIDAD
DIPLOMADO EN INVESTIGACIÓN	Los integrantes de CIIDE requerimos un espacio propicio para el encuentro y la reflexión sobre las diversas concepciones que se tejen alrededor de la investigación y sobre las orientaciones, métodos y técnicas para obtener mejores resultados en los proyectos. Con este diplomado se contribuirá al fortalecimiento de la investigación docente.	Proveer herramientas teórico metodológicas para generar y desarrollar proyectos de Investigación en los diversos campos del conocimiento.	80 horas	Coordinadores de Unidad Subcoordinadores de Investigación Docentes Investigadores	Mixta (presencial y virtual)
CURSO: ESTADÍSTICA APLICADA EN LA INVESTIGACIÓN	Los docentes investigadores precisamos el manejo de datos, su ordenación, presentación, descripción, análisis e interpretación, concernientes a la indagación de los problemas planteados y a la	Desarrollar las destrezas y capacidades necesarias para aplicar técnicas de análisis estadístico a la resolución de problemas, en las que es necesario realizar distintas tareas específicas que	30 horas	Coordinadores de Unidad Subcoordinadores de Investigación Docentes Investigadores	Presencial



PROCESO FORMATIVO	JUSTIFICACIÓN	OBJETIVO	CARGA HORARIA	DIRIGIDO A	MODALIDAD
	adquisición de conocimiento sobre las realidades educativas.	acompañan a cualquier proceso de análisis de datos, a fin de elaborar conclusiones que faciliten la toma de decisiones.			
CURSO: HERRAMIENTAS AVANZADAS DEL EXCEL	Excel es una herramienta que permite fortalecer el trabajo estadístico, a través de operaciones complejas con fórmulas, al igual que la elaboración de distintos tipos de gráficos e informes. Facilita ordenar, filtrar, depurar y analizar la información de bases de datos, ya sean locales o en red, así como elaborar gráficos especializados y automatizar procesos mediante macros.	Emplear las herramientas de Excel para diseñar hojas de cálculo complejas, con diferentes tipos de gráficos y automatizar tareas con macros, a través de las herramientas avanzadas.	20 horas	Coordinadores de Unidad Subcoordinadores de Investigación Docentes Investigadores	Presencial
TALLER: GESTOR ADMINISTRATIVO DE OFICIOS. (Se sugiere el Software de Gestión OpenKM).	Por la carga de datos, archivos y otros recursos administrativos y de investigación, el CIIDE precisa gestionar contenidos, simplificar el trabajo e incrementar eficiencia en el	Facilitar las tareas administrativas, creación, almacenamiento, revisión, distribución de documentos, control de versiones, reutilización de información, protección de	10 horas	Coordinadores de Unidad Subcoordinadores de Investigación Docentes Investigadores Subcoordinadores Administrativos	Virtual

PROCESO FORMATIVO	JUSTIFICACIÓN	OBJETIVO	CARGA HORARIA	DIRIGIDO A	MODALIDAD
	manejo de documentos.	datos, así como de colaboración de usuarios.			
OTROS	Creación de un Repositorio Virtual para materiales de estudio, lecturas, conferencias, links de revistas científicas, de acceso libre para todos los integrantes de CIIDE.				

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Fortalecimiento institucional – estrategia de colaboración

CRUCES DE COLABORACIÓN	EDUCACIÓN BÁSICA	SUPERVISIÓN ESCOLAR	UNIDADES DEL CIIDE	PROPUESTA DE COLABORACIÓN
LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	Diseño y puesta en práctica procesos de investigación focalizada, para la atención a las problemáticas latentes en las escuelas (Secretaría de Educación del Estado de Durango, SEED, 2015).	Enfatizar la función académica de la Supervisión Escolar y colaborar en el Servicio de Asistencia Técnica a las Escuelas (Secretaría de Educación del Estado de Durango, SEED, 2015).	Líneas de Investigación, Ámbitos de Innovación, Comunicación, Fortalecimiento Institucional.	• Compartir la elaboración de proyectos, propuestas, e instrumentos. • Promover el análisis. • Intersectar apoyos con respecto a la metodología, bibliografía y otros materiales.
ÁMBITOS DE INNOVACIÓN	Estructuración e impulso a la aplicación de propuestas de innovación e intervención dirigidas a la solución de los problemas detectados en las escuelas (Secretaría de Educación del Estado de Durango, SEED, 2015).	Organizar y coordinar propuestas de innovación en las áreas de supervisión escolar, de acuerdo a cada región que se atienda (Secretaría de Educación del Estado de Durango, SEED, 2015).	Planes y programas de estudio, Proceso educativo, PEA, Formación docente, Uso de las TIC's, Ambientes de aprendizaje, Modalidades alternativas para el aprendizaje, Gobierno, dirección y gestión.	Idem.
EVALUACIÓN (INTERNA Y EXTERNA)	El SATE apoyará a los docentes en la práctica de la Evaluación Interna, así como en la interpretación y el uso de las Evaluaciones Externas (Congreso de la Unión, 2013).	En el Eje Procesos Educativos, en su Tema: Modelos de Evaluación, aporta un Subtema sobre Enfoques de Evaluación y en el Tema: Calidad y equidad, contiene un Subtema sobre Evaluación de la calidad de la educación (SEP, 2017).	Para aplicarse en todas las Líneas de Investigación y Ámbitos de Innovación.	• Diseñar proyectos o propuestas con respecto al tema de evaluación. • Fortalecer estos cruces académicos a través del diseño de Programas de Capacitación con respecto al tema



CRUCES DE COLABORACIÓN	EDUCACIÓN BÁSICA	SUPERVISIÓN ESCOLAR	UNIDADES DEL CIIDE	PROPUESTA DE COLABORACIÓN
		Evaluación Interna. Es una actividad permanente de carácter formativo tendiente al mejoramiento de la calidad del servicio que se presta en cada Plantel. Esta evaluación considera la revisión de los logros de aprendizaje del alumnado, así como de la práctica profesional docente y directiva. Se lleva a cabo por el Colectivo Docente bajo la coordinación y liderazgo del director, con el apoyo de la supervisión escolar. Evaluación Externa. Información que proporcionan al CTE, actores o instancias distintas al Plantel, para valorar los procesos del logro educativo a nivel nacional o local, con el propósito de retroalimentar el trabajo que el CTE realiza para fortalecer los aprendizajes del alumnado y el cumplimiento de las prioridades educativas (SEP, 2017).		de Evaluación para las distintas figuras educativas.
SATE	Combinación SATE- Programas formativos- Investigaciones aplicadas, para fortalecer las capacidades y la formación continua del personal educativo (Congreso de la Unión, 2013).			Diseñar Proyectos de Investigación sobre la Línea: ✓ Actores de la educación. Diseñar Propuestas de Innovación sobre la Línea: ✓ Formación docente.

Fuente: Elaboración propia.



Referencias

- Congreso de la Unión. (11 de Septiembre de 2013). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 1-33.
- Secretaría de Educación del Estado de Durango, SEED. (30 de Abril de 2015). Acuerdo Administrativo Secretarial mediante el cual se establece el Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo. *Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Durango*, págs. 3-7.
- SEP. (10 de Octubre de 2017). ACUERDO número 15/10/17 por el que se emiten los Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 1-8.
- SEP. (2017). Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo. *Documento Base*. Durango, Dgo.



DESERCIÓN EN TELESECUNDARIA. FACTORES CONDICIONANTES EN LAS TELESECUNDARIAS DE LA ZONA 1 DEL SECTOR 3 DEL MUNICIPIO DE DURANGO

Luz María Cejas Leyva

Carlos Alberto Guerrero Manzanera

Unidad del CIIDE “Profesor Ignacio Manuel Altamirano”

Resumen

La deserción escolar según Morales (1996) es un problema a nivel mundial y más notoriamente en países en vías de desarrollo; en México, según acota él mismo, esta problemática se manifiesta en los diferentes estados de la república en todos los niveles y modalidades educativas. En esta investigación se revisaron los factores condicionantes de la deserción escolar en las telesecundarias de la Zona 1 del sector 3 del municipio de Durango.

El proceso metodológico utilizado en esta investigación incluye las fases diseñadas para un estudio de caso por Martínez (2011) que incluye la contextualización de la zona involucrada, el apoyo teórico sobre la deserción escolar, el planteamiento del objetivo de la investigación, la recopilación de los datos empíricos con los directivos de esta zona, el procesamiento de la información, el rescate de resultados y la elaboración de conclusiones.

Por último, los factores desencadenantes de la deserción en esta zona escolar del servicio de telesecundaria están relacionados con:

- 1.- La falta de recursos económicos familiares hacia la o el alumno (pobreza extrema).
- 2.- La indisciplina en el aula y o en la escuela.
- 3.- La desmotivación por ser etiquetado como de aprendizaje lento en la escuela.
- 4.- La dificultad de los padres para llevar y traer a los hijos a la escuela, por la inseguridad que se vive en las zonas donde están ubicadas estas escuelas.



Actualmente, como seguimiento de esta investigación se está trabajando en una propuesta contextualizada para abatir la deserción escolar en estas instituciones educativas.

Palabras clave: zona de atención prioritaria, arraigo

Planteamiento del problema

Para efectuar este procedimiento, se partió de la postura encontrada en la investigación antecedente a ésta (“Estado de la Deserción Escolar en las Telesecundarias” realizado por la Unidad Profesor Ignacio Manuel Altamirano del Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo -CIIDE UPIMA- en una muestra de telesecundarias del municipio de Durango) donde se expresa que la deserción escolar es una temática de sobra estudiada relacionada en este proceso indagatorio con lo siguiente:

- Trabajar para apoyar económicamente a la familia.
- Desmotivación del alumno por ser etiquetado como de aprendizaje lento.
- Falta de apoyo familiar, hacia las mujeres para que permanezcan en la escuela.
- Migración de las/los alumnos, en su mayoría a los Estados Unidos por no contar con recursos para continuar estudiando.

Por otra parte, la estadística publicada en internet por la Secretaría de Educación Pública del estado de Durango (SEP) 2015-2016, indican un nivel de deserción del 6.4% (con un porcentaje del 6.9 % en mujeres y del 6.7 % en hombres) y una eficiencia terminal del 81.4%.

Teniendo en cuenta los datos aportados en la estadística mencionada y por las causas encontradas en la investigación aludida, en colaboración con la supervisora de la Zona 1 del sector 3 del municipio de Durango, que tiene su sede en el edificio de la Unidad del CIIDE UPIMA y cuyas escuelas no fueron seleccionadas en la muestra de la investigación anterior, se consideró pertinente generar información contextualizada sobre las variables que inciden en la deserción escolar de esta Zona.



Antecedentes relevantes

Como se afirma en la investigación “Estado de la Deserción Escolar en las Telesecundarias” realizada por el CIIDE UPIMA en el ciclo escolar 2015-2016; la deserción escolar es un tema de importancia nacional que compete a las autoridades de los diferentes niveles, lo cual deja en claro (como se afirma en la investigación de referencia) que el problema es vigente y va en aumento por la situación económica desfavorable de las familias.

A la vez se aporta en el estudio mencionado, que el lazo de las y los niños, adolescentes y jóvenes con el sistema educativo tiende a debilitarse más rápidamente si el alumnado proviene de sectores sociales desfavorecidos. Desde el inicio de la educación básica, la interrupción temprana de las trayectorias escolares se da con mucha mayor intensidad entre niñas, niños, adolescentes y jóvenes que acumulan mayor cantidad de desventajas sociales.

Más de siete de cada diez niños que no concurren a la escuela forman parte de los hogares más pobres del municipio de Victoria de Durango, (de acuerdo con los datos encontrados en la investigación de referencia). Entre las características de las Zonas de Atención Prioritaria del municipio de Durango, (donde se encuentran ubicadas las telesecundarias de la zona educativa en mención) se encuentran la insuficiente infraestructura social básica y la carencia de servicios básicos en las viviendas, quedando definidas las siguientes áreas necesarias de atención según la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL, 2008):

1. Alimentación
2. Regulación de la tenencia de la tierra y de la vivienda.
3. Procuración de justicia.
- 4. Apertura y mejoramiento de espacios educativos.**
5. Salud
6. Electrificación
7. Agua potable
8. Infraestructura agropecuaria
9. Preservación de los recursos naturales

En la modalidad de telesecundaria la deserción es pues una problemática latente con necesidad de planteamientos contextualizados, que permitan el arraigo del alumnado hasta concluir la educación básica.

Marco teórico

El marco teórico de referencia que guía esta investigación parte inicialmente de los fundamentos planteados en la investigación antecedente, con la finalidad de orientar los análisis relacionados con la problemática descrita.

Hoy en día son muchos los fundamentos legales donde se puede encontrar el abordaje de la deserción escolar como una problemática que recorre todos los niveles de la educación básica.

Así en la Carta Magna de nuestro país, en su artículo 3º constitucional, expresa que la educación es alcanzable mediante la mejora constante del servicio y la consecución de los logros educativos garantizados, como afirma la SEP (2016) y como lo señala también la Ley General de Educación, en su numeral 33, con la participación equitativa de las autoridades en los problemas de las comunidades escolares “aisladas, marginadas o indígenas” o con cierto “atraso y deserciones”.

Lo anteriormente implica una intervención activa por parte del estado en los diferentes niveles de educación básica y con la máxima eficiencia y eficacia de recursos en la mejora de la calidad, como queda de manifiesto en el Plan Nacional de Desarrollo, estrategia 3.1.5, donde una de las líneas de acción es “Disminuir el abandono escolar, mejorar la eficiencia terminal en cada nivel educativo y aumentar las tasas de transición entre un nivel y otro”, que viene a complementar el acuerdo 717 referente a los Lineamientos de los Programas de Gestión Escolar, en donde se indica como meta que los “educandos en sus diferentes niveles educativos permanezcan y culminen su educación básica, con especial atención en aquellos que se encuentran en riesgo o situación de rezago o abandono escolar” y la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes que en el artículo 57, fracción XVI, que señala a las autoridades el deber de “garantizar la permanencia y conclusión de la educación obligatoria de niñas, niños y adolescentes; para abatir el ausentismo, abandono y deserción escolares”.



La atención de la deserción escolar en las telesecundarias es prioritaria, ya que esta problemática es una situación considerada de importancia nacional. Dentro de la investigación aludida se señaló que la deserción escolar es consecuencia de muchos factores y cuyo conocimiento posibilita generar un indicador que mida con certidumbre las dimensiones de eficiencia y eficacia interna de los centros escolares, con base en decisiones que empoderen a los alumnos como poseedores y ejecutores de sus derechos educativos fundamentales.

Con base en lo anterior, en el estudio previo a esta investigación se determinaron dentro de los factores condicionantes de la deserción en telesecundaria los siguientes:

a) Factores personales

- Indisciplina en el aula y o la escuela.
- Reacción contra una sanción escolar.
- Trabajar para apoyar económica mente a la familia.
- Explotación laboral por parte de la familia.
- Necesidad de independizarse el núcleo familiar.
- El trato de violencia entre los alumnos.
- Relaciones sexuales
- Casos de embarazo
- El difícil acceso a la comunidad: por distancia, peligrosidad del camino, rutas inaccesibles, etc.

b) Factores escolares

- Falta de intervención y tratamiento en las ausencias de los alumnos por parte de los profesores y directivos.
- Bajas calificaciones de los alumnos.
- Desmotivación por ser etiquetado como de aprendizaje lento.
- El trato desinteresado y alejado de los profesores hacia los alumnos.
- No hay seguimiento de la trayectoria escolar de los alumnos por parte de los directivos.



c) Factores familiares

- Falta de apoyo de la familia hacia las mujeres y su permanencia en la escuela.
- Falta de recurso económico familiares hacia la/el alumno.
- El cuidado de hermanos u otros familiares.
- Trabajar por aportar económicamente en el núcleo familiar.
- Casos de migración hacia los Estados Unidos de América.
- Violencia intrafamiliar.

Metodología

En las fases diseñadas para este proceso metodológico se siguieron los pasos determinados por Martínez (2011), para la elaboración de un estudio de caso. De esta manera se inició en el apartado anterior con la identificación de las particularidades del estado que guarda la deserción en las telesecundarias de la zona 1 del sector 3, correspondientes al universo de atención del CIIDE UPIMA, del municipio de Victoria de Durango.

Lo anterior se determinó teniendo como apoyo la investigación realizada por este servicio sobre el estado que guarda la deserción escolar en telesecundaria; ya mencionada en los apartados anteriores.

En cuanto al apoyo teórico sobre la deserción en telesecundarias y los factores que la condicionan, se retomó la información resultante de la investigación ya indicada, con lo cual se tuvieron los elementos teóricos de partida para el desarrollo y fundamento conceptual de este proyecto. En el cual se integró la información seleccionada y relacionada con los factores objeto de análisis.

Como guía de las acciones a realizar se planteó el siguiente objetivo:

Identificar los factores que condicionan la deserción escolar en las/os alumnos de las telesecundarias de la zona 1 del sector 3 del municipio de Durango, que permitan a las autoridades de esta tomar decisiones fundamentas que promuevan el arraigo de las y los alumnos en este nivel educativo.



Resultados

En primer lugar, se presentan los datos sociodemográficos de los planteles educativos correspondientes a la zona 1 del sector 3 de telesecundarias del municipio de Durango.

Datos sociodemográficos de la zona 1 del sector educativo No 3, de telesecundaria.

No	Escuela	Dirección	Matricula		Total	% de deserción
			Mujeres	Hombres		
1	Telesecundaria No 29 Ricardo Castro.	Poblado: Sebastián Lerdo de Tejada	48	55	103	.8 %
2	Telesecundaria No 25	Poblado: Pilar de Zaragoza	25	31	56	1.8 %
3	Telesecundaria No 245 Fanny Anitúa.	Poblado: Puerta de la Cantera	17	12	29	3.3%
4	Telesecundaria No 242	Poblado: Aquiles Serdán	26	23	49	4%
5	Telesecundaria No 169 Alberto Amaya	Poblado: El pueblito Durango.	27	23	50	0%
6	Telesecundaria No 171	Poblado: Santiago Bayacora.	68	84	152	1.3%
7	Telesecundaria No 27	Poblado: Quince de septiembre.	18	20	38	.27%
8	Telesecundaria No 244 Elena Centeno	Poblado: El refugio	76	60	136	5%
9	Telesecundaria 183	Poblado: La ferrería	82	65	147	.14%
10	Telesecundaria No 531	Poblado: Gabino Santillán	27	29	56	0%
11	Telesecundaria No 452	Poblado: El Durazno	13	9	22	0%
12	Telesecundaria No 18 Eliseo Figueroa Flores	Poblado: El Nayar	83	100	183	3.6%

Fuente: Investigación Deserción en Telesecundaria, (Factores condicionantes en las telesecundarias de la Zona--- del sector del municipio de Victoria de Durango.) 2017.

Figura 1. Fotografía de los datos sociodemográficos

Con base en lo anterior y los análisis cualitativos realizados de la información recabada de los directivos involucrados (en la entrevista grupal aplicada a este personal de educación secundaria), los factores condicionantes de la deserción; encontrados en las telesecundarias de la Zona 1 del sector 3 del municipio de Durango son los siguientes:

- 1.- La falta de recursos económicos familiares hacia la o el alumno (pobreza extrema).
- 2.- La indisciplina en el aula y o la escuela.



- 3.- La desmotivación por ser etiquetado como de aprendizaje lento en la escuela y
- 4.- La dificultad de los padres para llevar y traer a los hijos a la escuela, por la inseguridad que se vive en estas zonas.

Es importante mencionar que estos factores de deserción afectan por igual, tanto a hombres como a mujeres en esta zona escolar.

Conclusiones

El municipio de Durango cuenta con 582 267 habitantes (281 702 hombres y 300 565 mujeres). Siete de cada diez niños y adolescentes que no concurren a la escuela en nuestro municipio, forman parte de los hogares más pobres de la entidad.

Este municipio está conformado por diversas comunidades de las cuales 12 cuentan con el servicio de telesecundaria por parte de la zona 1, del sector educativo 3; universo que corresponde a la Unidad del CIIDE, Ignacio Manuel Altamirano (Unidad del CIIDE UPIMA).

Las telesecundarias de esta zona escolar se encuentran ubicadas en las Zonas de atención prioritaria: áreas que presentan las siguientes necesidades de acuerdo con la SEDESOL (2008), se resaltan con negritas las más relacionadas con los factores encontrados como condicionantes de la deserción escolar en las telesecundarias de la Zona 1 del sector 3 del municipio de Durango.

1. Alimentación
2. **Regulación de la tenencia de la tierra y de la vivienda.**
3. **Procuración de justicia.**
4. **Apertura y mejoramiento de espacios educativos.**
5. Salud
6. **Electrificación**
7. **Agua potable**
8. Infraestructura agropecuaria



9. Preservación de los recursos naturales

Y por último los factores desencadenantes de la deserción en esta zona escolar del servicio de telesecundaria están relacionados con:

- 1.- La falta de recursos económicos familiares hacia la/el alumno (pobreza extrema).
- 2.- La indisciplina en el aula y o la escuela.
- 3.- La desmotivación por ser etiquetado como de aprendizaje lento en la escuela y
- 4.- La dificultad de los padres para llevar y traer a los hijos a la escuela, por la inseguridad que se vive en estas zonas.

Actualmente, como seguimiento de esta investigación, se está trabajando en una propuesta contextualizada para que en estas instituciones educativas se pongan en práctica acciones que favorezcan el arraigo de las y los alumnos en este nivel y modalidad educativos.

Referencias

INEE (2014): Panorama educativo en México 2013. Indicadores del Sistema educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior. México: INEE. Disponible en http://www.inee.edu.mx/bie_wr/mapa_indica/2013/PanoramaEducativoDeMexico/ATAT02/2013_AT02__d.pdf (Consultado junio1 de 2015).

Ley General de Educación. (s/f). Artículo 33. Disponible en: <http://mexico.justia.com/federales/leyes/ley-general-de-educacion/capitulo-iii/> (Consultado el 3 de marzo de 2017).

Martínez, C. (2011). El método del estudio de caso, Estrategia Metodológica de la investigación científica. Universidad del Norte.

Morales, I. Ch. (1996). El abandono escolar en secundaria: Desertores y factores causales en la Ciudad de Tecomán en el período de 1980 – 1990. Disponible en: http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/Ignacio%20Chavez%20Morales.pdf (Consultado el 6 de diciembre de 2017).



Pueblos América.com. (s/f). Durango. Disponible en: <http://mexico.pueblosamerica.com/durango/durango/> (consultado el 4 de marzo de 2017).

Rubin, H.J. y Rubin, I.S. (1995) Qualitative interviewing. The art of hearing data. Thousand Oaks, CA: Sage.

Secretaría de Desarrollo Social, SEDESOL. (2008). DIAGNÓSTICO SOBRE EL PROGRAMA PARA EL DESARROLLO DE ZONAS PRIORITARIAS. México. Disponible en http://cleancookstoves.org/resources_files/diagnostico-sobre-el-programa.pdf (Consultado el 10 de febrero de 2017).

SEP (2016). ESTADÍSTICA DEL SISTEMA EDUCATIVO DURANGO CICLO ESCOLAR 2015-2016. http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_10DUR.pdf (Consultada el 12 de enero de 2017).

SEP (2016). Estado de la Deserción Escolar en las Telesecundarias” realizada por EL CIIDE UPIMA en el ciclo escolar 2015-2016. CIIDE UPIMA.

PEDICULOSIS CAPITIS

Luz María Cejas Leyva

Carlos Alberto Guerrero Manzanera

Unidad del CIIDE “Profesor Ignacio Manuel Altamirano”

Resumen

Según explican Serna, Vitales, López y Molina (s/f) la pediculosis es una infestación por piojos y liendres o huevo del piojo (el piojo es un ectoparásito humano hematófago, por lo cual su alimentación es a base de sangre que obtiene de la o el hospedante o persona infestada). Esta ponencia está dirigida a dar a conocer los resultados obtenidos en la investigación “Pediculosis Capitis, problema de salud en la población de educación básica del municipio de Durango, su familia y su vivienda”.

El proceso metodológico utilizado es el modelo propuesto por Johnson y Onwuegbuzie (2004) para elaborar una Investigación mixta (el cual se flexibilizó y adaptó teniendo en cuenta la recomendación de los autores). Se reforzó con datos cualitativos obtenidos principalmente por medio de entrevistas estructuradas a docentes, madres y padres de familia de las escuelas focalizadas inicialmente.

Como parte de los resultados, y partiendo de la premisa de que el 6.5% de la población encuestada presenta Pediculosis Capitis; donde las niñas infestadas representan el doble del porcentaje que, de los niños con este padecimiento, se perfila como importante una propuesta donde se atienda un ejercicio de recursos, etiquetado con perspectiva de género (además porque las secuelas en la salud de las niñas son mayores en ellas que en ellos). Derivado de los resultados, se cuenta con una campaña de prevención y atención interinstitucional con instituciones de gobierno municipal e instancias públicas dirigida a las escuelas participantes de la investigación.

Palabras Clave: Salud, sociedad civil, perspectiva de género, violencia escolar.



Planteamiento del problema

La Pediculosis Capitis en el municipio de Durango es un problema de salud que recurrentemente se presenta en menores de educación básica; al respecto y a decir de madres, padres de familia y docentes (voces recabadas por agentes de la sociedad civil como Guerrero y Ruacho), 2016; director y subdirector del Equipo de Educación para la Paz y los Derechos Humanos del Estado de Durango A.C (EQUIPAZ) comentan que en las instituciones educativas donde se ha tenido la oportunidad de colaborar, se toman medidas cuando se presenta un caso de infestación grave (considerado como grave por la cantidad de liendres y piojos que a simple vista se observan en el hospedante) realizando acciones como la suspensión de la o el alumno, hasta que se le desparasite.

Derivado de esta situación se retoman algunas sugerencias para la familia de la o el menor y algunos otros casos que también presentan estos síntomas (tal vez con una infestación en menor proporción) para que se continúe vigilando dicho problema, sin realizar sugerencias o acciones para el seguimiento de esta situación en los demás miembros de la familia, para asegurar las condiciones de higiene en la vivienda que habitan y para evitar que este problema se siga presentando.

Las acciones realizadas hasta el momento no han sido suficientes en nuestra localidad debido a que esta situación se sigue presentando cíclicamente (en algunos casos consecutivamente y en otros por primera ocasión).

Esta epidemia actualmente se está presentando en menores de edad, detectadas por personal de EQUIPAZ en escuelas de educación primaria como: Felipe Pescador turnos matutino y vespertino, Plutarco Elías Calles, Vicente Guerrero, 7 de Noviembre TM, Héroe de Nacozari, Jesús Tébar Rodríguez turnos matutino y vespertino, (todas ubicadas en la región periurbana del norte de la ciudad) donde actualmente el personal de esta organización de la sociedad civil se encuentra desarrollando un modelo de empoderamiento a niñas en situación de vulnerabilidad, para el desarrollo de sus habilidades socioemocionales.



Por comentarios espontáneos de docentes y padres de familia (comentarios rescatados también, por personal de EQUIPAZ) esta situación representa un problema que se ostenta recurrentemente en las escuelas de educación básica (como las escuelas de educación primaria ya mencionadas), instituciones de donde surge la necesidad de realizar esta investigación, aunque representan sólo una parte del foco infeccioso que existe en nuestro municipio.

Bajo esta panorámica El CIIDE a través de su Unidad Profesor Ignacio Manuel Altamirano, El DIF Municipal y EQUIPAZ se vincularon para realizar acciones que permitan atender esta situación, iniciando por la búsqueda de información para brindar opciones de solución a este problema de salud. En este proceso se encontró información general sobre el tema y sus alternativas de tratamiento, pero ningún estudio contextualizado o información sobre la población de esta localidad, capital del estado de Durango, México, lo que definió la necesidad de diseñar un proceso de investigación que direcciona las acciones a realizar para atender a la población afectada por este problema de salud.

Antecedentes relevantes

Parafraseando a Devera (2012) la pediculosis ha estado ligada a la existencia misma del hombre, se cree de acuerdo con los relatos bíblicos, fue una de las epidemias que azotó Egipto (la información científica disponible muestra la presencia de piojos adultos en las momias egipcias, también se aportan datos relacionados con la costumbre de los sacerdotes de esta cultura, de afeitarse todo el cuerpo cada tercer día para verse libres del piojo).

En el norte de Siberia era común que las mujeres jóvenes arrojaran sus piojos sobre los hombres en señal de afecto. Alrededor de la edad media en Suiza, para elegir al nuevo jefe de la ciudad, todos los candidatos se reunían alrededor de una mesa, extendiendo sus barbas sobre ella, en el centro de la mesa se ponían numerosos piojos, proclamando como jefe municipal del lugar, al dueño de la barba elegida por estos parásitos.



En América Latina la pediculosis estaba presente antes de la conquista (se encuentra documentada la presencia de huevos de este parásito y de piojos adultos en momias de Chile y Perú). En México los aztecas ofrecían al Dios Moctezuma como señal de respeto, sus propios piojos.

Marco teórico o empírico

Según explican Serna, Vitales, López y Molina (s/f) la pediculosis es una infestación por piojos y liendres o huevo del piojo (el piojo es un ectoparásito humano hematófago, por lo cual su alimentación es a base de sangre que obtiene de la o el hospedante o persona infestada). La infestación puede estar localizada en partes del cuerpo cubiertas por cabello o por vello como: el cuero cabelludo o el pubis, aunque también se puede encontrar en otras regiones del cuerpo y en la ropa de quien presenta este problema de salud. Ésta constituye un problema social y de salud pública de distribución cosmopolita (común en gran cantidad de países) difícil de erradicar y que resurge periódicamente, motivo por el cual se desarrolló esta investigación en la población de educación básica de nuestro municipio.

En investigación realizada por Londoño (2012) en Colombia, se comenta que la Pediculosis Capitis es un problema de salud no comunicable de manera obligatoria, por tal es difícil contar con datos estadísticos que permitan conocer la situación real de este tipo de parasitosis, situación similar a la presentada en nuestro Estado y Municipio (Durango, Dgo. México).

En la investigación realizada por Londoño (2012) queda de manifiesto que las condiciones económicas precarias de las y los niños y su familia complican la situación de los mismos en situación de pediculosis capitis, por el mayor riesgo de contacto cabeza a cabeza por el hacimiento o por compartir la cama al dormir, la dificultad para individualizar el uso de los objetos de higiene y aseo, como los peines, las toallas y los accesorios de adorno para el cabello; además de las dificultades para el acceso a los servicios de educación y de salud y por ende para conocer las formas de prevención y tratamiento de este problema de salud.

Ríos, Fernández, Rivas, Sáenz y Moncada (2008) asocian también el origen de esta infestación en algunos hogares de mejor condición económica que el ejemplo anterior, con el personal a cargo del cuidado de las y los niños o de servicio doméstico.

Datos más puntuales son aportados al respecto por Carzola, Cuencas, Acosta y Morales (2012) parafraseados a continuación: la Pediculosis Capitis humana puede dejar secuelas y debilitar el estado de salud, traer consigo estrés social y psicológico y también problemas para adquirir los aprendizajes escolares, situación que se agrava cuando la persona portadora pertenece a un medio sociocultural bajo (trayendo consigo familias y casas hospedantes de este parásito).

Metodología

Para realizar esta investigación, este servicio se vinculó uniendo esfuerzos en esta indagatoria, con el DIF Municipal (Sistema para el Desarrollo de la Familia Municipal del gobierno municipal) y con EQUIPAZ (Equipo de Educación para la Paz y los Derechos Humanos del Estado de Durango A.C).

En esta investigación se siguió el modelo propuesto por Johnson y Onwuegbuzie (2004) para elaborar una Investigación mixta (el cual se flexibilizó y adaptó teniendo en cuenta la recomendación de los autores).

Objetivos General.

Contribuir a la conformación de una Propuesta de Atención y Prevención de los efectos de la Pediculosis Capitis en las y los menores de Educación básica del municipio de Durango.

Tipo de estudio.

Para esta investigación se definió un estudio de tipo mixto, transversal, descriptivo y explicativo. Punto de partida para la formulación del planteamiento del problema fueron los datos obtenidos con la entrevista abierta a agentes de la sociedad civil. Este proceso fue apoyado mayormente de datos bibliográficos, teniendo como soporte un guion de análisis de documentos.



La información anterior se reforzó con datos cualitativos obtenidos principalmente por medio de entrevistas estructuradas a docentes, madres y padres de familia de las escuelas focalizadas inicialmente o de otras instituciones de educación básica de este mismo municipio que decidieron participar aportando datos sobre el tema que ayudó a describir este problema de salud en nuestro municipio, utilizando para ello los formatos de entrevista a docentes y entrevista a madres y padres de familia y uno de los apartados de la encuesta aplicada a las y los jefes de sector.

También se pudo contar con datos estadísticos proporcionados por las jefaturas de sector que aceptaron la invitación a participar, aportando información sobre la pediculosis capitis en la población escolar de su área de influencia o sector, con la cual se pudo explicar con datos duros la situación de este problema de salud en esta localidad.

Muestra de Población.

Se seleccionó una muestra a discreción (no probabilística), invitando a colaborar tanto a autoridades educativas, como a docentes y padres de familia (con o sin hijas o hijos con pediculosis capitis, aunque estos últimos con la experiencia de pediculosis en las escuelas a las que acuden sus infantes).

Instrumentos de recolección de información.

1. Entrevista abierta a agentes de la sociedad civil.
2. Guion de análisis de documentos.
3. Entrevista estructurada a docentes.
4. Entrevista estructurada a madres y padres de familia.
5. Encuesta a jefas y jefes de sector.

En cuanto a la información cuantitativa se contactó a las 12 jefaturas de sector del universo de atención del CIIDE-UPIMA, con la finalidad de obtener información acerca de la matrícula de los sectores (desglosadas en niñas y niños), el número de casos con pediculosis capitis (desglosado en niñas y niños).

Análisis de datos.

Los datos cuantitativos resultantes como significativos se organizaron en gráficas y tablas que describen a la población encuestada, sus datos sociodemográficos y el grupo de riesgo encontrado.

Resultados

Partiendo de la premisa de que el 6.5% de la población encuestada presenta Pediculosis Capitis, donde las niñas infestadas representan el doble del porcentaje que, de los niños con este padecimiento, se perfila como importante una propuesta donde se atienda un ejercicio de recursos, etiquetado con perspectiva de género (además porque las secuelas en la salud de las niñas son mayores en ellas que en ellos).

De igual modo, en cuanto a la situación de salud de las y los menores con este padecimiento, pero sobre todo en las niñas se mencionan: quejas de dolor de cabeza, infección en sus partes íntimas, en las vías respiratorias, hambre y alergia con dificultades para ver (condición que requiere una revisión médica adecuada para descartar una secuela de la Pediculosis Capitis, un problema de nutrición o un problema agregado) para lo cual es necesario el diseño de un protocolo de atención y en este caso, también de prevención que además de atender esta esfera del desarrollo personal (salud y nutrición), contemple las áreas psicológica y de aprendizaje debido a que:

- En casos graves las inasistencias son constantes, trayendo como consecuencia rezago educativo, dificultades para consolidar contenidos básicos como la lectoescritura y para concentrarse.
- Las y los menores con hambre (asisten a la escuela sin haber tomado alimento y en el receso no les traen lonche), población escolar a la que tampoco se le apoya en cuestiones de higiene y académicas.
- Derivado de situaciones como burla de los compañeros, de los docentes, de las madres y los padres de familia por no bañarse u oler mal, moteos como “cochino”, o el rechazo a estar cerca por tener piojos, las/los



infestados tienden a evitar la convivencia con sus compañeros y presentan características de tristeza y baja autoestima, manifestándose introvertidas/os, reservadas/os, preocupados porque se les note y se burlen de ellas/os, vergüenza por ser rapadas y rapados, porque los compañeros no quieren trabajar con ellas/os, no se les invita a paseos o festivales de la escuela o se les suspende de clase (sintiéndose discriminadas y discriminados).

De este problema, aún no se conoce con exactitud la naturaleza puntual de su transmisión, sin embargo, la mayoría de los autores consultados y los datos encontrados en nuestra localidad, concuerdan en que la transmisión persona a persona (cabeza a cabeza) es una de las rutas más importantes, lo cual se potencia con el contacto cercano debido al hacinamiento en muchas familias de este entorno (donde los infantes y demás miembros de la familia comparten la habitación y la cama), aunado al hecho de que más de la mitad de las y los menores conviven con personas infestadas y han tenido una infestación anterior, encontrando como lugares de transmisión importantes los hogares (de acuerdo a la información recibida el 100% de las familias de los hospedantes, son también familias hospedantes en nuestra localidad). En cuanto a las aulas escolares en nuestro municipio 80% de las escuelas primarias, el 70% de los jardines de niños y el 6% de las secundarias cuentan con casos que las convierte también en potenciales focos infecciosos recurrentes.

Lo anterior determina como necesario por una parte recalcar una vez más, la importancia de diseñar y aplicar protocolos de atención y prevención de la Pediculosis Capitis, no como un problema de salud individual sino como un problema de salud pública que implica desde luego al individuo afectado, pero también a su familia y a los lugares que forman parte de su entorno como la escuela y su vivienda, situación que hace necesaria contar con información expedita y oportuna para atender pero sobre todo para prevenir este problema de salud.

Esta investigación constituye un pequeño esfuerzo para atender y prevenir la Pediculosis Capitis en nuestro municipio, sin embargo, la mayor parte de la

información encontrada sobre este problema de salud, es producto de investigaciones realizadas en otros países (estudios que aunque refieren a la pediculosis como un problema de salud mundial y aportan datos importantes para realizar propuestas de intervención con la población escolar infestada, no aportan pesquisas epidemiológicas sobre la población de este municipio de Durango), por lo que urge también realizar estudios epidemiológicos amplios y controlados, en un intento por caracterizar los perfiles clínicos de la infestación en la población del estado de Durango y particularmente en la población del municipio de Durango, que ayude a prevenir este problema de salud desde su raíz.

Mientras tanto es urgente iniciar una campaña de atención a la población afectada (de educación básica, su familia y su vivienda) en los ámbitos de la salud, así como las secuelas emocionales y educativas que se presenten en la población especificada, incluyendo lo que se resume en los siguientes puntos:

- Aplicar un protocolo de atención (que incluya la ponderación de la salud, el área emocional y la educativa) de las y los menores detectados y sus familias para definir las necesidades de intervención.
- Etiquetar presupuestos con perspectiva de género para la intervención en los casos detectados.
- Elaboración de materiales informativos para la concientización de la población en general (tanto en el contexto escolar, como en el familiar).
- Conformación de brigadas de atención inmediata a las y los menores detectados, su familia y su vivienda (desparasitación de las personas infectadas, fumigación e implementación de medidas de higiene en el hogar).
- Apoyo psicológico y nutrimental en los casos que presenten secuelas en estas áreas a consecuencia de la pediculosis capitis.

Referencias

Abad y Arias. (2015). Actualización en el trastorno por escoriación. Una revisión en la literatura. *Dialnet. Medicina psicosomática y psiquiatría de enlace, revista*



- iberoamericana de psicosomática.* Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5288544.pdf> (Consultado el 3 de diciembre de 2016).
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2016). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Última reforma publicada DOF 27-01-2016. Disponible en: http://www.normateca.gob.mx/Archivos/66_D_4221_29-01-2016.pdf (Consultado el 29 de diciembre de 2016).
- Carzola, Cuencas, Acosta y Morales. (2012). Aspectos clínico-epidemiológicos sobre pediculosis capitis en Arenales, Estado Falcón, Venezuela. SCIELO, *Revista Argentina de Dermatología*, Volumen 93, No1. ISSN: 1851-300X, Versión on line. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-300X2012000100004 (Consultado el 3 de diciembre de 2016).
- Comunidad Lice Aren't Nice (Los piojos no son agradables), Distrito de Salud Snohomish. (s/f). *Folleto para la prevención y tratamiento de los piojos. Departamento de Salud del Estado de Washington.* Disponible en: www.bvsde.paho.org/bvsapud/e/fulltext/piojos/piojos.pdf (Consultado el 28 de diciembre de 2016).
- Devera, R. (2012). Epidemiología de la Pediculosis Capitis en América Latina. Venezuela. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad Oriente*. Volumen 24, Núm.1. Sistema de Información Científica, Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal. ISSN:1315-0162.
- Fernández y Giménez. (2011). Pediculosis de la cabeza en el niño: ¿Qué hay de nuevo para un viejo problema? Universidad de Montevideo. *Biomedicina, Medicina familiar y comunitaria*. ISSN:1510-9767. Disponible en: www.um.edu.uy/docs/pediculosis.pdf (Consultado el 28 de diciembre de 2016).
- Gairí, Moraga y Baselga. (s/f). *Pediculosis de la cabeza*. Disponible en: <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/pediculosis.pdf> (Consultado el 28 de diciembre de 2016).
- Gómez, A.A.E. (2009). Pediculosis, combate permanente. Ámbito farmacéutico, Educación Sanitaria. Disponible: www.elsevier.es › Inicio › Offarm (Consultado el 28 de diciembre d 2016).



- Congreso del Estado de Durango, XLIX legislatura, 2013-2016. (2013). *Ley para la protección de los derechos de las niñas, los niños y adolescentes en el estado de Durango*. Disponible en: <http://faolex.fao.org/docs/pdf/mex151972.pdf> (Consultado el 29 de diciembre de 2016).
- INEGI. (2010). *Población. Discapacidad en México*. Disponible en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/discapacidad.aspx?tema=P> (Consultado el 1 de enero de 2017).
- Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), Dirección de Prestaciones Médicas, Unidad de Atención Médica, Coordinación de Unidades Médicas de Alta Especialidad, División de Excelencia clínica. (s/f). *“Diagnóstico y Tratamiento de pediculosis Capitis en Escolares y Adolescentes, Guía de Práctica Clínica, (GPC). Catálogo Maestro de Guías de Práctica Clínica: IMSS-602-13. ISBN en trámite*. Disponible en: <http://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/guiasclinicas/602GRR.pdf> (Consultado el 29 de noviembre de 2016).
- Johnson, R. B. y Onwuegbuzie, A. J. (2004). *Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. Educational Researcher*. Disponible en: <http://www.tc.umn.edu/~dillon/CI%208148%20Qual%20Research/Session%2014/Johnson%20&%20Onwuegbuzie%20PDF.pdf> (Consultado el 14 de diciembre de 2016).
- Londoño, P.M.P. (2012). *Factores asociados a la pediculosis y prevalencia de esta parasitosis en escolares*. Colombia. Fundación Universitaria del Área Andina, Facultad de Ciencias de la Salud, Programa de enfermería. Disponible en: revia.areandina.edu.co/ojs/index.php/Nn/article/download/315/343 (Consultado el 27 de diciembre de 2016).
- Maestre, Jiménez y Bufo. (s/f). *Adenopatías*. Hospital Universitario de Málaga. Disponible en: <http://www.medynet.com/usuarios/jraguilar/Manual%20de%20urgencias%20y%20Emergencias/adenopa.pdf> (Consultado el 3 de diciembre de 2016).
- Mendoza, L.E. (s/f). *Guía para el manejo de la pediculosis del cuero cabelludo. Clínica para el manejo de la pediculosis del cuero cabelludo*, CONAPEME. Disponible en: conapeme.org/version6/info/.../GuiasClinicas/Pediculosis_de_cuero_cabelludo_2.pdf (Consultado el 28 de diciembre de 2016).



- Patel. (2007). *Enfermedades de los ojos, Conjuntivitis bacteriana*. Geosalud. Disponible en: <http://www.geosalud.com/Ojos/conjuntivitis-bacteriana.html> (Consultado el 3 de diciembre de 2016).
- Quiroz, Reyes, Sánchez, Gómez, Hernández y Santamaría. (2015). *Pediculosis*. HIES. (Consultado el 28 de diciembre de 2016).
- Ríos, Fernández, Rivas, Sáenz y Moncada. (2008). *Prevalencia y factores asociados a la pediculosis en niños de un jardín infantil en Bogotá*. Bogotá, Colombia, D.C. Colombiana. Universidad Nacional Colombiana, Facultad de medicina, Departamento de pediatría. Disponible en: (Consultado el 28 de diciembre de 2016).
- Rosales y Domínguez. (2012). *Factores que inciden en la presencia de la pediculosis capitis, en los niños de tercero del centro de educación general básica Teodoro Wolf, Santa Elena. 2011-2012*, Trabajo de titulación. Universidad Estatal Península de Santa Elena, Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud, Carrera de Enfermería. Ecuador.
- Sáenz y Ruiz. (s/f). *El Prurito*. Disponible en: <http://www.medynet.com/usuarios/jraguilar/Manual%20de%20urgencias%20y%20Emergencias/prurito.pdf> (Consultado el 3 de diciembre de 2016).
- Secretaría de Salud. (1993). *Norma Oficial Mexicana NOM-009-SSA2-1993, Para el Fomento de la Salud del Escolar*. Disponible en: <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/nom/009ssa23.html> (Consultado el 29 de diciembre de 2016).
- Serna, Vitales, López y Molina. (s/f). *Dermatología, Bases fisiológicas*. Disponible en: <http://www.sefh.es/bibliotecavirtual/fhtomo2/CAP04.pdf> (Consultado el 3 de diciembre de 2016).

LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA: UNA PERSPECTIVA MULTIGRADO

Guadalupe Madrigal Olivas

Alicia Solís Campos

Coordinación General del CIIDE

Resumen

La práctica docente se encuentra inmersa en contextos sociales, económicos y geográficos variados, en donde indiscutiblemente el quehacer en las aulas es diferente entre sí, especialmente cuando un docente imparte más de un grado escolar a varios niños o jóvenes, situación que motiva a realizar el presente diagnóstico con el objetivo de conocer el estado que guarda la planeación realizada por los docentes en el contexto multigrado en comunidades con niveles altos y muy altos niveles de marginación social y económica del estado de Durango, para el cual se realiza una encuesta que tiene 9 categorías calificado con un Alpha de Cronbach de .93

Palabras clave: educación, multigrado y planeación didáctica

Antecedentes

Para nuestro Estado, un área de oportunidad es la ubicación geográfica de sus escuelas, ya que se encuentran en regiones rurales, la mayoría de difícil acceso, con altos niveles de marginación social y económica y con bajo índice de población.

El quehacer docente se encuentra inmerso en situaciones que obligan a pensar en la planeación como elemento crucial para el desarrollo de sus actividades, favoreciendo el trabajo en grupos heterogéneos.

Romero, Gallardo, González, Salazar y Zamora (2019) realizaron un estudio a 32 escuelas multigrado en el ciclo escolar 2002-2003, encontró que los docentes presentan dificultad al organizar el trabajo para varios grados, ya que trabajan una



misma actividad para todos los alumnos o bien trabajan temas diferentes. De la misma manera, señala que para poder realizar una planeación de actividades, los docentes tienen que conocer y utilizar más de 40 libros del alumno, conjuntamente de textos con recomendaciones y sugerencias didácticas, los que suman aproximadamente 30 documentos más, sin contar que se requiere del conocimiento de los Planes y Programas de Estudio, así como de la habilidad de decidir y seleccionar los aprendizajes esperados acorde a las diferencias existentes entre los alumnos que se atienden

Entre los resultados que muestra el mismo estudio, se especifica que la mayoría de los docentes realiza su planeación didáctica; que a pesar de que conocen la Propuesta Multigrado 2005, son pocos los que integran elementos de ella; que se les dificulta correlacionar contenidos y asignaturas; además de que existe poca correspondencia con lo planeado y la práctica, ya que las actividades predominantes son la resolución de libros de texto (Romero et al. 2010).

Martínez (2011) manifiesta que los cambios curriculares realizados con la Reforma Educativa 2011, representan retos en la planeación didáctica del docente multigrado, ya que los materiales con los que se cuenta para hacer adecuaciones curriculares se encuentran desfasados por realizar el trabajo con contenidos y no con el enfoque por competencias, además se emplean los ciclos escolares en lugar de los períodos que marca el Plan de Estudios.

El Plan de Estudios (SEP, 2011) reconoce que las escuelas multigrado ofrecen sus servicios “con materiales y recursos didácticos diseñados para aulas unigrado” (p.71), distingue la necesidad de generar modelos de gestión pedagógica acompañados de asesoría a los docentes con la finalidad de garantizar el logro educativo.

Pregunta rectora

El presente diagnóstico busca responder a la siguiente pregunta: ¿Cuál es el estado que guarda la planeación que realizan los docentes en el contexto multigrado en el

contexto multigrado ubicado en comunidades con altos y muy altos índices de marginación social y económica en el estado de Durango?

Objetivos

Basada en la pregunta rectora, se especifica un objetivo general y seis objetivos específicos. El objetivo general para este diagnóstico es:

Conocer el estado que guarda la planeación realizada por los docentes en el contexto multigrado ubicado en comunidades con altos y muy altos índices de marginación social y económica en el estado de Durango.

Los objetivos específicos son:

- Identificar las principales dificultades que enfrentan los docentes en el diseño de la planeación didáctica en el contexto multigrado ubicado en comunidades con altos y muy altos índices de marginación social y económica en el estado de Durango.
- Conocer los materiales bibliográficos y didácticos que utilizan los docentes al planear en el contexto multigrado ubicado en comunidades con altos y muy altos índices de marginación social y económica en el estado de Durango.
- Identificar los elementos que integran en su planeación los docentes en el contexto multigrado ubicado en comunidades con altos y muy altos índices de marginación social y económica en el estado de Durango
- Conocer los instrumentos que utilizan los docentes al evaluar. en el contexto multigrado ubicado en comunidades con altos y muy altos índices de marginación social y económica en el estado de Durango
- Identificar el tipo de asesoría que han recibido los docentes en el contexto multigrado ubicado en comunidades con altos y muy altos índices de marginación social y económica en el estado de Durango.

Marco Referencial

El Plan de estudio como documento rector que define el trayecto formativo de los estudiantes y de observancia nacional, establece entre sus principios pedagógicos la planificación como “un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias” (SEP, 2011, p.27), para lo cual es necesario reconocer los saberes previos de los alumnos, seleccionar estrategias didácticas que permitan el logro de aprendizajes con evaluaciones formativas, inmersos en ambientes de aprendizajes, que favorezcan experiencias significativas.

En este sentido, los retos que enfrentan los docentes en escuelas multigrado al momento de planear son variados por lo que han sido objeto de diseño de diferentes intervenciones y propuestas, tal es el caso de Morales (2011) quien realiza una revisión de las experiencias implementadas y conduce a pensar en los Guiones Didácticos que se utilizaron para las asignaturas de Español y Matemáticas y las Fichas Instruccionales para Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Educación para la salud, que se implementaron en las escuelas multigrado en 1975 en educación primaria, los cuales consistieron en un paquete de hojas para las áreas de Español y Matemáticas, que incluía los objetivos, título del tema motivo de estudio, las instrucciones a seguir, las actividades y los recursos. Éstos podían trabajarse de manera individual o por equipos de un sólo grado o alternando los grados, con el mínimo apoyo del profesor.

Neri (2000), señala que en el ciclo escolar 1996-1997 se inicia la planeación multigrado con unidades didácticas en educación primaria, en las que se trabaja partiendo de una introducción y ficha de encuadre, se establecen objetivos, secuencias de contenidos, rutas de cambio conceptual, progresión de habilidades y se establecen paquetes semanales de actividades de enseñanza y evaluación.

En otro orden de ideas, Ojeda (1999), define las unidades didácticas como un instrumento de planificación de tareas en las que los contenidos y actividades se desprenden de una idea central.

En el ciclo escolar 2006-2007 se pone en práctica la Propuesta Educativa Multigrado 2005 (PEM 05), la cual presenta adecuaciones curriculares del plan de estudios de primaria, sugiere un reagrupamiento de los seis grados en tres ciclos, identifica temas comunes en los diferentes grados y articula así los contenidos de cada asignatura; esta propuesta se elaboró en concordancia con el Plan y Programas de Estudios de 1993, para el nivel de primaria (SEP, 2005).

Morales (2011) señala, que la reforma educativa del 2011 provocó dificultades en el contexto de escuelas multigrado, ya que algunos docentes se vieron en la necesidad de trabajar con el plan de estudios de 1993, puesto que continuaron aplicando la PEM 05 y el desfase de contenidos se enfatizó, por lo que el autor considera la necesidad de construir un nuevo modelo educativo basado en competencias.

Posteriormente, la Secretaría de Educación del estado de Zacatecas presenta una propuesta de trabajo a partir de una reorganización curricular para trabajar en los grupos de primaria multigrado, considerando el Plan de estudios 2011.

Para primaria indígena se presentan los marcos curriculares de educación en donde se vinculan los aprendizajes que marca el Plan de Estudios 2011 y los saberes de las comunidades indígenas y migrantes.

La asesoría en planeación didáctica resulta imperante al conocer el contexto en el que se desenvuelven los docentes de escuelas multigrado, Weiss (2000) expresa que los programas compensatorios como: Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE), Programa Integral para abatir el rezago educativo (PIARE) y el Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB), brindaron 5 cursos a lo largo de 10 años, Por su parte la Coordinación Nacional de Programas Educativos para Grupos en Situación de Vulnerabilidad y el Programa de escuelas de Calidad en el año 2008, elaboraron y editaron las Guías de Autoformación Docente con el propósito de fortalecer las competencias académicas y mejorar las estrategias didácticas de los profesores.

Entre los resultados de la presente investigación es posible identificar, si las propuestas metodológicas y las asesorías a los docentes siguen siendo utilizadas a la vez que se identifican las principales dificultades al momento de realizar una planeación didáctica, considerando los elementos que presentan los Planes y Programas de estudio vigentes.

Diseño del diagnóstico.

Para la recolección de la información se utilizó la técnica de encuesta, dirigido a docentes; se elabora considerando el método de escalamiento de Likert¹³, conformado por 66 ítems agrupados en 9 categorías con la finalidad de que el docente seleccione el grado o nivel en el que utilizan, visualizan o priorizan los materiales para planear, las características que debe tener una planeación, los factores que interfieren en la elaboración de sus planeaciones, los elementos que la deben conformar, la asesoría recibida, los materiales educativos e instrumentos de evaluación que utilizan, y la gestión del ambiente de aprendizaje. Al inicio se presentan datos sociodemográficos como sexo, nivel y modalidad en el que se labora, tipo de organización de la escuela y antigüedad en el servicio docente.

Los datos recabados por el instrumento se trabajaron para su análisis con el programa SPSS 15.0, para valorar la consistencia interna del instrumento se analizó con el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual es calificado como .93.

Resultados

Para la aplicación del cuestionario con escala de Likert se selecciona una muestra de 100 docentes, de los cuales solamente se recuperan 58 instrumentos, con los que se realiza el análisis de datos, esto permite señalar que 35 profesores laboran en escuelas de educación primaria, mientras que 23 docentes lo hacen en telesecundaria; así mismo 14 eran mujeres y 44 fueron hombres, cuya antigüedad

¹³ En la elaboración del instrumento participó el Dr. Juan Manuel Esparza, docente Investigador de la Unidad José Santos Valdés.

en el servicio docente oscila entre uno y veintinueve años, presentándose los porcentajes más altos en uno y cinco años de servicio, de lo que se deduce que la matrícula docente que labora en las escuelas de organización multigrado, se caracteriza por estar conformada por maestros de nuevo ingreso al sistema educativo.

Como se aprecia en la tabla 1, lo más utilizado para la realización de la planeación es el Plan y Programas de estudio 2011, seguido de la propuesta de Trabajo Multigrado 2012, lo que evidencia que, para los docentes encuestados, las propuestas presentadas por otros estados o la educativa que fue presentada a nivel nacional son poco utilizadas.

Tabla 1. *Materiales utilizados*

En qué medida utiliza los siguientes materiales para realizar su planeación didáctica.	Media
Guía del maestro multigrado SEP-CONAFE	3.6552
Propuesta educativa multigrado 2005	4.1552
Guías didácticas de autoformación 2008	3.1552
Guías didácticas multigrado 2008	3.5862
Propuesta de trabajo para escuelas multigrado 2012	4.4483
Marcos curriculares de educación indígena	2.2586
Propuestas elaboradas por otros estados.	3.3448
Plan y programa 2011	9.0345

Fuente: Elaboración

Al cuestionar sobre las características que debe tener la planeación llama la atención que ponderan con igual o similar porcentaje varios de los elementos mencionados, sin embargo, la correlación de contenidos y las actividades tutoriales son las menos utilizadas, situación que se aprecia en la tabla 2.

Tabla 2. *Características que posee la planeación.*

¿En qué porcentaje la planeación didáctica multigrado posee las siguientes características?	Media
Correlación de contenidos en las diversas asignaturas.	7.8103
Especificación de competencias.	8.4138
Precisión de los aprendizajes esperados.	8.5345
Exactitud en los contenidos a desarrollar.	8.2759



¿En qué porcentaje la planeación didáctica multigrado posee las siguientes características?	Media
Claridad en los propósitos de cada bloque.	8.6379
Relación de las estrategias didácticas para cada grado.	8.0000
Elección de temas comunes a los diferentes grados.	8.3103
Selección de actividades didácticas acordes al contexto.	8.7241
Atiende a la selección de actividades tutoriales entre iguales.	7.6034
Basada en necesidades grupales.	8.4138
Atiende la secuencia y los niveles de complejidad de cada grado escolar.	8.5690
El desarrollo de habilidades.	8.8966

Fuente: Elaboración

En la tabla 3 se puede apreciar que han recibido pocos talleres para fortalecer la planeación, mientras que las reuniones de Consejo Técnico han facilitado la construcción de propuestas para su elaboración.

Tabla 3. Asesoría

¿En qué medida ha recibido asesoría en planeación didáctica multigrado en diversos colegiados?	Media
Talleres de planeación didáctica.	4.3966
Propuestas de construcción de instrumentos de planeación en el Consejo Técnico Escolar.	8.3966
Sustentado en los diversos materiales que utiliza cotidianamente	6.7759
Visitas pedagógicas de la supervisión escolar.	6.6552
Sugerencias de la Asesoría Técnico-Pedagógica de zona.	6.3966
Cursos de capacitación en planeación didáctica.	4.9655

Fuente: Elaboración

Para los docentes, la cuestión de no contar con señal televisiva es poco considerada como interfiriente en su planeación, mientras que los demás cuestionamientos se encuentran en un nivel considerado como frecuente, situación que se aprecia en la Tabla 4 y de ellos la que sobresale es la multiplicidad de labores a realizar.

Tabla 4. Interfirientes en la planeación

¿En qué medida, los siguientes elementos, se visualizan interfirientes de la planeación didáctica multigrado?	Media
El contexto laboral.	8.0690
El conocer de los alumnos.	8.1034



¿En qué medida, los siguientes elementos, se visualizan interfirientes de la planeación didáctica multigrado?	Media
Los contenidos a transferir.	8.1552
Los materiales bibliográficos con los que se cuenta.	7.8966
Adiestramiento en planeación didáctica.	7.2069
Multiplicidad de labores a realizar por el profesor multigrado.	8.6724
La disponibilidad de la señal televisiva.	5.1552
La correlación temática en las diversas asignaturas.	7.8966
Actualización de los temas en los materiales utilizados por los alumnos.	7.7756
La información oportuna.	7.5517

Fuente: Elaboración

La lejanía de las comunidades obliga que el material más utilizado por los profesores en sus actividades cotidianas sea el libro del alumno, seguido por la biblioteca de aula y de escuela; es necesario precisar que las comunidades a las que pertenecen las escuelas en mención son de niveles muy altos y altos de marginación, motivo por el cual el internet sea el recurso menos utilizado, situación que puede observarse en la tabla 5.

Tabla 5. *Recursos Didácticos*

¿En qué medida utiliza los materiales y recursos educativos?	Media
Libros del alumno	9.5965
Guías didácticas	7.5439
Biblioteca del aula y de escuela	8.7895
Materiales audiovisuales	6.2807
Multimedia e internet	3.5965
Recursos de HDT	4.8947

Fuente: Elaboración

La evaluación formativa como elemento que permite identificar el avance o dificultades presentadas en el proceso de aprendizaje es crucial para la planeación, se puede apreciar en la tabla 6, que el menos utilizado es el diario de campo y las escalas estimativas, mientras que los exámenes y el portafolio son de los más utilizados.



Tabla 6. *Instrumentos de evaluación*

¿En qué medida utiliza instrumentos de evaluación formativa para medir el aprendizaje de los alumnos?	Medida
Rúbricas	7.6140
Listas de cotejo	8.1228
Exámenes	9.3509
Portafolio de evidencias	9.1053
Diario de campo	5.9649
Escalas estimativas	6.6842

Fuente: Elaboración

Conclusión

El contexto social y geográfico en el que se desenvuelve la práctica docente es complejo, la lejanía que impide el intercambio de experiencias y la consulta de dudas, aunado a la falta de servicios públicos que imposibilitan el uso de recursos educativos, la diversidad de acciones administrativas y sociales que los docentes deben cubrir, la heterogeneidad de conocimientos, habilidades que los alumnos poseen, permean indiscutiblemente el diseño e implementación de la planeación didáctica.

El presente diagnóstico ha permitido identificar la percepción de los docentes en la poca asesoría que han recibido en relación con la planeación, el uso de los libros de texto y la biblioteca de aula y escuela como materiales más empleados; la necesidad de fortalecer la evaluación formativa queda al descubierto al expresar que los instrumentos más utilizados son los exámenes en el caso de secundaria y el portafolio en el caso de primarias.

Referencias

Instituto Nacional para la Evaluación Educativa. (agosto, 2014). 44% de las primarias en el país, son multigrado. *Educación Futura. Periodismo de interés público*. Recuperado de www.educaciónfutura.org/44-de-las-primarias-en-el-país-son-multigrado-inee/



- Martínez, H. M. (2011). Planeación didáctica en escuelas multigrado en el marco de la Reforma Integral de Educación Básica. *Conexión Revista Académica*. [3 (8). Recuperado de: <http://www.aliatuniversidades.com.mx/conexxion/index.php/en/educacion-basica/785-planeacion-didactica-en-escuelas-multigrado-en-el-marco-de-la-reforma-integral-de-educacion-basica-2011-ano-3-numero-8>
- Morales, P. (enero-junio, 2011). La construcción de un modelo educativo para escuelas multigrado: reseña del seminario “Marco Referencial para Programa Nacional Multigrado”. *Revista ISCEEM*, 6 (11) pp.85-94. Recuperado de <http://www1.edomexico.gob.mx/isceem/DOC/PDF/Revista%2011.pdf>
- Neri, T. R. (2000). *La planeación y Evaluación de Lecciones Multigrado* (Tesina de Licenciatura en Educación Primaria). Universidad Pedagógica Nacional. San Luis Potosí. Recuperado de: <http://200.23.113.59/pdf/17141.pdf>
- Ojeda, T.J. (1999). *Guía para Grupos Multigrado*. UCE_PAREB. [Folleto]. San Luis Potosí.
- Vargas, T (2003). *Escuelas multigrado ¿cómo funcionan? Reflexión a partir de la experiencia evaluativa del proyecto Escuelas Multigrado Innovadas*. Cuadernos de Educación Básica para todos. Editora de Colores, República Dominicana. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137497so.pdf>
- Weiss, E. (2000). *La situación de la enseñanza multigrado en México. Perfiles Educativos*, XXII, (90) pp. 57-76. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/132/12309004.pdf>
- Romero, S. M., Gallardo, M. M., González, B. R. Salazar, G. R. y Zamora, G. M. (enero-junio, 2010). La planeación de la enseñanza multigrado en educación primaria: Una aproximación a su situación actual en escuelas de Veracruz. *Revista de Investigación Educativa* 10. Recuperado de: https://www.uv.mx/cpue/num10/practica/completos/romero_multigrado.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2005). *Propuesta Educativa Multigrado 2005*. México
Recuperado de basica.sep.gob.mx/dgddie/cua/sitio/pdf/matmultigrado/PEM2005.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de Estudios. Educación Básica*. México: Autor.

DIAGNÓSTICO SOBRE LA VIOLENCIA DE GÉNERO HACIA LA MUJER INDÍGENA EN LOS MUNICIPIOS DE MEZQUITAL Y PUEBLO NUEVO, DURANGO

Carlos Alberto Guerrero Manzanera

Luz María Cejas Leyva

Unidad del CIIDE “Profesor Ignacio Manuel Altamirano”

Resumen

El Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo, CIIDE refiere dentro de sus líneas de investigación la posibilidad de realizar vinculación interinstitucional con la finalidad de incidir en políticas públicas a favor del crecimiento y desarrollo de la población; en este caso, se realizó una vinculación con otras instituciones como con la Comisión Nacional para el Desarrollo de los pueblos indígenas (CDI), la Secretaría de Desarrollo Social y la asociación civil Educación para la Paz y los Derechos Humanos del Estado de Durango (EQUIPAZ), con quienes se realiza una investigación en la zona indígena de nuestro Estado, específicamente en los municipio del Mezquital y Pueblo Nuevo con la finalidad de caracterizar la violencia de género que sucede en esta región, lo que puntualiza la necesidad latente de una vida libre de violencia en la comunidad indígena de nuestro estado.

Palabras clave: violencia de género, indígena, educación y formación.

Introducción

A partir del año 2013 en nuestra entidad federativa, la Subsecretaría de Servicios Educativos de la Secretaría de Educación, comenzó a impulsar un proyecto que actualmente se ha convertido en un servicio con énfasis en la investigación y la innovación como elementos sustanciales para la mejora de la calidad educativa, el Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo (CIIDE).



El documento base del que parten las acciones propias del CIIDE y sus 10 Unidades, refiere dentro de sus líneas de investigación la posibilidad de abordar diversas problemáticas que permitan coordinar y enlazar esfuerzos para la mejora de la calidad educativa con la posibilidad de incidir en las políticas públicas y el desarrollo educativo permitiendo la vinculación de este servicio con otras instituciones públicas, civiles y de gobierno.

Tal es el caso de la investigación Diagnóstico sobre La Violencia de Género en los Municipios del Mezquital y Pueblo Nuevo, llevada a cabo por el personal del CIIDE Unidad Profesor Ignacio Manuel Altamirano, en coordinación con la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, la Secretaría de Desarrollo Social y el Equipo de Educación para la Paz y los Derechos Humanos del Estado de Durango A.C.

Según la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la población mundial se estima en alrededor de 9,600 millones de personas, en este contexto la población indígena constituye una minoría estimada en un poco más de 370 millones de personas, distribuidos en 5000 pueblos asentados en 70 países, de los cuales entre 40 y 60 millones residen en América.

De acuerdo con el INEGI (2010), México cuenta con 112 millones 336 mil 538 habitantes y según la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) existen alrededor de 15 millones de personas indígenas quienes ocupan alrededor de la quinta parte del territorio nacional, concentrándose la mayor parte de estos pueblos en el centro del país.

En el estado de Durango, el número de habitantes es de 1 632 934, de estos aproximadamente 30 894 son indígenas, lo que representa el 2% de la población de la entidad.

La población indígena forma parte de la diversidad en cualquier sociedad, a pesar de que sólo representa el 5 % de la población mundial, por tanto, su aportación a la cultura mundial es invaluable y forman parte de nuestro presente.

Definición de la población indígena

En esta investigación donde estuvieron vinculadas varias instituciones, entre ellas la Secretaría de Educación del Estado a través del CIIDE Unidad Profesor Ignacio Manuel Altamirano, la indagación bibliográfica se encaminó a la búsqueda de los criterios para precisar a la población indígena, encontrando de manera general, que este término en un sentido amplio, se aplica a todo aquello que es relativo a una población originaria del territorio que habita, cuyo establecimiento en el mismo precede al de otros pueblos o cuya presencia es lo suficientemente prolongada y estable como para tenerla por oriunda (es decir, originario de un lugar).

En sentido estricto y más habitualmente, se aplica la denominación indígena a las etnias que preservan las culturas tradicionales. Con este alcance, se denomina indígenas a los grupos humanos que presentan características tales como:

- Pertenecer a tradiciones organizativas anteriores a la aparición del estado moderno.
- Pertenecer a culturas que sobrevivieron la expansión planetaria de la civilización occidental.

Entre los autores consultados, Salazar (1999), reconocido historiador chileno, integra como criterios de denominación de lo indígena en América Latina, a quien habitualmente habla y practica costumbres consideradas como propias de un grupo étnico descendiente de los pueblos precolombinos.

Además de lo anterior, el considerarse a sí mismo indígena, el llevar un apellido indígena, el estar casado con un miembro de alguna etnia y/o que muestre características fenotípicas de alguno de estos grupos de población, son también criterios definitorios de lo indígena en esta región del mundo.

Para Velasco (2007), doctor en sociología, mexicano, el concepto indígena hace referencia a la pertenencia a una comunidad organizada que posee una herencia cultural propia, compartiendo ideales éticos, estéticos, sociales y políticos.

Por otra parte, según Hernández (2007), la estimación de la población indígena en México a partir de los censos de población tradicionalmente ha tomado



como criterio fundamental la condición de hablar alguna lengua autóctona, teniendo en cuenta también como criterios definitorios del universo de población indígena en nuestro país, al que dice ser indígena (o pertenecer a un grupo étnico indígena) y a los menores de 5 años pertenecientes a hogares predominantemente indígenas.

Ubicación geográfica de la población indígena en el estado de Durango, México.

En Durango se encuentran cinco grupos indígenas: Tepehuanos, Huicholes, Mexicaneros, Coras y Tarahumaras; la mayor presencia indígena se concentra en localidades rurales. Los límites del estado hacen que varias entidades compartan a las comunidades de estos pueblos con Chihuahua, Sonora, Sinaloa, Zacatecas, Nayarit y Jalisco.

El Mezquital es uno de los 39 municipios de Durango, ubicado en el extremo sur del mismo, en una zona montañosa, en el habitan la mayor parte de los grupos indígenas del estado (cuatro de cinco). En este municipio se cuenta con cuatro diferentes grupos étnicos, el mayoritario es el de los Tepehuanos del sur, que ocupan la zona más alta de la sierra en el centro y norte del municipio, sus principales localidades son Santa María de Ocotán, Xoconoxtle, Santiago Teneraca y Taxicaringa, (cabe aclarar que este grupo étnico también ocupa territorio del municipio de Pueblo Nuevo).

Los Huicholes habitan en la región baja de las quebradas limítrofe con Nayarit, Jalisco, y el desierto de Zacatecas, sus principales comunidades en el Mezquital son San Antonio de Padua, San Lucas de Jalpa y Huazamota. Los Mexicaneros, habitan la zona central del municipio, cuyo principal centro es San Pedro de Xícora y Los Coras en San Agustín y Buenaventura. Los Tarahumaras, habitan en los municipios de Guanaceví, Ocampo y San Bernardo.

Las poblaciones indígenas de la entidad tienen usos y costumbres propias. Poseen formas particulares de comprender el mundo y de interactuar con él. Visten, comen, celebran sus festividades, conviven y nombran a sus propias autoridades

de acuerdo con esa concepción que tienen de la vida, predominando el régimen patriarcal.

Cabe aclarar que quedan integrados dentro de las comunidades indígenas los nacidos dentro de la comunidad y los que se hayan casado con algún miembro de esta; forman parte de ella y son tenidos en cuenta en la toma de decisiones, los ancestros vivos o muertos y los que están por nacer.

La atención educativa a la población indígena en el estado se ha concentrado mayoritariamente en la región sur de la entidad mediante un servicio educativo regular (quedando prácticamente excluido de este servicio el pueblo Rarámuri que se encuentra ubicado al noroeste del estado), con un enfoque intercultural bilingüe, en 186 localidades y cientos de micro localidades con servicios alternativos.

En 345 escuelas, 612 maestros atienden a 11,025 alumnos en servicios regulares. El 7.0 por ciento de los alumnos indígenas cursan la educación inicial, el 8.0 la preescolar, el 64.4 la primaria, el 16.5 la secundaria, principalmente en la modalidad de telesecundaria, el 4.0 la media superior y menos del uno por ciento la educación superior; sin embargo, aún existen más de 1,642 niños y jóvenes indígenas, de 5 a 14 años de edad, que no asisten a la escuela, siendo niñas en su mayor parte (SEP, 2007).

Hablar del tema de la violencia hacia las mujeres no es fácil, sobre todo si ésta se ejerce en contra de mujeres indígenas. Analizar las causas de la violencia en este contexto, tienen que ver en sí con la construcción de las relaciones de género, implica asumir una posición no idealizada de las culturas indígenas y al mismo tiempo, de valoración y reconocimiento a las distintas formas de relación y construcción de ser mujer y de ser hombre dentro de un entorno que integra el medio sociodemográfico, de acuerdo con los distintos contextos culturales.

Violencia de género en la población indígena

La violencia de género es un fenómeno histórico presente en gran parte de las culturas humanas sin límite de edad, clase social, raza, ideologías o religión, tiene

mucho que ver con el tipo de sociedades en las cuales se sitúa a las mujeres en una posición de inferioridad respecto a los hombres y por lo tanto, en una situación de dependencia económica, social, cultural y emocional hacia los padres, esposos, novios, etc.

La ONU, (1993), considera que la violencia contra la mujer contempla todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino, que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se produce en la vida pública como privada.

La violencia contra las mujeres, según acuerdos y tratados internacionales, regionales, y compromisos nacionales está reconocida como una violación de los derechos humanos. En nuestro país, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos proclamada en el año de 1917 establece en su artículo primero: “queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas”.

Así mismo en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2009), se establece en su artículo 3ero que: “todas las medidas que se deriven de la misma garantizarán la prevención, la atención, la sanción y la erradicación de todos los tipos de violencia contra las mujeres durante su ciclo de vida y para promover su desarrollo integral y su plena participación en todas las esferas de la vida”.

Por su parte, en el estado de Durango la Ley de las Mujeres para una Vida sin Violencia en el párrafo II del artículo 3ero expresa: “que el estado y los municipios establecerán los principios, instrumentos y mecanismos para garantizar el acceso a las mujeres duranguenses a una vida libre de violencia que favorezca su desarrollo y bienestar”.



La violencia de género para las mujeres indígenas es definida como primer punto, no sólo por la discriminación de género dentro de los contextos indígenas y no indígenas, sino también por un contexto de continua colonización y militarismo, racismo y exclusión social, políticas económicas y de desarrollo que aumentan la pobreza, (Foro Internacional de Mujeres Indígenas [FIMI], en red 25 de junio de 2014).

Para las mujeres indígenas, la sistemática violación a los derechos colectivos como pueblos indígenas es el factor de mayor riesgo para la violencia de género, incluyendo la violencia perpetrada dentro de las comunidades. Por lo tanto, las estrategias antiviolencia de las mujeres indígenas están basadas en la defensa de los derechos colectivos de sus pueblos, (FIMI, en red 25 de junio de 2014).

Por otro lado, según el FIMI, el concepto de violencia de género en las mujeres indígenas es un concepto en construcción, para el cual tendrían que tomarse como punto de partida las situaciones de maltrato vividas en y por los diferentes grupos étnicos y sus contextos, para que de esta manera se desarrolle una conceptualización indígena sobre la violencia contra las mujeres, tomando en cuenta situaciones propias de los indígenas, siendo este el segundo punto a tomar en cuenta para contemplar acciones en pro de la erradicación de la violencia de género en las comunidades indígenas.

Entender la violencia contra las mujeres desde una perspectiva indígena requiere de un esfuerzo por hacer un análisis exhaustivo; la mayoría de los estudios sobre el tema categorizan a la violencia de género como actos que ocurren en la familia, en la comunidad y en el Estado. En este caso no es que las categorías de familia, comunidad y Estado no sean aplicables a las mujeres indígenas, sino que los profesionales de los derechos humanos y activistas por los derechos de las mujeres asumen que la designación de familia se refiere a la familia nuclear atomizada de padre, madre, hijas e hijos en un hogar individual. En este contexto, la violencia es considerada como estructurada por relaciones de poder dentro de la familia y reforzada por el aislamiento de las mujeres dentro del hogar, aunque en las comunidades indígenas, la familia integra además a otros miembros y otras



dinámicas y, por lo tanto, las condiciones de violencia que tal vez se pudieran presentar habrían de pensarse distintas.

Las estrategias para combatir la violencia contra las mujeres que son predicadas en este modelo de familia posiblemente no sean útiles para las mujeres indígenas, muchas de las cuales no viven bajo estas formaciones. De la misma manera, los parámetros del término comunidad en tanto se relaciona con la violencia contra las mujeres, pueden ser diferentes para los pueblos indígenas y no indígenas. El concepto de comunidad dentro del marco de los derechos humanos es fijo en términos temporales y limitado al presente. Pero muchos pueblos indígenas consideran tanto a los ancestros como a las generaciones venideras como integrantes de sus comunidades.

Mientras que las mujeres indígenas ciertamente han sido sujetas a la violencia por parte de los Estados, las estrategias efectivas de antiviolencia deben reconocer y abordar las formas específicas en que éstas son atacadas, algunos grupos étnicos son muchas veces sujetos a violencia (por indiferencia, falta de respuesta social, política, educativa y de salud, entre otras que las expone a situaciones de vulnerabilidad). Además, cuando las fronteras de las naciones o los estados dividen su territorio, el hecho de transitar por territorios pertenecientes a estados diferentes, provoca violencia en la mujer, relacionada con el tránsito entre estas fronteras, como es el caso de los grupos indígenas del estado de Durango, ya que los territorios que ocupan, además de ubicarse en él, se extienden a los estados de Jalisco, Nayarit, Colima, Zacatecas, Sinaloa y Sonora.

En el FIMI (2014) también se intenta presentar el concepto de violencia ecológica para dar cuenta de las formas en que la salud, las formas de vida, el estatus social y la supervivencia cultural de las mujeres indígenas (que tradicionalmente han sido líderes espirituales y las encargadas de procurar la salud en su comunidad), están siendo amenazadas por las políticas y prácticas que afectan negativamente a la tierra, su estabilidad climática y sus diferentes ecosistemas. Además, la categoría de violencia espiritual intenta elaborar la relación entre la violencia contra las mujeres indígenas y el ataque sistemático contra las

prácticas espirituales indígenas por parte de los estados, al promover poco a poco la disolución de sus rituales y la privación de su idioma.

Las mujeres indígenas dentro de sus territorios ancestrales también enfrentan amenazas específicas como consecuencia de las agresivas políticas económicas de los países, observándose en el impacto ambiental proveniente del racismo ambiental manifestado, por ejemplo, en el uso desproporcionado de los territorios indígenas como sitios residuales para los desechos industriales.

Los territorios indígenas son especialmente codiciados por las corporaciones en busca de comercializar y adquirir los recursos naturales, incluyendo petróleo, oro, agua, madera y fuentes de medicinas. Éstos y otros recursos están cada vez más concentrados en los territorios indígenas, donde su uso ha sido administrado bajo una ética cultural de la sostenibilidad.

El concepto de desarrollo económico agresivo enfatiza la violencia contra los pueblos indígenas inherente en la implementación de dichos megaproyectos, incluyendo el desplazamiento forzado, la degradación del medio ambiente de sus territorios y los conflictos armados (como el narcotráfico en Durango). Los megaproyectos son generalmente contruidos sin el consentimiento libre, previo e informado de las poblaciones indígenas quienes sufren los efectos negativos de tales proyectos, pero muy rara vez se benefician de las ganancias que estos proyectos generan, conformando violencia sobre todo hacia los niños, ancianos y las mujeres.

Las tradiciones indígenas y las mismas mujeres indígenas identifican a las mujeres con la tierra, y por lo tanto, perciben la degradación de la misma como una forma de violencia contra ellas. Esta convicción es más que una ilusión metafórica de la madre tierra, está basada en las prácticas culturales y económicas indígenas en las cuales las mujeres plasman y protegen la salud y el bienestar de los ecosistemas en los cuales viven.

En su rol de cuidadoras tradicionales del medio ambiente natural, las mujeres indígenas están siendo particularmente amenazadas por las políticas económicas

actuales que destruyen la agricultura de subsistencia y otras formas de vida tradicionales, agotan los recursos no renovables y amenazan la biodiversidad.

Dichas políticas representan situaciones de violencia económica contra las mujeres indígenas ya que se les niega el acceso a las principales fuentes de alimentos, agua, medicina, materiales de construcción y recursos que las mujeres son responsables de mantener y provisionar en sus comunidades. A través de estas políticas se desplaza a las comunidades indígenas o restringen su acceso a sus territorios y las mujeres indígenas, quienes habitan en algunos de los medios ambientes más ricos de la tierra, se convierten en pobres.

En otro tenor, el término prácticas tradicionales perjudiciales fue creado para describir la mutilación genital femenina y otras formas de violencia contra las mujeres indígenas (prácticas defendidas en pro del honor del hombre u hombres de la familia) que algunos salvaguardan como culturalmente legítimas, pero que son claramente peligrosas para las mujeres, especialmente para su salud y su vida (golpizas, torturas, mutilaciones, violaciones, falta de atención médica, el contagio de enfermedades venéreas entre ellas el VIH/SIDA, privación de los alimentos o de la libertad, el abandono, desigualdad en la educación, en el acceso a patrimonios o herencias, en las oportunidades de trabajo y el homicidio, entre otras).

Esta concepción de cultura es fácilmente utilizada por los estados, líderes cívicos y religiosos, y familias, para defender las violaciones a los derechos de las mujeres indígenas en forma de tradición o religión, provocando que sus derechos humanos sean amenazados por esta visión ya que varios grupos (incluyendo los pueblos indígenas) perciben a las mujeres como quienes deben preservar y transmitir la cultura, provocando que algunos concluyan que la conformidad de las mujeres con las normas culturales es necesaria para la supervivencia cultural.

Los conflictos armados (en nuestro estado por causa del narcotráfico) han despoblado las comunidades indígenas y la migración predice la extinción de un idioma completo y la pérdida de las formas culturales y los sistemas de conocimiento que las mujeres indígenas, en particular, han desarrollado durante siglos.



Las mujeres indígenas que se reubican en las grandes ciudades viven en barrios pobres, enfrentan nuevas formas de violencia, incluyendo la económica perpetrada por el Estado; sufren grandes disparidades en ciertas áreas como percibir salarios bajos, falta de empleo, educación, servicios de salud, viviendas y servicio de justicia.

Los problemas y necesidades distintivos de los indígenas que viven en barrios pobres son raramente reconocidos, viven en condiciones de pobreza, sin suficiente apoyo social para las mujeres y sus familias, muchas veces conlleva a consecuencias sociales que producen o exacerban la violencia contra las mujeres, incluyendo el abuso de alcohol y de drogas, depresión, suicidios y también la pertenencia a pandillas, aunque no se cuenta con cifras confiables, fidedignas y exactas que den cuenta de lo anterior.

Por lo antes mencionado, aparte de lo expuesto por los autores consultados y por lo convenido en las normas jurídicas prevalecientes en nuestro país, se parte de la base de que la cosmovisión indígena sobre el cosmos, la naturaleza, los seres humanos así como su orden, se encuentra relacionada con su lengua, su historia y su medio natural, e influye en cada peculiaridad de su vida, en la forma que interactúan con la naturaleza, así como en la organización de su vida social y religiosa, rasgos de la vida de los pueblos indígenas donde se puede manifestar la violencia de género (necesarios al momento de definir la violencia de género en las comunidades indígenas).

Metodología

Con la finalidad de ahondar en el estudio de la violencia de género en las comunidades indígenas de nuestro estado, el equipo de trabajo conformado y mencionado ya anteriormente se planteó un tipo de investigación mixto toda vez que en ella mediaron los enfoques cuantitativo y cualitativo.

El primero se fundamentó en la encuesta ENDIREH 2011, aplicada a una muestra aleatoria y estratificada, (por las características propias de esta encuesta)

de la población de los dos municipios de Durango, donde viven principalmente los cinco grupos étnicos que conforman la población indígena de nuestro estado, para así obtener una visión más extensiva y exhaustiva de la violencia en las mujeres indígenas.

Por lo que atañe a la metodología cualitativa, con fines complementarios, se realizaron entrevistas a personajes significativos de instituciones públicas y privadas que pudieran proporcionar información reflexiva, densa y profunda sobre el fenómeno de la violencia citado, tanto en participaciones individuales como en un grupo focal.

Resultados

Dentro de los resultados obtenidos, un 43% de las mujeres encuestadas manifestaron que de vez en cuando y muy seguido las personas con las que ellas vivían las habían golpeado, insultado u ofendido, desde que eran niñas hasta la fecha, patrones que las mismas mujeres repiten con sus hijas.

De las mujeres encuestadas un 45% dijo haberse separado del esposo porque él tenía otra pareja, siguiéndole un 18% de mujeres que se separaron porque ya no se querían, mismo porcentaje de las que el esposo falleció, quedando, por último, con igual porcentaje 9%, las categorías donde él o ella se fueron a otro lugar y vivían en un contexto de violencia física.

Las tensiones y conflictos más representativos del esposo con su pareja cuando se enoja son, por orden de aparición.

- Le deja de hablar, lo que se traduce en un 20%.
- En segundo lugar, con un 16% se sale, se duerme o es indiferente.
- Por último, con un 14% el discute o le grita.

Con la información de este estudio, se advierte que las mujeres indígenas están en la búsqueda de la igualdad de derechos y oportunidades con respecto a los hombres, como se desglosa en las siguientes categorías:

- Las encuestadas afirman, en su mayoría, que tienen derecho a defenderse y denunciar cualquier maltrato o agresión ya que hombres y mujeres somos seres humanos, tenemos las mismas capacidades y todos somos iguales.
- Seguido de que tienen derecho a decidir sobre su propia vida.
- Considerando que las mujeres y los hombres tienen los mismos derechos para tomar sus decisiones y decidir cuándo y cuántos hijos tener.
- Por último, expresan que tienen derecho a vivir una vida libre de violencia.

Definición de violencia de género en la población indígena

Las personas que participaron en las diferentes etapas de esta investigación propusieron algunas definiciones de violencia género en la población indígena que se dan a conocer a continuación.

- Acto de omisión basado en el género que le cause daño físico, emocional, económico o sexual a las mujeres indígenas.
- Es la falta de respeto, u omisión de cuidados que se da en la sociedad ante la diferenciación del sexo, hombre o mujer.
- Es coartar la libertad, es cualquier cosa que te limite como persona.
- Es un problema de salud urgente.
- Es un fenómeno social muy latente en las zonas indígenas el cual denigra a ciertos hombres, pero en su mayoría a mujeres de manera importante afectando tanto la integridad social, como la psicológica de las personas debido al abuso de los dos géneros hacia su opuesto.
- Se aportó también que, con conocimiento de causa, se puede decir que la violencia de género es una costumbre o es normal, en el caso de los indígenas, es la base de su cultura, es un patrón que se ha vivido de generación en generación como lo más simple que pudiera existir.

Para finalizar, se pudo realizar una categorización de la violencia que se ejerce contra la mujer indígena como producto de las aportaciones recibidas, resaltando que las clasificaciones encontradas en el referente teórico fueron

rebasadas por las aportaciones del grupo, encontrando los siguientes tipos de violencia.

- **Emocional, mental o psicológica:** cuando se atenta contra la dignidad y autoestima de la mujer.
- **Física:** se manifiesta con agresiones físicas o golpes, cuando las amarran o las ahorcan, (común en zonas indígenas).
- **Escolar:** por un lado, se presenta con la falta de oportunidad para asistir a la escuela y por otro, la violencia que ejercen los mismos maestros hacia las alumnas.
- **Institucional:** porque no se les da la atención y la información que necesitan para ya no seguir siendo víctimas de violencia.
- **Comunitaria o social:** la que se presenta como parte de los usos y costumbres de su comunidad.
- **Económica:** cuando el hombre no le da dinero a la mujer o son obligadas a trabajar fuera del hogar o a mendigar y jugar el rol de proveedoras en muchos casos desde que son niñas, (común en zonas indígenas).
- **Patrimonial:** no se les permite tener pertenencias
- **Obstétrica:** por falta de servicios médicos (común en zonas indígenas).
- **Verbal:** con gritos, insultos y palabras altisonantes.
- **Sexual:** se considera normal que el padre abuse de la hija o que una mujer sea obligada a mantener relaciones sexuales con varios hombres.
- **Realizar tareas rudas:** trabajar de jornaleras, por ejemplo.
- **Discriminación:** por su origen y por su lengua materna (sobre todo en las ciudades).

Se aclara que un tipo de violencia trae como consecuencia otro tipo, como por ejemplo que la violencia económica trae violencia sexual, que hay más violencia sexual, después emocional y por último económica en la población de mujeres indígenas de nuestro estado.

Fortaleza del México actual son sus instituciones públicas y privadas en cuyas manos y bajo una estrecha vinculación, se encuentra el crecimiento y el desarrollo de la población. A partir de los resultados encontrados y expuestos en este artículo, se ostenta el inicio de la ruta que los distintos organismos participantes han de seguir en la búsqueda de una vida más equitativa y libre de violencia para la



población indígena de nuestro estado. En especial, merecen nuestra atención las acciones que la Secretaría de Educación habrá de realizar para atender este problema, desde la perspectiva que le corresponde.

Referencias

- Báez, M. P. y Vázquez, V.Z. (2011). *Aspectos de la violencia intrafamiliar*. México, Trillas.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). *Los Pueblos indígenas en México*. Consultado el 24 de junio de 2014. Disponible en <http://www.cdi.gob.mx/>.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (CDI). México. Consultado el 26 de junio de 2014. Disponible en https://www.google.com.mx/?gws_rd=ssl#q=Comisi%C3%B3n+Nacional+para+el+Desarrollo+de+los+Pueblos+Ind%C3%ADgenas.
- Congreso Constituyente (1917-2014). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* México. Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación.
- Foro Internacional de Mujeres Indígenas (FIMI). *Mairiniwanca raya, mujeres indígenas confrontando la violencia*. New York. Consultado el 25 de junio de 2014. Disponible en www.indigenouswomensforum.org.
- Hernández, B. H. (2007). *Los indios de México en el siglo XXI*. México. UNAM.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Historia. *Información para niños y no tan niños*. México. Consultado el 26 de junio de 2014. Disponible en www.cuentame.inegi.org.mx.
- Ley de las Mujeres para una Vida sin Violencia en el estado de Durango*. (2007). México. H. Congreso del Estado de Durango.
- Ley General De Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. (2007). México. Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación.
- ONU, MUJERES (2012 – 2013). New York. Disponible en <http://www.unwomen.org/~media/Headquarters/Attachments/Sections/Library/Publ>



ications/2013/6/UNWomen-AnnualReport2012-2013-es.pdf. Consultado el 25 de junio de 2014

Salazar, J.P.G. (1999). *Historia contemporánea de Chile II, Actores, identidad y movimiento*. Chile. LOM Editores.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2007). México. Consultado en 26 de junio de 2014. Disponible en basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/PSE2007-2012.pdf.

Velasco, C. S. (2007). *El movimiento indígena y la autonomía en México*. Universidad Pedagógica Nacional.

Zolla, C. (2004). *Los pueblos indígenas de México, 100 preguntas*. México, Universidad Autónoma de México.

CONVIVENCIA ESCOLAR ENTRE DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL ESTADO DE DURANGO PARA TOMAR DECISIONES

María Martina Soto Contreras
Unidad Profesora Juana Villalobos

Resumen

Este trabajo presenta los avances del proyecto de investigación orientado a conocer como se da la convivencia entre docentes para tomar decisiones en bien de la tarea del colectivo dentro de la escuela, el proyecto considera aspectos importantes para la convivencia como la cooperación académica, la responsabilidad por parte de cada integrante, el respeto que prevalece, y el sentido de liderazgo y la forma en que éste se asume.

El trabajo se genera a partir de la visita a los Consejos Técnicos a diversas escuelas de educación primaria, donde se advierten serias dificultades para llegar a los acuerdos sobre actividades propuestas por algunos, para organizar actividades no sólo académicas, sino también de organización de eventos o festividades.

Partiendo de este análisis a través de lo observado, se genera el planteamiento del problema, buscando el esclarecimiento del mismo. El objetivo que se persigue, así como las preguntas de investigación se vinculan con la necesidad de saber cómo se genera y se viven los aspectos que contribuyen a la convivencia.

La metodología que se utiliza se genera con investigación de corte cualitativo mediante la recolección de hallazgos a través de la técnica de la entrevista, con cuestionario semiestructurado, mismo que se aplicará a docentes de escuelas de educación primaria del municipio de Durango.

El contenido del presente trabajo no incluye resultados o hallazgos ya que el constructo del proyecto está en proceso y el instrumento está por realizarse.



Palabras claves: Cooperación académica, responsabilidad, respeto, liderazgo.

Introducción

La convivencia escolar es un factor determinante para que los ambientes en las escuelas se generen en torno a elementos que lleven a un trabajo en común entre los actores educativos.

Abordar la temática de la convivencia entre docentes de educación primaria es tarea necesaria en el sistema Educativo Nacional, pues ésta, es el motor que contribuye en la toma de decisiones para el progreso de toda nación de manera productiva y positiva, en un mundo que exige interactuar de forma conjunta, en acciones con una visión común y permitiendo a las instituciones formar generaciones cuyo perfil de egreso esté acorde al mundo globalizado en el que se vive. Para esto debe tenerse claro que la convivencia es una necesidad que el individuo tiene al vivir e interactuar con sus semejantes.

La vida de muchas instituciones educativas se circunscribe a la forma en que se establecen las relaciones entre sus agentes y el progreso de esta se logra cuando todos se suman al trabajo con objetividad y disposición.

El proyecto al que alude esta ponencia surge precisamente de la inquietud de conocer cómo se da la convivencia al momento de tener que tomar decisiones para el trabajo en conjunto.

La idea de conocer lo antes dicho es con el afán de aportar a la reflexión para una mejor forma de trabajo y una mayor disposición en la labor del docente en cuanto a mejores vínculos de comunicación, toma de decisiones en un marco de respeto, aceptación y respeto a la norma que rige a la institución, así como el respeto que tiene la figura directiva como líder del entorno escolar.

Planteamiento del problema

La temática que aquí se aborda lleva a plantear el problema a través de la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se da la convivencia escolar entre docentes de las instituciones de educación primaria, para la toma de decisiones en el desarrollo de actividades en bien de la escuela?

Antecedentes relevantes sobre el tema

Partiendo de la observación en la asistencia a diversas reuniones de Consejo Técnico de zona de escuelas de educación primaria en el municipio de Durango, se advierte que el personal cae en fuertes discusiones que llegan hasta agresiones que no permiten tomar decisiones sobre lo que se pretende trabajar como escuela; este antecedente es el incidente crítico que lleva a generar el proyecto de investigación con el tema central de convivencia.

Referentes teóricos

La convivencia dentro de las Instituciones educativas es un factor que ha determinado desde los inicios de la historia que el trabajo en conjunto se genere buscando el bien común, educando en la paz y para la paz. Así se hace ver en diversos documentos tales como:

Los Pactos internacionales de derechos humanos, así como en la Declaración sobre la concesión de la independencia a los países y pueblos coloniales contenida en la resolución 15/14 (XV) de la Asamblea General, de las Naciones Unidas del 14 de diciembre de 1960. Artículo 4, se puntualiza que:

El término de convivencia se utilizó por primera vez en la historiografía española en 1900 para aludir a un periodo de la Edad Media –en el curso de los siete siglos en que los musulmanes gobernaron el sur de España– en el cual musulmanes, judíos y cristianos fueron capaces de establecer relaciones pacíficas



a pesar de sus diferencias y tensiones. Pactos internacionales de derechos humanos, resolución 15/14 (XV). ONU (1960)

Vivir en un ambiente fuera de conflictos, no garantiza que se dé la convivencia, para que haya una cultura de paz que genere una vida en convivencia, es necesario contribuir a que la relación se facilite en un ambiente propositivo, en colaboración y una dinámica de diálogo que conlleve al entendimiento, así lo enfatiza la declaración sobre la cultura de paz. Organización de las Naciones Unidas (1999)

En lo que respecta en el panorama nacional se ha generado no sólo una preocupación sino también una ocupación en lo que a convivencia se refiere, así se advierte en la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, donde se establece que:

La educación contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos".
DOF (2018)

Una de las mayores tareas dentro de las Instituciones de Educación Básica es generar estrategias que conlleven a el rescate de elementos como el respeto, la comunicación, el trabajo con entrega y compromiso; encauzados por agentes con profundo sentido de liderazgo, para que la formación de nuevos ciudadanos tenga una misión con retos alcanzables en ambientes de convivencia acordes para nuestros alumnos.

Promover la convivencia democrática como un ejercicio cotidiano en las escuelas de Educación Básica, es uno de los propósitos prioritarios del Sistema Educativo Mexicano. La formación ciudadana de los alumnos constituye un reto, que los actores del proceso educativo y la sociedad en general debemos enfrentar. "Es fundamental diseñar, difundir e implementar acciones contextualizadas que

apoyen el logro de este propósito de manera colectiva y sistematizada para cada escuela de Educación Básica”. Reglamento de Convivencia para Educación Básica del Estado de Durango, (2012).

El Estado de Durango ha puesto interés en generar dentro de la comunidad escolar, ambientes de convivencia, por esta razón la Secretaría de Educación del Estado estructuró el Reglamento de Convivencia para Educación Básica, en el afán de crear propuestas que contribuyan a una buena convivencia entre todos los agentes que de una u otra manera están inmersos en la tarea educativa. De esta forma dicho reglamento busca “otorgar derechos y deberes, así como implementar las estrategias pertinentes para la atención y seguimiento a la convivencia escolar” Reglamento de convivencia para Educación Básica del Estado de Durango (2012).

Para vivir y convivir en sociedad es necesario entender y aceptar los modelos, los ideales, las reglas, los preceptos, las pautas y los patrones de conducta, así como a las normas, los usos, las costumbres, las tradiciones, las disposiciones y los valores que la sociedad nos impone y exige en cada momento. Se interpreta por consiguiente que la convivencia para que se dé en un ambiente sano requiere que el individuo asuma y acepte modelos de conducta adecuados.

Referencias

- Allende C. y Morones G. (2006) *Glosario de términos vinculados con cooperación académica*. Recuperado de <http://www.anuies.mx/media/docs/convocatorias/pdf/glosariocoopnal2-jul06.pdf>
- Chiavenato, I. (2003). *Introducción a la teoría general de la administración*. México: Editorial Mc Graw Hill
- Fernández Martín, Andrés, Del Barrio y Echeita, (2003) del Maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares.
- Hernández, R, Fernández C. y Baptista P. (2010), *Metodología de la investigación*. Quinta edición.



ONU (1999), Declaración sobre una Cultura de Paz. (2001-2010), recuperado de <http://fund-culturadepaz.org/doc/Declaracion-CulturadePaz-FacilLectura.pdf>

Pactos internacionales de derechos humanos, resolución 15/14 (XV) de la Asamblea General, ONU (1960) Recuperado de <http://constitucionweb.blogspot.mx/2012/03/resolucion-1514-xv-de-la-onu-1960.html>

Pichón Riviera. (1907). Psicología social.

Secretaría de Educación (2013) *Ley General de Educación*, [Última reforma publicada DOF 19-01-2018] Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Secretaría de Educación del Estado de Durango (2012) *Reglamento de convivencia para educación básica del estado de Durango*. México: Autor

LA UNIDAD PROFESOR RAFAEL VALENZUELA, ESPACIO DE COLABORACIÓN ACADÉMICA CON REGIÓN INDÍGENA DE DURANGO

María Martina Soto Contreras
Mercedes Llanet Salas Name
Unidad Profesor Rafael Valenzuela

Resumen

La Unidad del Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo (CIIDE) denominado Profesor Rafael Valenzuela, es un espacio creado para fortalecer las actividades académicas que se realizan en los centros escolares de educación básica, especialmente en la región indígena de nuestro Estado, los cuales son atendidas tomando en consideración el contexto social, cultural y lingüístico propio de los pueblos ordinarios que habitan en lugares como San Francisco del Mezquital y Pueblo Nuevo, Durango, por lo que durante este escrito se realiza una descripción de la población que se atiende, y de lo que se ha trabajado desde el CIIDE.

Palabras clave: educación, diversidad, contexto e indígena.

Pueblo Nuevo y San Francisco del Mezquital, universo de atención de la Unidad Profesor Rafael Valenzuela

La Unidad Profesor Rafael Valenzuela, contribuye al propósito fundamental del CIIDE: mejorar la calidad de la educación, para ello se tienen una organización interna de la distribución geográfica del Estado, en diez regiones. Como una de las acciones de la Coordinación General de CIIDE y propiamente de esta Unidad ; se llevan a cabo actividades encaminadas a atender escuelas con una organización multigrado, que atienden a la población indígena de Pueblo Nuevo y San Francisco del Mezquital, estas regiones por lo general tienen escuelas multigrado, las cuales se caracterizan por ser centros de trabajo que no poseen una planta docentes



suficientes para atender todos los grados escolares con grupos separados, por lo que un sólo docente atiende a las alumnas y los alumnos de diferentes grados (pueden ser unitarias, bidocentes, tridocentes, tetradocentes o pentadocentes).

Además de esta característica, las escuelas multigrado presentan la particularidad de que el o los docentes tienen a su cargo las actividades administrativas y de intendencia de las instalaciones escolares, en ocasiones con apoyo de los padres de familia de sus alumnos.

Dentro de las diez regiones arriba citadas se encuentran los Municipios de Pueblo Nuevo y San Francisco del Mezquital; con escuelas que poseen las características ya descritas, por lo cual esta población es objeto de nuestra atención.

El Municipio de Pueblo Nuevo es uno de los 39 municipios que conforman al estado de Durango; éste se localiza al sureste en las zonas elevadas de la Sierra Madre Occidental; limita al noreste con el municipio de San Dimas, al este con el municipio de Durango, al sureste con el municipio de Mezquital, al sur con el municipio de Huajicori del estado de Nayarit y al suroeste con el municipio de Mazatlán, el municipio de Concordia y con el municipio de Rosario del estado de Sinaloa. Tiene una extensión territorial de 6,178 kilómetros cuadrados.

«*Pueblo Nuevo*» surge a raíz de la emigración del grupo de pobladores que salieron del Real de Minas de San Diego del Río (hoy un pueblo fantasma), al lugar cercano (un “Cordón” más arriba del Real) al que llegaron, benévolo por su clima y colmado de frutas de la región.

Ahí existieron asentamientos de indígenas tepehuanos que sembraban caña de azúcar, por lo que el lugar también era llamado “*Pueblo de Cañas*”.

Los tepehuanes del sur habitan en los municipios de Mezquital y Pueblo Nuevo en el estado de Durango, y en el municipio de Huajicori en Nayarit. El río Mezquital-San Pedro divide la zona conformando dos áreas en las que los tepehuanes hablan una variante lingüística distinta, misma que sirve como nombre propio del grupo, ya que el nombre “tepehuán” o “tepehuanes” vocablo de origen

náhuatl, les fue impuesto por otros indígenas y por los españoles en la época colonial

El municipio del Mezquital está ubicado en el extremo sur del estado de Durango, su extensión territorial es de 7,196.5 kilómetros cuadrados, por lo cual es el segundo más extenso del estado, siendo superado únicamente por el municipio de Durango.

Sus límites territoriales son al norte con los municipios de Durango y de Nombre de Dios, al noroeste con el municipio de Pueblo Nuevo, al noreste con el municipio de Súchil; al sureste limita con el estado de Zacatecas, en particular los municipios de Jiménez del Teul y de Valparaíso; y al suroeste con el estado de Nayarit.

Este municipio tiene la mayor concentración de población hablante de lengua indígena del estado; la lengua más hablada en es el Tepehuano, le sigue el Huichol y en tercer lugar el Náhuatl.

La accidentada orografía de estos municipios es un factor que impide que su población tenga un desarrollo socioeconómico óptimo, en dichas entidades las escuelas indígenas siguen teniendo grandes dificultades tales como: altos índices de reprobación, deserción y resistencia, niveles educativos bajos, factores físicos, como la lejanía, el difícil acceso, el aislamiento que genera ausentismo de profesores, los cuales muchos de ellos, para llegar a su lugar de trabajo se ven en la necesidad de andar sus caminos en remuda o por su propio pie, debido a la dificultad para transportarse en vehículo, esto genera desaliento en padres, que en muchos casos prefieren que sus hijos ayuden en el campo (SEED, 2013).

Las circunstancias que se describen nos obligan a analizar que nuestro trabajo no es tarea fácil, requiere de intervenciones prácticas, y acciones concretas que contribuyan a brindar mejores condiciones de vida de manera general, mayor apoyo y consideración a los docentes, buscando generar el arraigo a la entidad, así mismo a través de cursos de capacitación brindar las herramientas que les permitan hacer de su práctica docente una labor que despierte conciencias en sus

educandos en bien de la superación de su comunidad; razón por lo que se considera que cobran gran importancia todas y cada una de las actividades programadas en el CIIDE.

La Unidad profesor Rafael Valenzuela se suma a los esfuerzos de la coordinación General del CIIDE

En la Unidad profesor Rafael Valenzuela nos regimos por las normas del CIIDE, fundamentadas en la ley general de educación, el Plan Nacional de Desarrollo y el Plan Estatal, así como el artículo tercero Constitucional; atendiendo a las indicaciones, observaciones y sugerencias de la Coordinación General, las cuales siempre hemos tomado con agrado y entera disposición a seguirlas sumando al trabajo, contribuyendo a que los resultados trasciendan con veracidad e impacto positivo en las normas y objetivos que se ha planteado la educación no sólo en nuestro estado, sino a nivel Nacional.

Los trabajos convocados por la Coordinación General¹⁴, son atendidos con agrado en la Unidad, pues sabemos que éstos siempre llevan la peculiaridad de tomar en cuenta un análisis profundo de la realidad actual en que se vive, con el fin de proponer actividades que tengan una repercusión positiva en las distintas comunidades de las regiones que a cada Unidad del CIIDE le corresponden, buscando con esto no sólo detectar los diferentes problemas educativos, sino ser agentes activos en las acciones de solución.

Conocemos, tomamos en cuenta y trabajamos para enfrentar las nuevas necesidades que la educación ha de resolver, aportando a los procesos que permitan que los docentes que atienden a los centros escolares de educación básica ubicados en las comunidades indígenas de nuestro Estado marche a la par de la dinámica social, que exigen los nuevos tiempos, y que nos permitan brindar a nuestros educandos bases sólidas y permanentes que los lleve a convertirse en ciudadanos activos, responsables y comprometidos con su entorno.

¹⁴ Mtra. Blanca Emilia Reyes Ibarra, Coordinadora General del CIIDE

Referencias

Benitez, Fernando. (1989). *Los indios de México*. Ediciones Era: México.

Gobierno de la Presidencia de la República. (1993). *Ley General de Educación*. Última Reforma DOF 09-04-2012. Recuperado el 15 de marzo de 2015, de:
http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/222/1/images/ley_general_educacion.pdf

Secretaría de Educación en el Estado de Durango. (2011). *Programa Sectorial de Educación 2011- 2016*. SEED: Durango, México.

Secretaría de Educación en el Estado de Durango. (2013). *Proyecto de Intervención en la Región Indígena*. SEED: Durango, México

LA RESIGNIFICACIÓN DE LO PARTICULAR EN EL PLANTEAMIENTO CURRICULAR DEL MODELO EDUCATIVO 2017

Pablo Rábago Martínez
Unidad Profesora Hermila Galindo Acosta

Resumen.

La implementación del modelo educativo 2017 da pie a una serie de reflexiones en razón a la pertinencia de su planteamiento curricular; estas se agrupan en dos vertientes: En la primera están las derivadas de su endeble propuesta teórica y operativa. En la segunda, los añejos obstáculos que las iniciativas de innovación enfrentan en el sistema educativo mexicano. El análisis ubica los dos elementos más significativos de la primera de estas dos vertientes como sigue:

1. El rezago histórico que la adopción del enfoque por competencias evidencia en las aulas de nuestro país.
2. Las dificultades para actuar eficazmente desde el centralismo, reinstalado por la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD).

Para la segunda vertiente, solo se aborda un factor como determinante; el control que ejerce la burocracia sobre todas las actividades relevantes del sistema educativo nacional.

En este escenario resaltan la vigencia de los postulados humanistas, sustento filosófico de nuestra educación y el principio científico de proximidad que establece que el conocimiento y la práctica derivada de este, tienen mayores posibilidades de ser acertados en cuanto es mayor la cercanía entre el objeto de estudio y el sujeto actuante. A manera de conclusiones se esbozan las posibilidades que desde los postulados superiores del Estado Mexicano existen para permitir que esta iniciativa



incida favorablemente en la calidad de la educación de nuestro estado, al final se perfilan las áreas de oportunidad que surgen para instituciones como el CIIDE.

Palabras clave: humanismo, competencias, centralismo, proximidad, calidad.

Introducción.

La renovación de los sistemas educativos en el mundo al asumir los postulados del constructivismo y del enfoque por competencias, se dio con el establecimiento de un modelo de desarrollo hegemónico identificado con la economía de mercado, a partir del cual se crearon e impulsaron organismos de presencia mundial como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que a pesar de su claro perfil económico prácticamente ha llegado a suplir a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés).

En nuestro país estas propuestas encontraron un terreno apropiado por una serie de factores históricos, que bien podemos remitir a los fundamentos humanistas firmemente establecidos desde la postrevolución y la llegada al poder político de la corriente conocida como neoliberalismo, ambos dan origen al sistema educativo actual.

Es en los años 70 cuando surgen políticas públicas que proponen la incorporación de los avances de la psicopedagogía al logro de aprendizajes, así después de varios intentos en el 2004 se logran concretar programas educativos basados en el enfoque para el desarrollo de competencias por los alumnos de Educación Básica.

EL MODELO EDUCATIVO 2017 está inscrito en esta línea de pensamiento que a grandes rasgos pretende basar el sistema educativo en los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI “Aprender a aprender y a conocer” “Aprender a ser” Aprender a convivir” y “Aprender a hacer” (Delors, 1996), solo pretende, porque lamentablemente la observación del trabajo en el aula de múltiples docentes, los resultados de pruebas internacionales propuesta por la OCDE, así como de pruebas



nacionales como ENLACE y ahora PLANEA diseñadas con el mismo enfoque, arrojan resultados que nos permiten inferir que el enfoque por competencias no está en las aulas de educación básica, los malos resultados en las evaluaciones mencionadas se deben a que pretenden evaluar lo que no está ocurriendo en los salones de clase de las escuelas mexicanas. Es por ello lamentable que la presentación del MODELO 2017 exprese como legitimación aseveraciones obtenidas en un proceso de consulta similar al que se realizó para el plan y los programas mencionados, esto es particularmente significativo en la apropiación de la propuesta curricular por parte de docentes, colectivos y comunidades escolares, por el efecto que esto tiene en los resultados educativos. A pesar de no ser motivo de este análisis, es digno de mención que en el “PLANTEAMIENTO CURRICULAR” se abren dos posibilidades que bien pueden subsanar las carencias de precisión de las que adolece todo el documento, estas son: El papel que juega el Consejo Técnico Escolar (CTE) para el ejercicio de la autonomía de gestión escolar (SEP, 2017) y las posibilidades que ofrecen los ámbitos de la autonomía curricular (SEP, Modelo Educativo para la educación obligatoria, 2017).

Desarrollo.

Vista la incapacidad que el gobierno federal tiene para escuchar los reclamos sociales y demostrada su disposición para centralizar en lo posible los actos sustantivos de gobierno, evidenciado con la vuelta al pasado que representa la implementación de la LGSPD (SEP, Ley General del servicio profesional docente, 2017), es necesario echar mano de dos categorías fundacionales del Estado Mexicano actual, para que los recursos involucrados en la puesta en marcha del MODELO EDUCATIVO 2017 puedan llegar a ofrecer resultados educativos de calidad. La primera es de carácter filosófico donde el mismo MODELO define el tipo de ciudadano que el sistema educativo debe promover que se forme con el concurso de la educación (vale la pena subrayar que el documento erróneamente insiste en que la educación formará al ciudadano, contradiciendo los principios filosóficos heredados de la ilustración y los psicopedagógicos del constructivismo) De este



sustrato filosófico se rescata la vigencia del humanismo (SEGOB, 2017), de donde hemos tomado el primer componente que da nombre a este análisis, esto es; debemos asumir que el Ser Humano es el origen de las motivaciones de todos los estados modernos, de los cuales forma parte México y su bienestar PARTICULAR dará pie al bienestar colectivo, fin último de las políticas nacionales.

La segunda categoría es de carácter técnico y está expuesta con toda claridad en el Artículo 3º Constitucional, cuando se refiere al fundamento científico de la educación. Para nuestro análisis utilizamos específicamente un planteamiento de lógica científica donde se establece que los más cercanos a los procesos; en este caso al hecho educativo, son los que pueden observarlo con mayor precisión y con esto lograr desentrañar las características de su comportamiento, quedando con mejores posibilidades de intervenir satisfactoriamente (Gortari, 1979).

La obviedad de lo anterior puede expresarse en términos de sentido común: “El que tiene más posibilidades de actuar bien, es el que está cerca de la situación” La observancia de estos principios que como dijimos nacieron con el Estado Mexicano actual, determinará el camino que siga la implementación del MODELO EDUCATIVO 2017 de tal suerte que como hemos venido insistiendo, este esfuerzo se traduzca en resultados si no satisfactorios, si mejores. Las entidades que pueden cumplir con esta tarea, siguiendo la lógica de proximidad que ya mencionamos son en el orden determinado por su cercanía al proceso educativo:

1. **Docente.** Como ya se mencionó jugó un papel de validador pasivo del MODELO 2017 al no haberse dado las condiciones para su participación libre y propositiva, prueba de ello son las aportaciones que se le atribuyen en las páginas 88 y 89 del documento oficial. Por ser el profesional de la educación más cercano al hecho educativo le corresponde discriminar las tareas que el MODELO le asigna y en estricto apego a las categorías mencionadas líneas arriba desarrollar su función con riguroso profesionalismo lo que en determinado momento pudieran llevarlo a decidir no implementar alguna de las tareas propuestas, con la indispensable obligación de argumentar técnicamente su negativa. A



manera de ejemplo mencionamos el principio pedagógico; modelar el aprendizaje que es totalmente inoperante en preescolar y secundaria y sumamente discutible en los otros niveles, en vista del tipo de interacción docente – alumno que propone, donde se pide que el maestro sea un modelo de las conductas que quiere impulsar en sus alumnos; leer, escribir, analizar, conjeturar y otras. Se convierte en un factor de regresión, al tomar el ejemplo como elemento didáctico, ya que le pide al docente que realice la actividad que se le propone al alumno para que lo vea y pueda a su vez llevarla a cabo; dando lugar a la expectativa de que lo máximo que puede lograr el alumno es repetir a sus maestros, inhibiendo su iniciativa y creatividad, eliminando componentes como el aprendizaje solidario y el uso del conflicto como herramienta para el desarrollo.

2. **Colectivos Escolares.** Los avances que se observan en la construcción de estos cuerpos colegiados en el espacio del Consejo Técnico Escolar (CTE) auguran buenos resultados en lo que se refieren al uso de su autonomía de gestión, en dos campos específicos: La definición de componentes curriculares y la disminución de la carga administrativa que sigue agobiando a docentes y escuelas, constituyéndose en el principal distractor para la focalización del esfuerzo en tareas educativas sustantivas. Lo anterior solo podrá lograrse al asumir su autoridad, a fin de impedir la intromisión que la burocracia constantemente pretende hacer argumentando baja calidad en la productividad de las sesiones, lo que en la mayoría de los casos se refiere a lecturas hechas desde el escritorio, partiendo de indicadores que ignoran las condiciones históricas en que se ha dado la conformación del colectivo. Pocos son los análisis públicos que han valorado como logros la construcción de un ambiente de confianza y una dinámica de comunicación antes inexistentes en los Consejos Técnicos Escolares, logros que de continuar su desarrollo avanzarán hacia la profesionalización y el compromiso colectivo que se avizoran como los siguientes niveles de organización,



dada la urgencia que tienen los colectivos para encontrar salidas a la condición de acoso que están padeciendo con la entrada en vigor de la LGSPD, que ha utilizado algunos procedimientos que rayan en la ilegalidad, situación agravada por la falta de protección laboral a que se tiene derecho.

3. **Entornos Comunitarios.** Inmersos en una dinámica de manipulación por los intereses de los enemigos de la educación pública y por una condición social en continua degradación, son una expresión más de una sociedad civil que no logra madurar en la búsqueda de soluciones a sus problemas casi siempre desatendidos por la clase política, a pesar de esto se han convertido en aliados estratégicos para las exigencias de cumplimiento dirigidas a las autoridades, particularmente por la sensibilidad que estas tienen a una opinión pública desfavorable y por la falta de respuesta a las demandas que hacen los trabajadores de la educación. Por suerte se empiezan a observar ejemplos de organización donde las comunidades están volteando hacia las escuelas para asumirlas como parte de su entorno, superando la rivalidad que artificialmente se fue construyendo; es en este escenario que cobra relevancia la falta de cristalización de una de las propuestas clave del anterior Plan de Estudios “Renovar el pacto entre escuela y comunidad” y que en el MODELO EDUCATIVO 2017 sólo se toca marginalmente, pero que necesariamente deberá retomarse si queremos que las escuelas se conviertan en centros de desarrollo comunitario y apoyen la búsqueda del logro educativo desde sus condiciones y con base en sus recursos.
4. **Autoridades Regionales y Estatales.** El pacto federal que forma parte del derecho vigente de nuestro país, abre enormes posibilidades a las necesarias adecuaciones que el MODELO 2017 deberá tener en su implementación, lamentablemente el carácter autoritario y centralista exhibido por el gobierno federal, dificulta el ejercicio de esta autonomía, por lo que el camino que se vislumbra pasa por estrechar los lazos entre



la autoridad local y los participantes en el proceso educativo, de tal suerte que como en toda sociedad democrática la autoridad se vea respaldada por iniciativas de la sociedad civil y de los profesionales de la educación. La actitud mostrada en el sector educativo del estado de Durango asegura un ambiente propicio para que esta dinámica se concrete en propuestas que vayan dirigidas a la mejora de los resultados educativos.

Conclusiones.

Como apunta la lógica racional ya citada, las particularidades de cada una de las entidades abordadas sólo podrán avanzar en su desarrollo y deseable consolidación si se construyen y/o reafirman las relaciones que permitan su interacción saludable para lo cual es necesario que los participantes cuenten con una serie de conocimientos y actitudes indispensables, puesto que sólo así podrán construir, aprovechar o superar las condiciones que un entorno tan complicado hace prever para la implementación del MODELO EDUCATIVO 2017. Por la condición ya mencionada de profesional de la educación es el profesor quien debe liderar este esfuerzo y si desea ser escuchado como insistentemente lo expresa, deberá enfrentar este periodo con las competencias docentes que le permitan actuar adecuadamente en un entorno tan complejo, en el que se evidencia una debilidad teórica esencial; da por hecho condiciones que en la mayoría de los centros escolares de educación básica no existen y da por existentes competencias docentes que un gran número de profesores no han logrado desarrollar. En ambos casos se desatiende uno de los preceptos clave del enfoque vigente en la educación de nuestro país, al manifestar desconocimiento de la zona de desarrollo próximo, de alumnos y docentes, provocando (como se dijo en la introducción) una práctica con malos resultados que como consecuencia genera desánimo y frustración en los participantes. De ninguna manera se pretende establecer la imposibilidad de mejorar la educación en nuestro estado, lo que se plantea es que se debe tener confianza en cada uno de los participantes, acercándoles los productos de la investigación y la innovación educativa local, proponiendo actividades de apoyo,



asesoría y acompañamiento que faciliten a los docentes el logro de los aprendizajes necesarios para actuar acertadamente y con ello mejorar los resultados educativos de sus alumnos.

Referencias.

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Gortari, E. (1979). *Introducción a la lógica dialéctica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SEGOB. (2017). *Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3°*. México: SEGOB.
- SEP. (2017). *Ley General del servicio profesional docente*. México: SEP.
- SEP. (2017). *Lineamientos para la organización y el funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares*. México: SEP.
- SEP. (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria*. México: SEP.

LA ALFABETIZACIÓN INICIAL EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE ESCUELAS UNIGRADO Y MULTIGRADO

José Guillermo Sosa Salas
Unidad Profesora Francisca Escárzaga

Resumen

Las Reformas Educativas del 2009 y 2014 en Educación Primaria, representaron un escenario “violento”, por la aparición de nuevos materiales y propuestas de intervención docente para la enseñanza de la lectoescritura en primer grado y por carecer de materiales y capacitación suficiente.

Lo anterior, dio origen al proyecto de alfabetización inicial integrado por Asesores Técnico-Pedagógicos, para apoyar a los profesores en el conocimiento, análisis y reflexión de sus percepciones, a través de cinco cursos-taller anuales.

En este artículo se presenta el resultado de un estudio que dio cuenta de la intervención didáctica más frecuente, utilizada por los profesores para enseñar a leer y escribir, así como su contrastación con ideas centrales del enfoque vigente señalado en los Programas de Estudio y Libros para el Maestro vigentes desde el 2009.

¿Qué tan “válido” es que la intervención docente de los profesores de primer grado se sustente en sus percepciones y vivencias y no en el diseño curricular vigente?, ¿Qué importancia tiene la manera en que aprende el niño a leer y escribir?, ¿qué pasa con el maestro unitario que además de atender simultáneamente a niños de segundo a sexto tiene que enseñar a leer y escribir a los de primero?

Palabras clave: Alfabetización inicial, propuesta de intervención docente, métodos/metodologías.

Introducción

En sus orígenes el reino animal estaba definido, entre otros aspectos básicos, por las características físicas que definían a cada ser vivo, incluyendo las del propio ser humano. Sin embargo, la racionalidad humana se va imponiendo al instinto animal hasta llegar a uno de los actos más significativos que marca la ruptura: el habla. Marina (2007) menciona. “Reflexiona sobre sí mismo y, en un momento grandioso y soberbio, inventa el pronombre personal, dice “yo” y se instala como el centro del universo.” (p. 15).

Acto seguido, surge la necesidad de plasmar las creencias, significados de existencia, e historias entre otros, en cualquier textura propia del devenir de los tiempos (piedras, cueros de animales, arcilla, huesos, caparazones, etc.) y así, sentar las bases del nacimiento y evolución de la escritura y por ende de la alfabetización.

Vale la pena destacar que la alfabetización es un proceso inacabable de avanzar en el dominio amplio del lenguaje escrito y oral y que, desde esta óptica, entonces tendríamos que pensar que nunca se está alfabetizado, sino más bien estamos, o al menos potencialmente, siempre en proceso de alfabetización

La alfabetización no sólo se refiere al principio alfabético que subyace a nuestro sistema de escritura, sino también a los propósitos sociales y personales inherentes a su uso, a la adaptación que se hace del lenguaje para ser escrito, y al conocimiento de los recursos gráficos que facilitan la eficiencia comunicativa de la escritura (la puntuación, las variantes tipográficas, la distribución del texto en la página, el empleo de ilustraciones, la ortografía, etc.). (SEP, 2009, p. 40)

A pesar de que a principios del siglo XX el concepto de alfabetización estaba relacionado con la posibilidad de saber o no firmar y leer instrucciones sencillas, hoy las necesidades sociales actuales y los avances tecnológicos demandan un sujeto que domine las características de su propia lengua. “Si entendemos por alfabetización el proceso siempre inacabado – e inacabable – de avanzar en el



dominio del lenguaje escrito, nunca se está alfabetizado; más bien estamos siempre en proceso de alfabetización” (Nemirosky, 2010, p. 10).

Cuando en las escuelas sucede que el colectivo docente “delega”, el proceso de la alfabetización a los profesores de primer grado porque creen que éste sólo se da en este grado y cuando aunado a lo anterior, el proceso, muchas veces desconocido por el propio colectivo, se da alejada del enfoque que durante años ha permeado los programas de estudio, entonces es cuando tiene que surgir la alfabetización remedial. Ferreiro (2016) afirma. “Recientemente se ha comenzado a cobrar conciencia de la importancia de la alfabetización inicial como la única solución de fondo al problema de la alfabetización remedial (de adolescentes y adultos)” (p. 13).

Fons (como se citó en Gil y Vigas, 2012) afirma que la alfabetización inicial significa la entrada en el mundo de la cultura escrita y por lo tanto en la comunidad de personas que utilizamos el lenguaje escrito.

El proceso de alfabetización comprende dos etapas, una corresponde al momento inicial o de adquisición del sistema de escritura, y la otra a la consolidación y desarrollo de este conocimiento, aunado al aprendizaje de las características del lenguaje escrito.

Esto significa que, en el primer grado de la Educación Primaria la enseñanza del Español, se dirige, principalmente, a la adquisición del sistema de escritura, requisito indispensable para que los niños puedan leer y escribir; mientras que en segundo grado se consolidan dichos conocimientos para que los estudiantes lean y escriban. (SEP, 2014, p. 7)

Durante la etapa de adquisición del sistema de escritura se sientan las bases para que los niños puedan reconocer, fundamentalmente, la función social de la escritura y su principio alfabético, como características esenciales. La ortografía y la puntuación están constituidas por otros elementos y responden reglas que no son menos importantes, pero cuyo descubrimiento es posible para algunos niños en esta



misma etapa y, para otros, hasta después de haber adquirido el conocimiento de las bases ya señaladas.

El trabajo escolar de la escritura se desarrolla a partir de los usos sociales de ésta, es decir, mediante la lectura y la escritura de textos significativos para los niños, que sean de su interés, estén al alcance de sus posibilidades intelectuales y correspondan a los diversos tipos de textos utilizados en su entorno. (SEP, 2009, p. 24)

La importancia de que los niños inicien el aprendizaje de la escritura de manera significativa, utilizándola para servirse realmente de ella, radica en que este aprendizaje generará la necesidad y el deseo de progresar en su conocimiento y, consecuentemente, redundará en los beneficios que el gusto y el hábito de la lectura y de la escritura proporcionan.

Es más probable que un niño mantenga su interés por la escritura y la lectura si escribe para alguien, si tiene uno o varios lectores y si él mismo encuentra significados en lo que lee.

En la etapa de consolidación y desarrollo, que se prolonga durante toda la vida de un individuo, pero que particularmente, por su sistematización e intencionalidad, se promueve en la escuela, se propician situaciones para que las escrituras realizadas por los alumnos adquieran características cada vez más apropiadas a los requerimientos de la comunicación que se pretende lograr con este medio de expresión.

Así, además de conocer y aplicar los recursos que el sistema provee, empleará su conocimiento del lenguaje escrito para cumplir sus intenciones comunicativas.

El iniciar a los niños en el aprendizaje formal de la lecto-escritura y favorecer el desarrollo de la expresión oral son algunas de las tareas más difíciles que un maestro enfrenta a lo largo de su carrera profesional. “Sin duda alguna la alfabetización inicial es una de las preocupaciones centrales de las maestras y los maestros del primer ciclo de educación primaria” (SEP, 2011, p. 41). Por ello, es



importante generar espacios de capacitación en donde los docentes de primer grado reflexionen en torno a la visión personal que define su práctica docente y la confronte con la oficial plasmada en el diseño curricular.

Gómez Palacio, M., Villareal, M.B., López Araiza, M.L., González, L.V. y Adame, M.G. (1996) afirman. “creemos que la transformación de las prácticas escolares será posible en la medida en que el maestro tenga acceso a una reconceptualización de la lectura, la comprensión lectora, el lector y el texto” (p. 18)

De acuerdo al enfoque de la enseñanza de la lectoescritura, plasmado desde, al menos desde 1993 a la fecha, en los Programas de Estudio, Español, primer grado, la intervención docente debe sustentarse en las concepciones vigentes sobre el aprendizaje y el desarrollo infantil, así como en el conocimiento de los contenidos curriculares y de las diversas propuestas de intervención docente que a lo largo de las últimas décadas se han presentado (lecciones, proyectos didácticos, secuencias didácticas), para crear las condiciones y las estrategias didácticas más apropiadas. Desde esta óptica el maestro actúa como propiciador, acompañante y guía del aprendizaje de sus alumnos.

La alfabetización en el primer grado no se reduce al conocimiento del alfabeto, sino que implica también el descubrimiento de otras características del lenguaje escrito, incluidas las formas de organización que toma la escritura en los diferentes tipos de texto.

Los avances en la investigación lingüística, psicología, pedagogía y didáctica que fundamentan las diversas modalidades de intervención docente, propias de los profesores que atienden un primer grado, señalan que la actual propuesta curricular no se adscriba a un “método” específico para “enseñar a leer y escribir”.

Lo anterior no significa que se carezca de una propuesta de intervención docente que permita formar a los niños como lectores y escritores... Sobre la base de estos hallazgos es que se ha desarrollado una propuesta didáctica que parte del reconocimiento de que los niños son sujetos capaces de construir sus conocimientos y que requieren de ciertas condiciones que



favorezcan su integración a la cultura escrita, como el acceso a materiales impresos de diversa índole, realización de actividades de escritura y lectura que resulten significativas y en las que se responda a un interés concreto, entre otros. (SEP, 2011, p. 46)

A efecto de mayor precisión y con el propósito de generar reflexión en los docentes, es conveniente clarificar que, en ningún documento editado por la propia Secretaría de Educación, en particular en los Programas de Estudio o libros para el maestro, se menciona que el profesor de primer grado pueda utilizar cualquier “método”. Por el contrario, en las orientaciones dirigidas a los profesores podemos encontrar ideas centrales que apoyan su intervención docente, tales como:

Para lograr una alfabetización inicial sólida, no se parte de la enseñanza de letras aisladas ni de la escritura de planas sin sentido. Lo que se propone es que los niños estén en contacto con textos escritos, desde el principio, para que su significado les haga saber que la escritura es valiosa para comunicar mensajes que interesan, divierten y emocionan. (SEP, 2014, p.7)

En la propuesta de intervención docente, desprendida del enfoque vigente mencionado en los diferentes libros para el maestro, se considera la lectura como el proceso en el que se efectúa –dentro de un contexto específico- la interacción entre el lector y el texto para llegar a la comprensión de lo escrito, a la construcción de significados. Por tanto, para sustentar dicha intervención, se toman en cuenta, a través de propuestas de diversas estrategias y de las ideas centrales del mismo enfoque para la enseñanza de la lectoescritura, los aportes de las disciplinas vinculadas con el estudio del lector y del texto: de la psicología, el desarrollo cognoscitivo, emocional y social del sujeto; de la lingüística, los aspectos fonológicos, sintácticos y semánticos, así como los aspectos pragmáticos, relativos al uso del lenguaje: del sistema de escritura, los elementos y las reglas, y las formas que adquiere el lenguaje al ser escrito.

Por experiencia propia y producto de observaciones realizadas en varios grupos de primer grado, puedo mencionar que, desde el inicio mismo del aprendizaje de la lectura, los alumnos muestran capacidad para realizar



predicciones, anticipaciones y algunas inferencias sobre los textos escritos. Tanto en el Programa de estudio como en los libros para el maestro, se sugiere que los profesores utilicen estas estrategias relevantes para asegurar la comprensión, cuyo desarrollo debe promoverse por medio de todas las actividades de lectura en la escuela.

A partir de la interacción con los diversos tipos de textos, el alumno, con el apoyo del maestro, realiza descubrimientos sobre la lectura. Los textos completos le dan la oportunidad de observar los distintos aspectos del sistema de escritura y del lenguaje escrito.

El niño, en su aprendizaje de la lectura, necesita distinguir las letras de otras formas gráficas (números, puntos, comas, signos de interrogación, admiración, etcétera) para poder conocer y comprender las características de nuestro sistema de escritura y a la vez descubrir la relación entre los aspectos sonoros del lenguaje y su representación por medio de las letras, como corresponde a la escritura alfabética del español.

La alfabetización inicial en las escuelas multigrado.

El proceso de la alfabetización inicial representa variables y retos muy diversos en cada contexto de la geografía escolar en el que se da. Por ejemplo, los alumnos que estudian en una escuela ubicada en la región indígena, en un campamento de migrantes, en una escuela multigrado (al menos un profesor atiende dos grados simultáneamente) e incluso que se encuentran en situación de extraedad, requieren de adaptaciones curriculares, metodológicas, didácticas, de materiales, etc., propias de su realidad educativa, que regularmente los alumnos de las escuelas unigrado (un maestro por grado) no las requieren, por estar pensada y diseñada la educación desde esta “visión”.

En las escuelas multigrado, el tema de la alfabetización inicial, va más allá de la cuestión metodológica, ya que el profesor multigrado, al igual que el profesor que labora en una escuela unigrado, enfrenta el mismo reto de ¿cómo enseñar a



leer y escribir? Sin embargo, la situación se magnifica cuando el profesor multigrado, particularmente de una escuela unitaria, tiene que definir, además de lo anterior, el cómo atender de manera simultánea a alumnos de primero a sexto grados y de manera específica “enseñar” a leer y escribir a sus niños de primer grado.

En suma, el profesor que labora en una escuela multigrado enfrenta un reto mayor en relación con el profesor unigrado, ya que primero debe de asimilar las concepciones vigentes de las teorías que sustentan la propuesta de intervención docente descrita en el Programa de Estudios vigente y luego comprender la manera de trasladar este enfoque a las características de su grupo multigrado.

Cabe mencionar que en las dos etapas de desarrollo del proyecto: “Alfabetización Inicial” que fue implementado en los grupos de primer grado, tanto del subsistema federal como estatal, el pilar filosófico que orientó el trabajo fue: “Si no se producen los cambios en las concepciones de los docentes, difícilmente pueden darse los cambios en lo metodológico” (SEP, 2010, p. 37), de ahí que, fue necesario que como parte de la capacitación de los docentes, se revisaran ideas básicas y centrales del proceso de la adquisición de la lectoescritura, tales como las que se mencionan en los siguientes libros:

- **Libro para el docente, Español, Primaria -versión preliminar-, 2010.** La investigación educativa más reciente atribuye los problemas de la comprensión lectora y de la falta de lectores en nuestro país a la manera en que se aprende a leer y a escribir.
- **Propuesta Educativa Multigrado 2005.** Si pensamos que el aprendizaje sigue una secuencia lineal letras-sílabas-palabras-oraciones-textos, resultará complejo aplicar propuestas como las de los materiales educativos actuales.
- **Programa de Estudio 2009, Primer grado, Primaria.** Es indispensable que los alumnos realicen el trabajo intelectual para poder entender la lógica del sistema e integrar la información que poco a poco utilizan sobre el valor sonoro de las letras.



- **Retos y necesidades de cambio en las escuelas multigrado. Estudio Exploratorio.** Las actividades relacionadas con la enseñanza inicial de la lectura y escritura se limitan con frecuencia a la decodificación del sistema de escritura -silabeo, deletreo, etc. de una forma memorística y poco reflexiva.
- **La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro.** Los resultados de EXCALE cuestionan las prácticas docentes relacionadas con la enseñanza de la lengua escrita, ya que los alumnos no desarrollan los conocimientos necesarios para producir textos.
- **La expresión escrita en alumnos de primaria. MAPE, INEE.** Diversas evaluaciones señalan que frecuentemente las prácticas de escritura dentro del aula están fragmentadas y suelen dar prioridad a los aspectos mecánicos, dejando de lado la importancia de la situación comunicativa.
- **Programas de Estudio de Español. Educación Primaria, SEP. 2000.** En muchas ocasiones se considera que primero debe lograrse que los niños lean de corrido, porque la comprensión vendrá después, Sin embargo, cuando se comienza a leer mecánicamente es muy difícil cambiar la forma de lectura.
- **Libro para el maestro. Español, primer grado. 2009.** Se propone comenzar el aprendizaje de la escritura con el nombre propio, ya que, para todos, nuestro nombre reviste una gran importancia. Después los niños pueden continuar con los nombres de las personas que deseen escribir.
- **Libro para el maestro, primer grado, SEP 2014.** Para lograr una alfabetización inicial sólida no se parte de la enseñanza de letras aisladas ni de la escritura de planas sin sentido. Lo que se propone es que los niños estén en contacto con textos escritos, desde el principio.
- **Programa de estudios, Primer Grado, SEP 2011.** Las diversas concepciones del docente con respecto a la enseñanza, el aprendizaje, la lectura y la escritura van a determinar lo que haga y cómo lo haga en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el salón de clases.



El nombre del niño como referencia.

Una de las referencias más importantes para los alumnos en cuanto a la escritura es su nombre: muchos de sus primeros descubrimientos sobre significados y conocimientos del sistema de escritura surgen cuando advierten la semejanza de las letras -sonido o grafía- de su nombre con las letras de otras palabras.

Así, y para ser congruentes con la afirmación anterior, es necesario que, al inicio del ciclo escolar, los docentes verifiquen que los estudiantes traen este aprendizaje desde su casa o del ciclo escolar anterior; o bien que propicien actividades en las que se vean precisados a escribir su nombre; a conocer cómo se escriben los nombres de sus compañeros, de su maestra o maestro, de sus papás, de sus calles y de su escuela, mediante la comparación o la relación de las personas y los objetos con el nombre escrito.

Escribir el propio nombre permite a los estudiantes incursionar en la práctica de la escritura con sentido.

Reconocer la escritura del nombre de sus compañeros les permite conformar un grupo de pertenencia, para afianzar los lazos afectivos sociales, y contribuye también a la construcción de la identidad grupal.

Antecedentes que dan origen al proyecto implementado al interior de la Subdirección de Educación Primaria Federalizada

El origen del proyecto implementado en los grupos de primer grado de las escuelas primarias federalizadas, se enmarca en dos etapas claves de su desarrollo: la primera (ciclo escolar 2011 – 2012) está relacionada con el diagnóstico que se realizó sobre la metodología utilizada por el maestro en 1er. Grado y que cada Jefe de Sector presentó en la Reunión de Evaluación del Consejo Técnico Estatal, arrojando como resultado que: No hay un seguimiento Sistemático a la Alfabetización Inicial, que la metodología aplicada en este rubro fundamental para el logro de la Comprensión Lectora no ha recibido la atención que requiere -sin dejar



de reconocer que hay esfuerzos aislados en algunos sectores y escuelas en ese sentido-, que la Subdirección de Educación Primaria ha desatendido este renglón. Y la segunda (ciclo escolar 2014 – 2015) en la que un hecho inesperado se presenta en la propuesta de intervención docente, es decir en el proceso de intervención docente relacionado con la adquisición de la lecto-escritura: surge un nuevo libro para el alumno y el profesor basado en secuencias didácticas desarrolladas en lecciones, las cuáles, rompían con la propuesta (metodología) anterior de los proyectos didácticas de la Reforma del 2009.

Ciclo escolar 2011 – 2012

Derivado del diagnóstico estatal presentado por los jefes de sector, se acordó atender de manera prioritaria el rubro de ALFABETIZACIÓN INICIAL, a través de la siguiente meta del Plan Anual de Trabajo de la Subdirección de Educación Primaria : durante el ciclo escolar 2011-2012, capacitar a los docentes del 1er, ciclo, dar seguimiento y evaluar el proceso de alfabetización inicial, mediante la red operativa, diseñando estrategias de atención que contribuyan a elevar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, elaborando para tal fin un proyecto de capacitación para las maestras y maestros del primer grado, así como, asesorar, dar seguimiento, acompañamiento y evaluar de manera sistemática todas las actividades que se realicen en el aula, la escuela, la Supervisión Escolar, Jefatura de Sector y Subdirección.

Para dar cumplimiento a la meta anterior, el equipo técnico pedagógico de la Subdirección de Educación Primaria, integrado por tres profesores, capacitó a tres Asesores Técnico-Pedagógicos de cada uno de los diecisiete sectores educativos, a lo largo de cinco sesiones durante el ciclo escolar, utilizando para tal efecto como documento base la antología: La Alfabetización Inicial desde la RIEB -elaborada por el propio equipo de la Subdirección-.

Como primera acción, y antes de iniciar la capacitación, se realizó un diagnóstico estatal, a través de un cuestionario contestado por 248 profesores de primer grado de primaria.

Derivado del análisis del diagnóstico, se mencionan los principales hallazgos.



Sólo el 55% de los maestros, tenían registros actualizados de los niveles de conceptualización de sus alumnos, pero la mayoría no mostró evidencias sistematizadas.

El 60% de los docentes priorizan la competencia lectora en sus diferentes dimensiones -velocidad, fluidez y comprensión lectora-.

La observación directa es una de las herramientas que el 95% de los docentes aplican para evaluar. El 5% utiliza diferentes instrumentos y técnicas de evaluación.

Los resultados de la metodología que dicen utilizar los docentes para desarrollar el proceso de alfabetización inicial se presentan en la tabla 1:

Tabla 1.
Métodos utilizados por docentes en el proceso de alfabetización inicial

MÉTODOS UTILIZADOS	%
Trabajo por proyectos	12.5
Propuesta	20.83
Silábico	12.5
Ecléctico	50
No precisa	4.17

Ciclo escolar 2015 – 2016

Para este ciclo escolar, y ante el fracaso de un grupo de supervisores escolares del subsistema federalizado que intentó reconstruir el proyecto del ciclo escolar anterior y no lograrlo, nuevamente surge otro equipo estatal, para construir el proyecto y atender este tema, pero ahora integrado por dos Asesores Técnico-Pedagógicos, pertenecientes a los subsistemas federal y estatal.

Ciclo escolar 2016 - 2017

La base de la capacitación realizada, por los dos Asesores Técnico-Pedagógicos, se enmarcó nuevamente en trabajar con la red operativa de manera similar a la etapa anterior, con la diferencia de que como ahora el trabajo se dirigiría también al subsistema estatal, la capacitación se realizó de manera diferenciada a los



subsistemas, ya que el federalizado tenía antecedentes de los cuales carecía el estatal.

El elemento común que se compartió entre los dos subsistemas fue el hecho de que en el ciclo escolar 2014 – 2015 apareció, sin previo aviso, una propuesta de intervención nueva basada en secuencias didácticas desarrolladas a través de lecciones, es decir se volvía a la propuesta del Plan y Programas de Estudio 1993.

Lo anterior provocó que los docentes se encontraran sin un esquema de capacitación que los orientara, ya que, sólo se enteraron de lo anterior cuando inician el ciclo escolar y ven que los libros del alumno son completamente diferentes a los del año anterior.

Ante este hecho, lo primero que realizó el equipo estatal fue investigar, a través de una encuesta dirigida a los jefes de sector, si los docentes de primer grado contaban con el libro para el maestro que apareció en el ciclo escolar anterior y que acompañaba al del alumno; obteniendo como resultado que sorprendentemente de los 17 sectores educativos, sólo los profesores de uno contaban con él, pero no habían tenido una sola sesión de revisión dirigida por alguna autoridad educativa.

Por los antecedentes, anteriormente mencionados, durante el ciclo escolar 2016 – 2017, se operó el proyecto de alfabetización inicial dirigido a toda la estructura directiva, de asesoría técnico-pedagógica y a todos los docentes de primer grado de los subsistemas federalizado y estatal.

Resultados/acciones realizadas

Los resultados en educación, como producto de la implementación de proyectos o programas, regularmente se pueden observar a mediano plazo y no en el inmediato, de ahí que, de la implementación de este proyecto, se considera que los logros obtenidos en el primer ciclo escolar son los siguientes:

- Trabajar este tema en dos Escuelas Normales, atendiendo a un total de 137 alumnos. El alcance de este proyecto rebasó lo previsto al llegar hasta los propios alumnos de las Escuelas Normales.
- Atender a tres colectivos docentes, integrados por 47 profesores
- Capacitar a un grupo de 18 profesores de Educación Especial
- Capacitar un grupo de 23 profesores que imparten educación primaria en los Hospitales
- Organizar un foro dirigido a 187 profesores de grupo, Asesores Técnico-Pedagógicos y Directivos
- Ofrecer una conferencia dirigida a 74 profesores frente a grupo de primer grado.
- Capacitar a un total de 130 bibliotecarios del estado
- Capacitar e integrar dos nuevos equipos estatales
- Fortalecer en los profesores el conocimiento de las propuestas vigentes planteadas en los Programas de Estudio y por ende la mejora de las prácticas docentes
- Capacitar a toda la estructura directiva, ATPs y docentes frente a un grupo de primer grado.
- Provocar a nivel estatal las reuniones mensuales o bimestrales de los profesores de primer grado.

Entre las principales temáticas abordadas en la implementación del proyecto, destacan:

- Antecedentes históricos de la adquisición de la lectoescritura
- Reconociendo el libro para el maestro, Español, Primer grado del 2014
- Las actividades permanentes
- Etapas/hipótesis
- Los tips de la Teoría
- La importancia del alfabeto contextualizado
- El nombre del niño
- Circuito didáctico con actividades prácticas



- El symbol como un proceso empático cercano al del alumno
- Uso de la Reorganización Curricular Multigrado
- Elaboración de cuadros de alcance de contenidos por bimestre
- La alfabetización inicial en la escuela multigrado
- ¿Cómo enseñan los profesores a leer y escribir?
- Concepciones y prácticas más arraigadas

Referencias

Ferreiro E. (2016). *Alfabetización Teoría y Práctica*, México: Siglo Veintiuno editores.

Gil M.R. y Bigas M. (2012). *Influencia de las creencias de las docentes en el proceso de alfabetización inicial*. *Exedra*, (6), 139-150.
www.exedrajournal.com/exedrajournal/wp-content/.../11-numero-tematico-2012.pdf

Documento recuperado/consultado: 24 de mayo 2018

Gómez Palacio, M., Villareal, M.B., López Araiza, M.L., González, L.V. y Adame, M.G. (1996). *La lectura en la escuela*. México, Offset

INEE (2008). *La expresión escrita en alumnos de primaria*, MAPE, México.

INEE (2008). *La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro*. MAPE, México.

Marina, J.A. y De la Válgoma, M. (2007). *La Magia de Escribir*, Barcelona, España, Plaza Janés.

Nemirovsky M. (2010). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*, México, D.F.: Paidós.

SEP. (1993). *Plan y Programas de Estudio*, Educación Básica, México

SEP. (2006). *Retos y necesidades de cambio de las escuelas multigrado. Estudio exploratorio*, México.

SEP. (2007). *Propuesta Educativa Multigrado 2005*, México.

SEP. (2009). *Programas de Estudio 2009, Primer grado, Educación Básica, Primaria*, México.

SEP. (2010). *Libro para el Docente, Español, Primaria, Versión Preliminar*, México.



SEP. (2011). *Programas de Estudio, Guía para el maestro, primer grado*, México.

SEP. (2014). *Libro para el maestro, Español, Primer Grado*, México.