



EFICIENCIA EN LA COBERTURA Y CALIDAD, ESTUDIO DE CASO TIERRAS NEGRAS

REPORTE FINAL



ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
RESUMEN EJECUTIVO	5
CAPÍTULO I	
CARACTERIZACIÓN DEL POLÍGONO DE TIERRAS NEGRAS	7
Aproximación Histórica al polígono de Tierras Negras	7
Estudio Demográfico	25
Estudio Económico	41
Contexto Comunitario	47
Elementos Normativos	58
CAPÍTULO II	
SITUACIÓN EDUCATIVA DE LOS CENTROS ESCOLARES DEL POLÍGONO DE TIERRAS NEGRAS	65
Condiciones escolares físicas y de accesibilidad	65
Condiciones básicas para la enseñanza	74
Análisis de los indicadores educativos	104
CAPÍTULO III	
FACTORES ASOCIADOS A LA EDUCACIÓN EN TIERRAS NEGRAS	
Introducción	149
Estrategia general para el trabajo de campo	150
Reporte de los trabajos de campo	
Estudio 1. Grupos focales realizados con profesores	153
Estudio 2. Entrevistas con informantes clave	178
Estudio 3. Cuestionarios para estudiantes	199
Estudio 4. Mesas de diálogo con miembros de la comunidad	226

ÍNDICE
(Continúa)

	Página
Integración de resultados	243
Árbol de problemas	244
CONCLUSIONES GENERALES	251
NOTA FINAL	263
EQUIPO DE TRABAJO	265
REFERENCIAS	267
ANEXOS	
Anexo 1. Guía de preguntas para los grupos focales	281
Anexo 2. Guía de entrevista para informantes clave	282
Anexo 3. Cuestionario para alumnos de Primaria	286
Anexo 4. Cuestionario para alumnos de Secundaria	288
Anexo 5. Guía de preguntas para las mesas de diálogo	290
Anexo 6. Oficio de presentación	291
Anexo 7. Dictamen del Comité de Ética de la Investigación	292
Anexo 8. Figuras ampliadas de grupos focales. Atlas-ti	294
Anexo 9. Recepción de proyecto en CONACYT-1	301
Anexo 10. Recepción de proyecto CONACYT -2	302

INTRODUCCIÓN

El Sistema de Redes de Investigación Educativa Aplicada del estado de Guanajuato (SRIEA) fue creado en agosto de 2018. Su propósito es desarrollar e incentivar proyectos de investigación como base para la generación de políticas públicas, dirigidas a la mejora de la calidad educativa. El equipo articulador del sistema, integrado por profesionales, académicos y ciudadanos, publicó una convocatoria en el mes de noviembre de 2018 para presentar propuestas sobre el primer proyecto de investigación convocado por este Sistema, denominado: “Eficiencia en la Cobertura y Calidad: Estudio de Caso Tierras Negras”. A este llamado respondieron, de manera conjunta, la Universidad De La Salle Bajío y el Sistema Avanzado de Bachilleratos y Educación Superior en el Estado de Guanajuato (SABES), instituciones que lograron obtener la asignación del proyecto, para lo que se firmó un convenio el 17 de diciembre de 2018. Todo esto fue realizado con base en los requisitos establecidos en el Manual de Operación del Sistema de Redes de Investigación Educativa y los Términos de Referencia correspondientes (TdR).

De acuerdo con los TdR de la convocatoria del SRIEA, el objetivo del proyecto es: “Generar alternativas de desarrollo de un modelo que permitan una eficiente cobertura y mejora de la calidad en la prestación de los servicios educativos obligatorios en el polígono de Tierras Negras, mediante el análisis de factibilidad y sustentabilidad que considere diversos aspectos para su diseño e implementación (sociológico, antropológico, de recursos humanos, de matrícula, infraestructura, entre otros)”. El plan previsto para el logro de este objetivo está constituido por 10 entregables que comprenden cuatro fases: 1) Diagnóstico; 2) Desarrollo de la intervención; 3) Pilotaje; y 4) Evaluación de los resultados. A partir de lo establecido en el convenio antes mencionado, este reporte comprende exclusivamente la primera fase, que consiste en la integración de un conjunto de estudios de gabinete y de campo para la realización de un diagnóstico de la situación educativa de los centros escolares de las comunidades que integran el polígono de Tierras Negras.

Se entiende como un estudio de caso porque se trata de profundizar en las particularidades de un caso definido artificialmente como “Polígono de Tierras Negras”. Este polígono está formado por diez comunidades: Tierras Negras;, Mesa de Méndez, Las Paredes, El Aguacate, Tablas de Corralejo, Las Pomas, El Gallo, Carrizo del Cerro, Potrerillos del Cerro, y El Zarco. Después de los primeros acercamientos exploratorios a la zona de estudio, se comprobó que las comunidades de El Aguacate y Potrerillos del Cerro estaban incomunicadas del resto de las localidades, por lo que se consideró que ambas deberían estar fuera del polígono; sin embargo se conservaron en esta primera fase de diagnóstico como un referente.

Las comunidades de Tierras Negras se caracterizan por tres elementos: 1) alto nivel de marginación; 2) dispersión poblacional; y 3) aislamiento geográfico. De ahí su importancia intrínseca como objeto de estudio, pues es grande el reto que plantea. De igual manera, y sin pretender hacer alguna generalización, se considera que este estudio de caso también puede tener un valor instrumental de gran utilidad para centros educativos del ámbito rural; esto, debido a que en el estado de Guanajuato, y fuera de él, hay asentamientos rurales en condiciones similares que pudieran compartir alguna de estas características.

La zona del polígono cuenta con 18 centros educativos de enseñanza obligatoria. De estos, 16 operan en la modalidad de multigrado, y los otros dos, una secundaria y un videobachillerato, funcionan como una escuela graduada, ya que cuentan con un profesor por cada grupo. Una escuela de multigrado en educación básica es aquella en la que un solo docente se encarga de atender a dos o más grados escolares al mismo tiempo. Tiene varias modalidades: puede ser bidocente, tridocente, y en muchos casos, se trata de un solo docente que atiende todos los grados escolares de un nivel educativo; ésta última se conoce como escuela unitaria. En México, el 43.42% de las escuelas de educación básica operan en la modalidad de multigrado, de las cuales 3 de cada 4 se ubican en una zona de alta o muy alta marginación, y 4 de cada 10 se ubican en localidades aisladas (INEE, 2018).

En este contexto, los objetivos particulares de la primera fase del proyecto son los siguientes: 1) Generar un marco de referencia que considere las condiciones históricas, demográficas, económicas, políticas y sociales que caracterizan al polígono de Tierras Negras; 2) Analizar la situación educativa de los centros escolares del caso de estudio, incluyendo las condiciones básicas para la enseñanza y sus principales indicadores educativos, tales como el comportamiento de la matrícula de alumnos, la cobertura de servicios educativos, el abandono escolar, el logro educativo y las brechas de aprendizaje; y 3) Identificar los factores asociados a la educación en el polígono a partir de las percepciones y opiniones de los propios actores de la comunidad educativa.

A partir de la información obtenida fue posible identificar y jerarquizar las problemáticas que surgieron del cruce de las distintas fuentes de información, misma que será fundamental para trazar rutas heurísticas de soluciones posibles a los problemas más apremiantes.

Es importante tener presente que, aunque es un estudio de caso, no se trata de una investigación etnográfica que por su propia naturaleza requiere de períodos más prolongados y más profundos de observación de campo. Considerando el tiempo limitado con que se contó para la realización del trabajo, se optó por realizar una investigación multimetódica y mixta, enriquecida por la visión de varios actores. Todo esto ayudó a complementar la información sustancial, sobre la que posteriormente se realizó un procedimiento de integración, para llegar a un diagnóstico de la problemática educativa del polígono.

Finalmente, vale decir que este trabajo resulta oportuno de cara a la actual visión política de nuestro país para operar las escuelas multigrado. Al respecto, el Ejecutivo Federal anunció que se crearían ocho mil centros integradores en zonas de alta dispersión, lo que implica el cierre de escuelas pequeñas. Resultaría muy simple economizar recursos y encarar la problemática del bajo logro educativo mediante el cierre de escuelas, argumentando mayor eficiencia y ahorro de recursos, sin darnos la oportunidad de analizar la problemática de fondo y escuchar el punto de vista de los actores que viven esas realidades de manera cotidiana. Ante

todo, es fundamental conocer el papel que juegan las escuelas en las comunidades rurales en la cohesión del tejido social y en el cumplimiento del derecho a la educación y en la educación que tienen todos los niños y niñas de México y de todo el mundo. El estudio de caso permite conocer más de cerca y con mayor detalle la complejidad del fenómeno educativo y encontrar distintas posibilidades para encarar esta realidad. De acuerdo con Schmelkes y Águila (2019), el multigrado no es un problema en sí, sino las condiciones de pobreza y escasez de recursos con las que operan estos centros educativos.

RESUMEN EJECUTIVO

Se presentan los resultados de un estudio de caso enfocado en el análisis de la cobertura y la calidad educativa de diez comunidades rurales que integran el polígono de Tierras Negras, ubicado en la zona serrana del municipio de Pénjamo, del estado de Guanajuato. El estudio en su totalidad se integra por cuatro etapas: 1) Diagnóstico; 2) Desarrollo de la intervención; 3) Pilotaje; y 4) Evaluación de los resultados.

En este reporte se incluyen los resultados de la primera etapa, cuyos propósitos son: 1) Generar un marco de referencia que considere las condiciones históricas, demográficas, económicas, políticas y sociales que caracterizan al polígono de Tierras Negras; 2) Analizar la situación educativa de los centros escolares, incluyendo las condiciones básicas para la enseñanza y sus principales indicadores educativos; y 3) Identificar los factores asociados a la educación en el polígono, a partir de las percepciones y opiniones de los propios actores educativos como las y los docentes, las y los alumnos y sus familias.

El reporte está integrado por tres capítulos. En el primer capítulo se describen las características del polígono de Tierras Negras; los antecedentes históricos, las características demográficas de la población y su situación económica, política y social. En el segundo capítulo, se analiza la situación educativa de los centros escolares del polígono, considerando, los resultados del recorrido etnográfico y las condiciones de equipamiento e infraestructura con que cuentan, y los indicadores educativos de matrícula, cobertura, abandono escolar, logro educativo y brechas de aprendizaje. En el tercer capítulo se analizan los factores asociados a la educación en Tierras Negras. Aquí se recuperan los informes del trabajo de campo con un enfoque mixto, realizado a través de técnicas e instrumentos como grupos focales, entrevistas, cuestionarios y mesas de diálogo.

Dado que se trata de una investigación multimetódica, se elaboraron las matrices con la información de cada investigación particular para cruzar y contrastar los resultados. Asimismo, utilizando el método de complementación, se identificaron

20 problemas de acuerdo con el análisis de la información. Posteriormente, para la organización de los problemas identificados, se elaboró un árbol de problemas, siguiendo la metodología del Marco Lógico.

En las conclusiones generales se precisa la magnitud del problema en cuanto a los bajos niveles de logro de los aprendizajes por parte de los alumnos, obtenidos a través de la Prueba Planea en los períodos de 2015 y 2018 para primaria, y 2015 y 2017 para secundaria. También se identificaron altos índices de abandono escolar y poca capacidad de absorción de la matrícula entre niveles educativos.

Entre los principales problemas que afectan el logro educativo de los alumnos, y que se perciben en el imaginario social de los miembros de las comunidades, se destacan los siguientes: 1) Dificultades de acceso a los centros educativos; 2) Inadecuadas condiciones básicas para la enseñanza; 3) Poca pertinencia de materiales y programas educativos; 4) Presencia de límites en la acción docente; 5) Alumnos con poca agentividad; y 6) Insuficiente integración de la familia como agente educativo.

Finalmente, los resultados se discuten a la luz del estado actual de la educación rural en México.

Palabras clave: Educación rural; Escuelas multigrado; Logro educativo; Investigación multimétodo.

CAPÍTULO I

CARACTERIZACIÓN DEL POLÍGONO DE TIERRAS NEGRAS

Introducción

En este capítulo, se presentan los resultados del estudio de gabinete que atendió al primer propósito de la investigación consistente en: “Generar un marco de referencia que considere las condiciones históricas, demográficas, económicas, políticas y sociales que caracterizan al polígono de Tierras Negras” para ello se realizó un estudio de gabinete que fue desarrollado con base en una guía metodológica en donde se ubicaron los campos de interés y sectores específicos tales como salud, educación, derechos humanos, entre otros. De igual manera se elaboró un listado de documentos y bases de datos para localizar la información. A partir del análisis de la información se obtuvieron datos relevantes que dan cuenta de las características del entorno. La información se desglosa en cinco subtemas: 1) Aproximación Histórica al Polígono de Tierras Negras; 2) Estudio Demográfico; 3) Estudio Económico; 4) Contexto Comunitario; y, 5) Elementos Normativos. Esta información sirvió como base para contextualizar los resultados de las siguientes etapas de la investigación.

Aproximación histórica al polígono de Tierras Negras

Antecedentes históricos.

Pénjamo es una de las entidades guanajuatenses con más historia y tradición. Comúnmente reconocido como la cuna de Miguel Hidalgo y Costilla, prócer de la Independencia de México, y como tierra de Haciendas e históricas calles, el municipio cuenta también con una fuerte raíz prehispánica, presente no sólo en sus vestigios arqueológicos, sino en la memoria de sus pobladores.

Época prehispánica. Desde antes de la llegada de los españoles, Guanajuato formaba parte de una barrera natural entre Mesoamérica, de dominio fundamentalmente mexicana, y el Occidente, principalmente de dominio tarasco. Uno

de los límites extremos de esta barrera era el río Lerma, al suroeste de la región, que separaba una parte del territorio colindante entre Jalisco y Michoacán, y entre Michoacán y Guanajuato (Braniff, 2008).

Entre esta frontera michoacana, jalisciense y guanajuatense, se encuentra el actual territorio de Pénjamo, cuya historia pudo ser consultada en archivo. Del mismo, destaca el caso de la Sierra de Pénjamo (donde se ubica, entre otras, la comunidad de Tierras Negras, de principal interés para este estudio) que se habría formado entre la edad Media y Superior de la era Cenozoica, hace aproximadamente 800 mil años.

En general, buena parte del Guanajuato prehispánico era conocido como “La Gran Chichimeca” por el amplio dominio de este grupo nómada de cazadores y recolectores belicosos. Sin embargo, hacia el suroeste de la entidad se desarrolló una región pluriétnica de grupos que, en eventual alianza con los chichimecas, se enfrentaron constantemente con los tarascos y los purépechas.

Se trata de la región en la que se encuentra actualmente el municipio de Pénjamo. En ella se asentaron los grupos guamares, huachichiles y chichimecas que, influenciados por la cultura de Chupícuaro, desarrollaron una importante cultura simbólica y material que perdura hasta la actualidad. Los vestigios dan cuenta de un desarrollo considerable a nivel ritual, artístico y agrícola (Figura. 1).



Fig. 1. Figura antropomorfa de terracota con decoración geométrica
Cultura: Chupícuaro, Guanajuato. Periodo: Preclásico tardío
Museo del Louvre, París, Francia

Esta zona pluriétnica comenzó su desarrollo hacia los años 400-100 a.C., en el Preclásico tardío, alcanzando su esplendor en el periodo Clásico, hacia 200-900 d.C. En esta etapa florecieron las sociedades agrícolas de la cultura Chupícuaro, al sur del río Lerma, hoy Michoacán. Su influencia fue total en una región que cubrió Guanajuato y la vasta zona del Altiplano Central.

De los vestigios materiales de estas culturas destacan, primero, los que se encuentran en las elevaciones naturales de la entidad, a saber: la propia Sierra de Pénjamo, el Cerro de Barajas, el Cerro de la Gavilana y el Cerro de San Miguel (Hernández , 2010). En todas se han registrado hallazgos de herramientas, figurillas y pequeñas edificaciones de uso diverso.

Algunos sitios arqueológicos de interés en la entidad son Plazuelas, Cerro Barajas y Guangüitiro. En la Figura. 2 se aprecia un marcador petrograbado de juego de pelota perteneciente a Plazuelas, el asentamiento más desarrollado. En total, en el Bajío Guanajuatense se encuentran más de mil sitios prehispánicos de distintos tipos (Castañeda López, 2008). Pénjamo es el que cuenta con más.



Figura 2. Petrograbado. Marcador de juego de pelota
Plazuelas, Pénjamo, Guanajuato. Periodo: Clásico, 600-900 d.C

De Plazuelas, localizada en la zona sur de la Sierra de Pénjamo, destacan el trazo de sus edificios, sus muros y el complejo arquitectónico conocido como “Casas Tapadas” (Figura. 3), del que también existen registros en Guanguitiro (además de temazcales). El asentamiento cuenta además con un juego de pelota, calzadas y altares. De acuerdo con Castañeda López, la ciudad habría sido habitada entre los años 600-900 d.C. (2008, p. 45).



Figura. 3. Plazuelas, Pénjamo. Conjunto “Casas tapadas”
Periodo: Clásico, 600-900 d.C

A su vez, el Cerro Barajas conforma uno de los complejos arqueológicos más ricos de la región. Se trata de un macizo volcánico cercano a la llanura aluvial del río Lerma en el que se edificaron cientos de edificios que destacan por su originalidad (Pereira y Migeon, 2008). Las condiciones del terreno no impidieron la edificación de espacios monumentales y habitacionales de lajas volcánicas.

Fundación. El desarrollo de estos complejos asentamientos en diversas zonas de la región, no aminoró los conflictos entre los pueblos que los habitaban. La disputa fronteriza entre las regiones centrales y occidentales, así como las propias guerras intestinas con los chichimecas, hicieron que los colonizadores españoles consideraran necesario el dominio militar sobre la región en el siglo XVI. Normalmente, estas intervenciones “pacificadoras” se traducían en la fundación de

nuevos pueblos (“de indios”), en los que se nombraban autoridades políticas y eclesiásticas.

Existen varios debates en torno a la fecha exacta de la fundación de Pénjamo. Por un lado, se sostiene que esta pudo llevarse a cabo a través de etapas sucesivas iniciadas desde el periodo prehispánico. Tomando en cuenta la raíz toponímica del municipio, Pénjamo “Lugar de Sabinos”, habría existido desde antes de que los españoles intervinieran de manera decisiva (Hernández, 2010; Castro, 2006). En este sentido, el nombre haría referencia a una región habitada por sus naturales, no a una ciudad colonial de fundación hispana.

Sin embargo, para otros, la tesis de que los conflictos originarios sí desembocaron en una intervención y posterior fundación de sello español, es la más válida. En este sentido, se afirma que Pénjamo fue fundado el 12 de noviembre de 1542 por dos capitanes de guerra: un indio, de nombre Diego Tomás Quesuchihua, y un español llamado Antonio Diego López Guin (Herrera Govea, 2000; González, 1904, 2000; Hernández, 2010).

En una monografía publicada por el H. Ayuntamiento de Pénjamo 83-85, se señala lo siguiente:

El pueblo de Pénjamo fue conquistado el 4 de octubre de 1528 por don Nicolás de San Luis Montañez, tras una porfiada resistencia de los huachichiles que lo habitaban.

El 12 de agosto de 1532, Carlos V expidió la real cédula a favor del capitán Diego Tomás Quesuchigua (hijo del rey Calzontzin, último emperador de Michoacán) facultándolo a fundar un pueblo.

Posteriormente, el virrey Antonio de Mendoza designó el terreno para la fundación (área para el asentamiento de españoles) el 12 de noviembre de 1542, a su fundador Antonio Diego López Guin. (Izaguirre y Domínguez, 1985, p. 41).

A su vez, en su artículo “La colonización del pasado: Pénjamo y la memoria del poblamiento de las fronteras novohispanas”, Felipe Castro Gutiérrez Plantea otra posible discusión en un interesante pasaje:

Existe una variante más plausible: la congregación misional realizada por los primeros evangelizadores. Como es sabido, los misioneros actuaron en las primeras décadas con gran independencia, y llegaban a fundar, trasladar y fusionar poblaciones (...) sin preocuparse demasiado de legalismos o reales autorizaciones. Bien puede haber ocurrido así en el caso de Pénjamo. En una carta de fray Guillermo de Santa María, uno de los misioneros de la Chichimeca, mencionaba en 1580 que la primera población de los guamares era Epenxamu en tierras de Juan de Villaseñor “que tuve yo a cargo y los doctriné, y poblé con ellos a los primeros tarascos ha 25 años...” (2006, p. 132).

Lo anterior, de acuerdo con la misma fuente, indicaría que Pénjamo fue fundado hacia 1555. Según el mismo autor, la fecha guarda coherencia con la llegada de los discípulos de San Agustín a la cabecera michoacana de Guango, en 1550, cercana a Pénjamo y de mucha importancia para el trabajo de evangelización sobre los chichimecas.

En fin, se coincide casi invariablemente en el 12 de noviembre de 1542 como fecha de fundación oficial. El pueblo adquirió el título de “Villa” el 22 de mayo de 1857, luego de una especie de depuración y reedificación. Finalmente, en 1906 (1901, según otras fuentes como Hernández, 2010) la Villa fue elevada a la categoría de “Ciudad” por decreto del Gobernador estatal, Lic. Joaquín Obregón González.

La Sierra de Pénjamo y sus comunidades. Como se indicó arriba, la Sierra de Pénjamo cuenta con un vasto registro de historia y desarrollo geográfico. Su cercanía con la cabecera municipal no sólo propició el establecimiento de comunidades importantes, sino de relaciones de diversa naturaleza entre ellas y la zona central. Algunas de ellas cuentan ya su historia por siglos y permanecen hasta la actualidad.

Para el presente estudio de educación rural en la zona serrana de este municipio, son de interés las siguientes comunidades: Tablas de Corralejo, Potrerillos del Cerro, El Aguacate, El Zarco, Las Pomas, Tierras Negras, Carrizo del Cerro, Mesa de Méndez, Las Paredes y El Gallo. De todas ha sido posible encontrar registros en fuentes históricas.

Por ejemplo, en 1904 el historiador Pedro González registró las siguientes en su “Geografía local del estado de Guanajuato”:

Aguacate: 116 habitantes

Carrizo del Cerro: 128 habitantes

Tierras Negras: 299 habitantes

Además de las mencionadas, aparecen otras cercanas al polígono: Guanguetiro (Guanguitiro), con 140 habitantes; Panzacola, con 113 habitantes; y Tigre, con 991 habitantes, todas catalogadas como “Ranchos” (p. 432-435).

En una monografía más actual, la publicada por el Ayuntamiento de Pénjamo a principios de los años 80 ya aparecen todas las localidades de interés para este estudio, incluyendo la distinción de “Rancho” o “Ejido” correspondiente a cada una. Sin embargo, esta no incluye su número de habitantes (Izaguirre y Domínguez, 1985).

La relación de estas comunidades con la zona central se basaba considerablemente en el comercio de los productos que se trabajaban en la sierra. Esta actividad económica, además de dinamizar a la región, propiciaba el establecimiento de nutridos mercados en la ciudad, muchos de ellos aún informales (Figura. 4).



Figura. 4. Tianguis en Pénjamo, ca. 1980

Fuente: "Monografía del municipio de Pénjamo", H. Ayuntamiento de Pénjamo 83-85
Archivo Histórico del Archivo General del Poder Ejecutivo de Guanajuato. Fotocopia autorizada

De acuerdo con Uribe-Morfín (2014, p. 34), quien se basa en el documento "Crónicas en la Sierra de Pénjamo. Una riqueza viva" (S/F, Cuerpos de Conservación, Sierra Pénjamo CCSP) las fundaciones de algunas de estas localidades acontecieron en el siguiente orden:

Tierras Negras, fundada en 1790

El Zarco, fundada en 1860

Las Paredes, fundada en 1900

Panzacola, fundada en 1925

Piedra Parada, fundada en 1927

Las Pomas, fundada en 1940

El Manzano, fundada en 1973

En un testimonio incluido en el documento publicado por el CCSP, se sostiene que originalmente Tierras Negras era una hacienda que terminó por dividirse en pequeñas propiedades, aproximadamente entre 1942 y 1943 (p. 18).

Aunque actualmente la agricultura es la principal actividad económica de la zona, en esta misma fuente se afirma que hacia 1960 la actividad carbonera fue una de las más importantes, junto con la extracción de mercurio y ópalo.

En la Figura 5 se puede apreciar la ubicación de Tierras Negras con relación a la cabecera municipal de Pénjamo. Destaca el hecho de que Tierras Negras era la única comunidad conectada con la cabecera por una vía pavimentada; otra vía conectaba al municipio con Abasolo, y otra con Sta. Ana Pacueco; la otra conducía a la estación. El Tigre y Magallanes estaban conectadas por terracería.

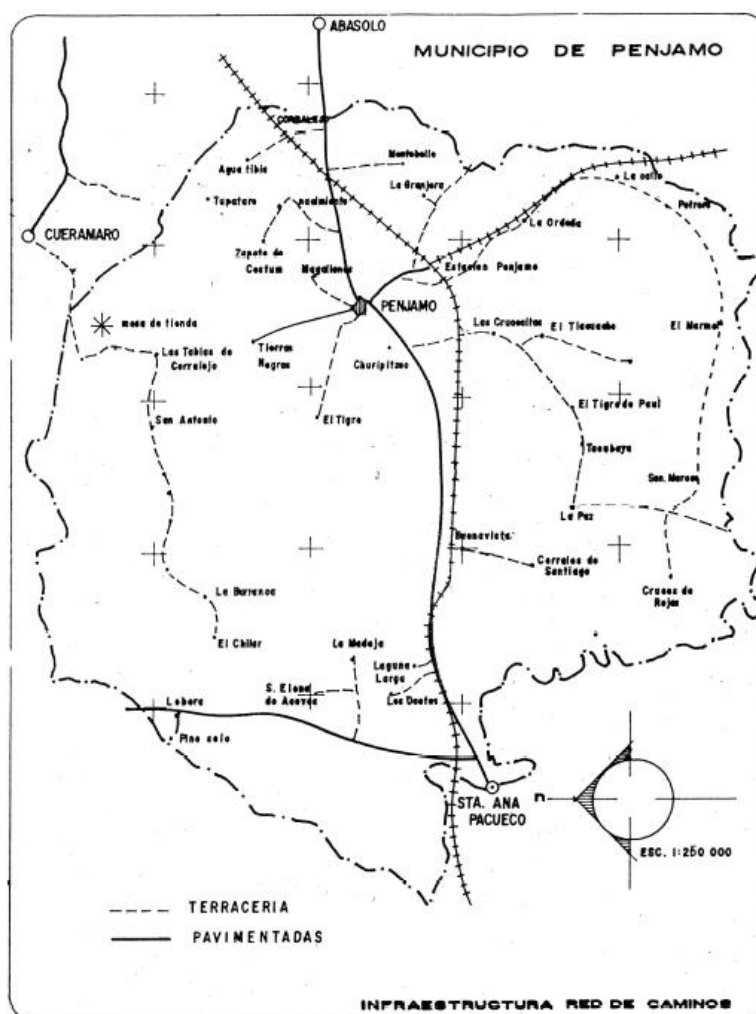


Figura 5. Vías de comunicación terrestre entre Pénjamo y sus comunidades, ca. 1980

Fuente: "Monografía del municipio de Pénjamo", H. Ayuntamiento de Pénjamo 83-85
 Archivo Histórico del Archivo General del Poder Ejecutivo de Guanajuato. Fotocopia autorizada

El desarrollo de vías de comunicación fue durante mucho tiempo un tema pendiente, no sólo hacia las comunidades sino dentro de la propia cabecera del municipio. En la monografía del periodo 83-85 se asienta que, todavía en los años 80 no había sido implementado un sistema de transporte urbano debido a “la irregularidad de la traza urbana y las deficientes instalaciones de equipamiento que al estar concentradas en el sector comercial central, los viajes no justifican hacia los perímetros un transporte de autobuses” (Izaguirre y Domínguez, 1985, p. 122).

Otros acontecimientos históricos. En la actualidad, ya es comúnmente aceptado que Miguel Hidalgo y Costilla nació en la Hacienda de Corralejo, Pénjamo. De hecho, el municipio se ha constituido ya como la “Cuna del Padre de la Patria”, y ha nombrado al histórico cura como “El hijo predilecto de Pénjamo”. La fecha de su nacimiento aceptada en consenso y de manera oficial es el 8 de mayo de 1753.

Sin embargo, no siempre ha sido así. El problema comenzó al intentar delimitar el espacio comprendido no sólo por la famosa Hacienda de Corralejo, sino por el propio Pénjamo y otras entidades cercanas como Abasolo, e incluso León. Si bien, el debate se da principalmente en estos términos territoriales, algunos biógrafos prominentes como José M. De La Fuente (1910) dedicaron su vida a estudiar la genealogía del párroco.

Algunas de las variantes de este análisis y sus discusiones se dan en torno a la enredada ascendencia de Hidalgo que, como se sabe, era criollo. De igual manera, los datos acerca de su formación (en Valladolid) dificultan seguir el rastro de su crianza. Debate aparte, se ha llegado a diferenciar entre Pénjamo y Corralejo, lo que geográfica y administrativamente ya no tiene cabida.

Hernández Rodríguez (2010, p. 92) recoge un apunte de Jesús Romero Flores según el cual en uno de los procesos relativos a su ordenación sacerdotal “el futuro Libertador asienta de su puño y letra lo siguiente”:

El bachiller don Miguel Hidalgo y Costilla, *originario del pueblo de Pénjamo*, colegial teólogo, pasante del Real y Primitivo (Colegio) de San Nicolás obispo.

En otros temas, acontecimientos como la Revolución Mexicana y el movimiento cristero impactaron de manera considerable en el devenir histórico de Pénjamo. Retratado como un municipio de mucho arraigo y tradición, el siglo XX transcurrió entre algunos conflictos que por momentos alteraron el curso de lo cotidiano entre sus pobladores. Sin embargo, de aquellos años también perduran huellas de un crecimiento incipiente, como el Mercado Hidalgo, fundado en 1910, ahora un ícono de la arquitectura y el comercio penjamense (Figura 6).

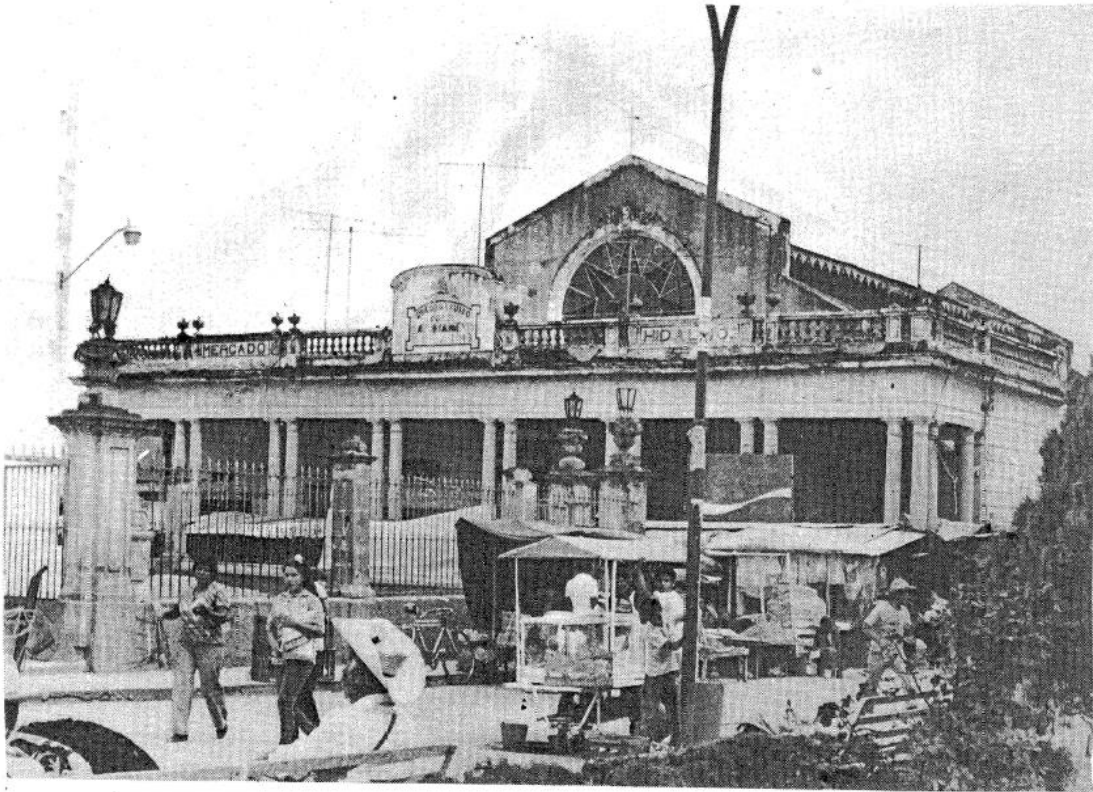


Figura 6. Mercado Hidalgo, Pénjamo. Fundado en 1910

Fuente: "Monografía del municipio de Pénjamo", H. Ayuntamiento de Pénjamo 83-85
Archivo Histórico del Archivo General del Poder Ejecutivo de Guanajuato. Fotocopia autorizada

De igual manera, el tránsito hacia la modernidad fue cobrando nuevos bríos, sobre todo con la habilitación de vías de comunicación que conectaron a las nuevas colonias de la periferia con el centro, así como al propio Pénjamo con municipios

vecinos como Irapuato (1953). Esto pronto se vio nutrido por el arribo de vehículos automotores que fueron llenando las calles y las nacientes avenidas (Figura 7).



Figura 7. Panorama urbano de Pénjamo, ca. 1980

Fuente: "Monografía del municipio de Pénjamo", H. Ayuntamiento de Pénjamo 83-85
Archivo Histórico del Archivo General del Poder Ejecutivo de Guanajuato. Fotocopia autorizada

Es en este nuevo contexto moderno y complejo en el que se desarrolla el trabajo aquí planteado, enfocado en las condiciones de eficiencia en la cobertura y calidad educativas en Tierras Negras. Es importante analizar los cambios sociohistóricos de Pénjamo en sus dimensiones urbanas y rurales, pues aunque el estudio se centra en las comunidades rurales, éstas son indisociables de su centro urbano.

Desde luego, la realidad de estas comunidades permanece en un *ínter* de cierto sincretismo entre su pasado más remoto, prehispánico, enraizado en lo aquí descrito; su pasado colonial, revolucionario, convulso desde siempre; y las exigencias de la realidad presente. En esto comparten significativamente con una realidad "estructural" propia del México rural, aunque tiene sus particularidades.

En este sentido, se ha vuelto indispensable estudiar el devenir de las generaciones pasadas para comprender las condiciones en las que viven las presentes, y en las que quizá vivirán las del porvenir.

Tierras Negras.

Es importante señalar que el acervo histórico de Pénjamo sufrió al menos tres incendios a lo largo de su historia (Notus, 2015; Hernández Rodríguez, 2010), comprometiendo las principales fuentes objetivas o positivas para acceder a los antecedentes del polígono, aunque por su condición de aislamiento geográfico previo es posible que aun con el acervo se careciera de documentos para consulta. Si bien pudieron ser consultados materiales de archivo y las fuentes indicadas en los apartados previos, para la información de los apartados siguientes se recurrió a la recopilación de las narraciones de informantes clave, en específico de Néstor Herrera Govea autor del libro “Pénjamo, Visiones y Memorias”. Este documento está en proceso de corrección en 2019 para su futura e incierta tercera edición, pues se trata de un producto independiente sujeto al presupuesto personal del autor y cuya distribución se limita a las bibliotecas locales, familiares y unos cuantos afortunados que tuvimos acceso a una versión previa, o como en este caso, al borrador en su etapa final de correcciones.

También Néstor es autor de un maravilloso volumen fotográfico de placas de paisajes y bienes serranos con sentido estético, pero constituyen casi los únicos registros históricos de los campesinos en sus tierras desde la década de los setenta, de los sinuosos caminos por donde conducen sus vidas e incluso un valioso testimonio de las difíciles condiciones de la vida rural. Esas imágenes fueron acuñadas bajo el título de “Pénjamo mágico, imágenes del campo”, donde las secuencias documentan su recorrido por cada una de las comunidades donde prestó sus servicios como veterinario por más de 30 años, y cuya primera edición vio la luz por el respaldo moral, económico e institucional de Jacobo Manríquez Romero, ex presidente municipal, en apenas un tiraje de mil ejemplares. Se intentó confirmar la información y los datos sueltos revelados por ese narrador principal, con el cronista oficial del municipio de Pénjamo, el profesor Arturo Castillo Soto.

Finalmente se trianguló con algunos otros documentos técnicos disponibles, como los elaborados por los constructores de la actual carretera panorámica, por la cual se accede a Tierras Negras, comunidad ubicada al centro del polígono de interés y otros informantes.

Primera etapa: el aislamiento geográfico. Resulta pertinente comenzar precisamente con el trazo original de la carretera, porque así se remite a la etapa de aislamiento de las comunidades del polígono de Tierras Negras. En un primer momento –aproximadamente antes de los setenta– la distancia, la ausencia de carretera, la carencia de transportes apropiados y las condiciones limitadas de acción de gobiernos municipales subordinados a los vientos de cambio del gobierno estatal y federal, limitaron la interacción de esta región serrana con el valle central donde se ubica la cabecera municipal. Para entonces, el flujo de transeúntes se limitaba a los campesinos forzados a cruzar a pie los senderos naturales por donde hoy cruza la carretera pavimentada, en compañía de animales de carga, para comercializar sus productos agrícolas y posteriormente ganaderos. Los informantes aseguran que la cabecera municipal, desde entonces y hasta ahora en el siglo XXI, dependen del intercambio de las más de 700 comunidades para la provisión de “comida natural”, como la denominan con el objetivo de distinguirla de los productos industrializados, desde entonces el campesinado alimenta, nutre y asiste al centro, en opinión de Néstor (Herrera Govea, 2013, pág. 6). A cambio, la zona urbana suministra medicamentos y servicios médicos a sus visitantes, así como veterinarios, ambos vitales para el bienestar de su ganado.

Para entonces, es posible el establecimiento de un número menor de comunidades a las hoy distribuidas en la región, cuya expansión se liga a la fundación de nuevas familias trasladadas a las tierras heredadas por los padres. Algunas de estas precisamente detonaron el establecimiento del polígono de interés con características similares al del resto de la serranía. Néstor Herrera describe a sus pobladores como campesinos arraigados en su tierra, con el cumplimiento puntal de sus rituales tradicionales profundamente católicos, y relaciones comunitarias acordes a los del campesinado tradicional (Gemeinschaft para Tönnies, 1947). En ese sentido, ninguno de los informantes reportó algún conflicto

en la zona; por el contrario, destacaron como virtud autoimpuesta los hábitos solidarios predominantes para entonces, coincidiendo con la época en la que el padre de Néstor Herrera ocupara el cargo de cronista oficial del municipio. Parte de los rasgos identitarios fueron el uso del sombrero y el huarache de hombres descritos predominantemente con piel blanca, ojos claros y de estatura superior a la de los pobladores de los valles del municipio.

La dinámica del campesinado tradicional y aislamiento geográfico impidieron el arraigo de escuelas en la región; también limitaron las expectativas de vincularse a estas, simplemente porque no encajaban en los proyectos familiares de trabajo en el campo. Además, la tendencia para entonces consistía en concentrar las instituciones educativas en la cabecera, a donde debían desplazarse quienes se interesaban por sus servicios o identificaran en ella un instrumento de movilidad social. Para entonces, el polígono de Tierras Negras se encontraba en esta parte de la sierra ligada al intercambio con la cabecera municipal, y cambiaría en las siguientes décadas al ritmo de construcción de un camino más accesible.

Segunda etapa: el arribo de la primera carretera. Los trazos naturales de los senderos verticales y más directos entre Tierras Negras, centro del polígono de atención, y la cabecera municipal, dieron paso a una ruta más larga y extendida apropiada para la circulación de vehículos automotores por primera ocasión en la década de los setenta. Por falta de datos precisos nos limitamos a señalar la década y evitar indicar un año en específico, pero los informantes coinciden en señalar la intervención de una antropóloga para iniciar con los primeros trazos de una carretera vial. Al parecer, la mencionada probable investigadora, o estudiante, se hizo acompañar por poco más de “50 serranos” para abrir un camino de terracería para comunicar las comunidades de esa parte de la sierra con el valle de Pénjamo. El nombre de aquella mujer tan influyente, por su labor para impulsar un museo local en Pénjamo que sucumbió al paso de algunos años luego de su partida, y sobre todo, recordada en algunas de estas comunidades como una persona preocupada por contribuir a su desarrollo a través de la carretera Pénjamo-Tierras Negras es, según revela Néstor Herrera: Yolanda Ramos Galicia.

La investigadora Yolanda Ramos ha colaborado en el Instituto Nacional de Antropología e Historia, y aunque su participación no fue confirmada por falta de datos de identificación, ella es reconocida en el estado de Tlaxcala por su destacada obra sobre rescate cultural en comunidades. Además, publicó en la década de los setenta y ochenta dos libros, de los cuales destaca “Proyecto para la creación de museos locales en México” (1978), que corresponde con la narración de los informantes, tanto en tema como en el nombre de la autora. También fue verificada su estancia laboral en Guanajuato en alguna época de su trayectoria académica. Esta información biográfica se dio a conocer cuando recibió la Presea Tlaxcala, donde se reconoció su trayectoria por el trabajo en comunidades y sus aportaciones sobre museología (Díaz, 2017). Es decir, la descripción de la antropóloga reconocida como autora del primer trazo de la carretera y fundación del extinto museo coincide con el perfil, estancia laboral y actividades de la investigadora, ahora radicada en Tlaxcala y alejada ya de la academia.

Independiente de la autoría de esa primera carretera, el polígono intensificó el intercambio comercial con el valle de la cabecera municipal; el nuevo camino contribuyó a configurar una forma distinta de relacionarse entre comunidades y el polígono respecto a la cabecera. Eso ocurrió cuando emergió la primera organización de transportes de tipo particular, donde colaboró voluntariamente por décadas el ciudadano Jesús Reyes, con el traslado de sus vecinos y sus mercancías en una de las tres camionetas de redilas distribuidas por la sierra.

“Don Jesús”, como se le distingue entre los conocidos del polígono, radica en Rancho Nuevo Gutiérrez. Ese lugar, tal como se analiza en una sección posterior, es la cabecera de la sección electoral 1941, donde acuden a votar las comunidades de El Gallo y Carrizo de Cerro, además de atravesar Tierras Negras e interactuar con habitantes de Meza de Méndez y Las Paredes. Precisamente la fotografía de Néstor (2013) de la página 116 ilustra un tramo de terracería de la carretera sobre la cual circula su famosa camioneta, y se distingue a Jesús Reyes frente al volante, unos 9 de sus vecinos portando sus característicos sombreros, cinco mujeres y apenas un par de infantes en edad escolar; su vestimenta desgastada revela su

actividades laborales que sustituyen sus posibles uniformes. Como es evidente, el ojo agudo de Néstor Herrera para la fotografía eligió como fondo el Valle de Pénjamo donde se erige la cabecera municipal (Ver Figura 8).

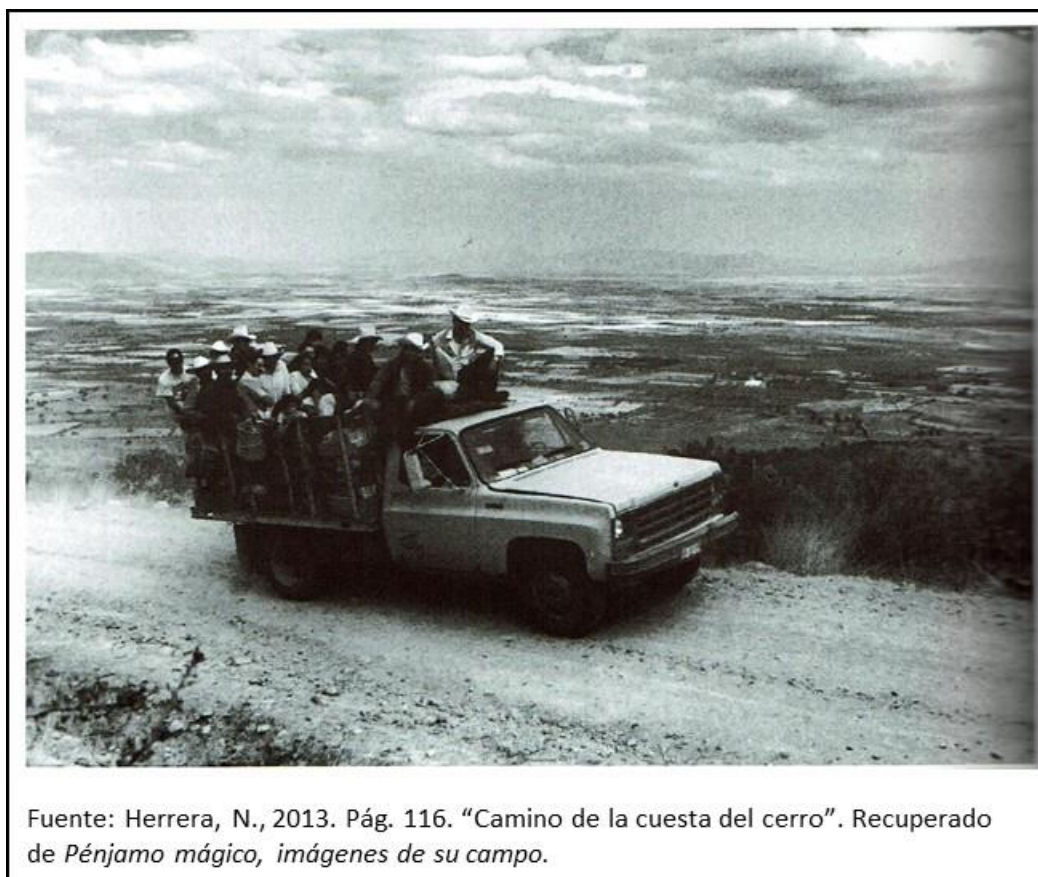


Figura 8. Fotografía

El nuevo modelo de comunicación terrestre entre el polígono de Tierras Negras y Pénjamo-centro, transformó la dinámica interna de las comunidades crecientes, del mismo modo que su interés por la educación y su promesa de movilidad social. Néstor no recuerda en sus visitas como infante, y luego como veterinario, instituciones educativas hasta ese periodo, entre las últimas décadas del siglo XX y la primera del XXI. Los rostros y los característicos gestos de los protagonistas de las fotografías, son producto de la compilación de placas entre 1980 y 2010 que, en palabras de su autor, pretendió ser un puente entre los dos

siglos. Por tanto, la infraestructura escolar que hoy existe en el polígono, en su mayoría proviene de esa etapa de expansión. Por primera ocasión, los uniformes de sus infantes llamaban la atención de las familias, y aunque con desconfianza, se había sembrado la curiosidad por sus potenciales aportaciones. Ni Néstor, ni el cronista Castillo, recordaron conflictos en esa parte de la sierra durante dicho periodo; “siempre fueron priistas, hasta la llegada del PAN”, sostienen, y desde entonces se muestran entusiastas en cada periodo de elecciones.

Tercera etapa: la transición al contexto Desde el primer trazo de la carretera de terracería se generaron expectativas de un camino en forma para el traslado frecuente de sus habitantes. Fue en 2006 cuando el proyecto carretero fue planeado por Ingenieros Constructores e Inmobiliaria S.A. de C.V., pero con la intención de establecer un camino más directo al poblado de Manuel Doblado (Ingenieros Constructores e Inmobiliaria S.A. de C.V., 2006, pág. 1) con una inversión de \$147, 000,000. Se aprovechó el trazo del camino de terracería por su previo impacto de derecho de vía, probablemente asociado al proceso colaborativo de su construcción décadas atrás. Este nuevo camino estimaba ya un flujo máximo de 250 vehículos diarios, cifra abismalmente alejada del tránsito local recorrido en otros tiempos por “Don Jesús” en su camioneta de redilas, casi limitada a una cobertura familiar.

Ese cambio súbito dio lugar a una transformación aún más intensa, donde la ruralidad tradicional de actividades económicas del sector primario dio paso en el contexto global a una “nueva ruralidad”, donde la escuela cobra una relevancia fundamental para las personas que habitan sus comunidades. Cada vez dependen más de la interacción entre las comunidades con las zonas urbanas, y fluyen por vías cada vez más rápidas, en transporte mejor equipado. La nueva ruralidad implica el reagrupamiento diferenciado de regiones de producción y consumo que aíslan al resto de las regiones y tienden a mantener y profundizar las desigualdades (Delgado, 1999). En ese sentido, existió un nuevo modelo de desarrollo para sus comunidades, pero no necesariamente el mejor. Ese primer intento de impulsos de desarrollo económico a través de la carretera de 2006 se dejó incompleto, y fue hasta 2016 que el polígono de Tierras Negras se benefició con la construcción de

un tramo carretero postergado por décadas. Vale destacar el profundo orgullo de los habitantes de las comunidades y los informantes por esa recentísima obra vial, expresada con detalles sobre su nuevo aspecto y la participación de quienes se involucraron en su construcción.

Hoy, el mismo Néstor acepta con nostalgia que los sombreros serranos, aun propios de los visitantes de esa zona, los distinguen con facilidad de los portadores de cachuchas del valle central; también, envidia la sensación de seguridad aun percibida en la parte alta y reconoce la etapa de crisis de inseguridad de Pénjamo. Tal situación la atribuye al resguardo de tradiciones comunitarias serranas, cada vez menos presentes en otras regiones; pero sus narraciones sobre todo revelan la nostalgia de aquellos años, donde la colaboración fue más estrecha con campesinos de esa parte del polígono, mismas que sus nuevas actividades económicas, limitadas a un mostrador de la veterinaria “La vaquita”, aminoraron.

Estudio Demográfico

Ubicación geográfica

El polígono rural de Tierras Negras se encuentra ubicado en la Sierra de Pénjamo, entre una altitud de 1,996 metros a 2,318 metros (Ver Tabla 1). En general, se trata de una región elevada con barrancas y cerros grandes que dificultan la movilidad entre sus localidades; del mismo modo, esto dificulta el acceso desde la cabecera municipal por la larga distancia con el polígono. Por tanto, se trata de un polígono con aislamiento geográfico relativo y alta vulnerabilidad social como se detalla en la sección económica.

La integran 10 localidades¹ dispersas en un territorio de 83.314 hectáreas con un clima templado subhúmedo y templado (Secretaría de Medio Ambiente y

¹ Únicamente se enlistan aquellas localidades donde se ubicó alguna institución educativa de preescolar, primaria, secundaria o nivel medio superior.

Ordenamiento Territorial, 2018). Todas son catalogadas como localidades rurales por el Instituto Nacional de Geografía y Estadística, Consejo Nacional de Población, Secretaría de Desarrollo Social y el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. En este sentido, es indispensable destacar que el bienestar social del polígono depende del tipo y nivel de desarrollo de la infraestructura para conectar las actividades sociales, porque tienen en común un territorio y comparten recursos naturales en un contexto global, característica central de las nuevas ruralidades (Romero Leyva & Valdez Roman, 2008).

Por lo anterior, la interacción de las localidades es diferente al de las localidades rurales tradicionales donde el aislamiento formaba parte de su dinámica social. Ahora, por el contrario, abren o cierran la posibilidad de insertarse en una economía diversificada donde a la producción primaria se le agregan actividades terciarias, como el turismo. En el caso del polígono, esta infraestructura aún se encuentra en un nivel de desarrollo donde se dificulta esa integración a la dinámica de las nuevas ruralidades.

Tabla 1
Localidades con instituciones educativas del polígono de Tierras Negras

Número	Nombre de la Localidad	Altitud	Ámbito
1	Carrizo del Cerro	2228	Rural
2	El Aguacate	2107	Rural
3	El Gallo	2318	Rural
4	El Zarco	2130	Rural
5	Las Pomas	2145	Rural
6	Las Paredes	2258	Rural
7	Las Tablas de Corralejo	1996	Rural
8	Mesa de Méndez	2250	Rural
9	Potreros del Cerro	2003	Rural
10	Tierras Negras	2220	Rural

Fuente: Elaboración propia con base en datos de SEDESOL (SEDESOL, 2013)

Población

El polígono representó en 2010 el 0.85% de la población total del municipio, y se redujo respecto al año 2005, en el que constituía el 0.92%. En particular, disminuyó en 7 de las localidades y aumentó en 3 (Carrizo del Cerro, las Paredes y Tierras Negras (ver Tabla 2). En 2010, se conformó por 622 hombres y 649 mujeres, distribuidos en las comunidades tal como se aprecia en la Tabla 2. Además, no existe registro de asentamientos de pobladores originarios en las diversas localidades.

Aún no se encuentran disponibles los datos del año 2015, que indiquen la tendencia a la baja de la población en la región, respecto al municipio. Por tanto, la falta de datos sobre la población del polígono obligó a consultar como fuente externa la proveniente del Instituto Nacional Electoral.

Tabla 2
Población de localidades del polígono de Tierras Negras

Número	Nombre de la Localidad	2005	2010	Tendencia
1	Carrizo del Cerro	103	112	↑
2	El Aguacate	161	139	↓
3	El Gallo	182	158	↓
4	El Zarco	61	55	↓
5	Las Pomas	46	30	↓
6	Las Paredes	132	180	↑
7	Las Tablas de Corralejo	164	125	↓
8	Mesa de Méndez	292	278	↓
9	Potreros del Cerro	34	24	↓
10	Tierras Negras	256	288	↑
Total		1278	1271	↓

Fuente: Elaboración propia con base en datos de SEDESOL (2013)

La información de SEDESOL, aunque es detallada sobre la localidad, se encuentra un poco atrasada, ya que sólo incluye información de entre 2005 y 2010; no hay información disponible para años más recientes. La única forma de compensar este vacío de datos es a través de la información electoral para los años

2012, 2015 y 2016, de la Lista Nominal. La desventaja de esta otra fuente es su falta de mecanismos de desagregación por localidad.

En la Tabla 3 se reportan los electores activos de cada sección electoral. En general, se muestra un crecimiento en el año 2018 respecto al 2012, con un par de excepciones ente 2015 y 2018: Las Tablas de Corralejo y Tierras Negras. Ambas registraron una ligera reducción de sus listas nominales. Esto puede deberse a la reducción de localidades periféricas a la cabecera, vinculada a los procesos migratorios. Tampoco es posible acceder al empadronamiento del Instituto Nacional Electoral, pues se encuentra protegido por múltiples instrumentos jurídicos que velan por el derecho a la identidad de las y los ciudadanos. De cualquier forma, es posible confirmar que se trata de comunidades con una población reducida, en las que existe un crecimiento limitado en los periodos de los que se dispone información.

Tabla 3
Lista Nominal de las Secciones del polígono de Tierras Negras

Sección	Cabecera de Sección	Año			Tendencia 2012-2018	Tendencia 2012-2018
		2012	2015	2018		
1937	Las Tablas de Corralejo	132	152	146	↑	↓
1938	El Zarco	95	*102.5	110	↑	↑
1941	Rancho Nuevo de Gutiérrez	453	440	609	↑	↑
1942	Tierras Negras	741	881	828	↑	↓
1957	El Volantín	966	1015	1062	↑	↑
Total		4399	4605.5	4773	↑	↑

*Obtenido por método de media adyacente

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Instituto Electoral del Estado de Guanajuato (2018)

Es necesario aclarar que las secciones electorales son las unidades mínimas de organización electoral, de acuerdo con el sistema de representación vigente. Por ley, se requiere un mínimo de 50 electores y aparentemente un límite de 1,500, pero en realidad es la primera cifra la empleada para determinar su integración. Los

electores son aquellos ciudadanos o ciudadanas registradas en el Padrón Electoral, y habilitadas para ejercer su derecho mediante la posesión de una credencial de identidad. Es común para su integración, en zonas rurales, que consideren la cercanía y facilidad de acceso porque implican, además de una unidad de registro, la forma de organizar el establecimiento de las casillas para ejercer su derecho civil y político de participar en la elección de las autoridades correspondientes.

Por cada sección electoral del ámbito rural se toma una localidad o espacio como referencia para establecer en la jornada electoral una casilla por cada 750 electores. También existe una legislación con criterios claros como: que se trate de un lugar accesible, reconocido y de fácil identificación; que no se trate de algún establecimiento prohibido por la legislación electoral (iglesia, bar o domicilio personal de miembros de partidos políticos). En ese sentido, nos permite orientar un poco sobre la dinámica entre las comunidades integrantes, porque existe un tránsito común para relacionar a las diferentes comunidades; el polígono de Tierras Negras interactúa con algunas de éstas en tiempos electorales por la ubicación de las cabeceras de sección.

Cada una de estas cabeceras está integrada por múltiples localidades. En la Tabla 4 se presenta la población correspondiente al año 2010 de la base de datos de SEDESOL. Existe una diferencia de registros entre las distintas bases de datos. En este caso, la diferencia es atribuible al diseño de la cartografía electoral que emplea el registro de referencias de domicilios; la SEDESOL lo realiza para dar seguimiento a los programas sociales. Las desventajas son las mismas: años de cobertura y desagregación. Aun así, estos datos revelan un tipo de población con posible necesidad de acudir a la escuela a ejercer su derecho. Si bien no se trata de las comunidades del polígono de Tierras Negras, éstas interactúan de forma cotidiana.

Tabla 4

Localidades integrantes de cada sección electoral del polígono de Tierras Negras

Cabecera de sección	Sección electoral	Nombre de la Localidad	Población total	Viviendas particulares habitadas
Las Tablas de Corralejo	1937	Las Tablas de Corralejo	125	27
		La tabla	6	0
		El Naranjito	51	14
		San Antonio Peña Azul	-	-
El Zarco	1938	El Zarco	55	12
		Las Pomas	30	6
		El Manzano	7	0
		Panza Cola	17	4
		Piedra Parada	7	0
		Mesa del Arregladero	1	0
Rancho Nuevo de Gutiérrez	1941	Rancho Nuevo de Gutiérrez	69	13
		Carrizo del Cerro	112	21
		El Gallo	158	30
		El Venado	6	0
		Las Carretas	16	3
		Las Minas	23	4
		La Banda	-	-
		La Purísima	-	-
		El Lomillo	0	0
		El Fresno	32	10
		La Cumbre	16	6
		El Zopilote	0	0
Tierras Negras	1942	Tierras Negras	288	60
		Las Paredes	180	36
		Mesa de Méndez	278	58
		La Borrega	0	0
		Pozo Azul	21	3
		Las Higuierillas	-	-
		Puerto del Gallo	-	-
		El Morado	-	-
		La Campana	-	-
		La Atarjea o Atargea	900	199
		El Sotol	-	-

Cabecera de sección	Sección electoral	Nombre de la Localidad	Población total	Viviendas particulares habitadas
El Volantín	1957	El Volantín	675	135
		El Aguacate	139	31
		Potreros del Cerro	24	5
		La Lagartija	12	0
		La Tepuza	6	3
		El Tigre	229	58
		Cerro Blanco	163	36
		La Capilla de Camarena	4	0
		La Carbonera	2	0
		Casas Blancas	100	25

Fuente: Elaboración propia con base en datos de SEDESOL (SEDESOL, 2013)

En los mapas presentados a continuación, se observa el flujo de electores en el día de la jornada electoral, que ofrece una idea del desplazamiento y área de influencia entre las localidades que son cabecera electoral y las que no lo son. En la sección 1937 (Figura 9) las Tablas de Corralejo son, al mismo tiempo, cabecera de sección y localidad del polígono de Tierras Negras, por lo que reciben población de otras localidades al ubicarse ahí una casilla en cada proceso electoral. La misma situación se repite con la sección 1942 (Figura 10), en la cual, la comunidad de Tierras Negras recibe a la población de las localidades de Mesa de Méndez y las Paredes, todas integrantes del polígono de Tierras Negras, siendo aquella, la primera, cabeza de sección.

Sección 1937

- A El Naranjito
- B Las Tablas de Corralejo
- C La Tabla



Figura 9. Sección Electoral 1937 del polígono de Tierras Negras
Fuente: Adaptado de Google Maps

Sección 1942

- A Mesa de Méndez
- B Tierras Negras
- C Las Paredes

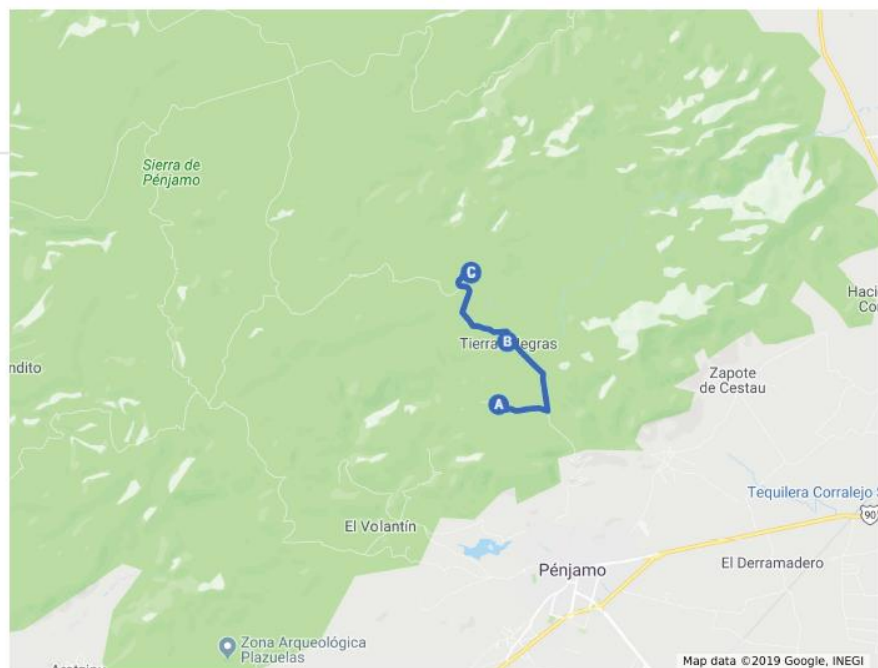


Figura .10. Sección Electoral 1942 del polígono de Tierras Negras
Fuente: Adaptado de Google Maps

Una situación diferente ocurre en la sección 1938 (Figura 11) en la que la comunidad de El Zarco es parte del polígono de Tierras Negras, y además es cabeza de sección, por lo que recibe a pobladores de otras localidades, como Panza Cola. Aquella, incorpora a la comunidad de Las Pomas, pues se requiere acceder primero a la localidad de Tierras Negras antes de arribar a El Zarco, aumentando el recorrido del trayecto. En este sentido, cobra más importancia la posición de Tierras Negras como punto nodal entre las localidades del polígono: El Zarco, Meza de Méndez, Las Pomas y las Paredes, equivalen al 50% del total de las comunidades y el 60% de la población de interés. Así, Tierras Negras guarda una posición estratégica respecto a otras localidades cercanas; por ejemplo, es paso obligado a Las Tablas de Corralejo, El Gallo y Carrizo de Cerro.

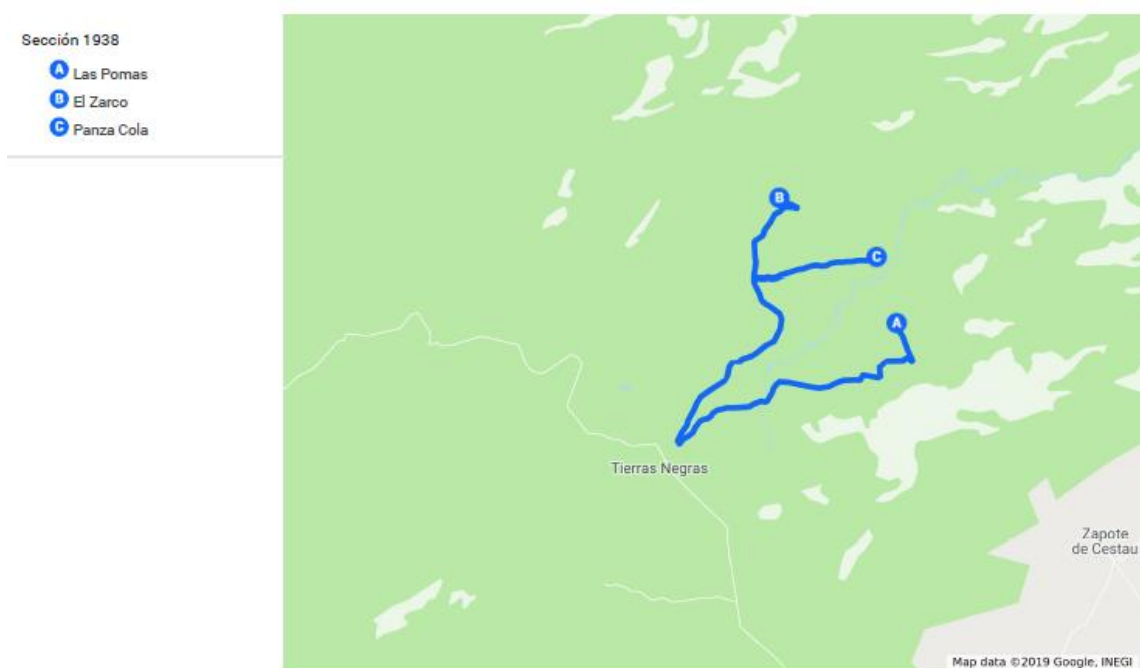


Figura 11. Sección Electoral 1938 del polígono de Tierras Negras
Fuente: Adaptado de Google Maps

Por su parte, los electores de la sección 1941 (Figura 12) de la cual forman parte El Gallo y Carrizo del Cerro, acuden a votar a Rancho Nuevo de Gutiérrez. En este caso, las localidades de interés del polígono interactúan con una cabecera electoral que se encuentra fuera de éstas. Es muy probable que esto se deba a un

asunto administrativo que busca facilitar el acceso de otras comunidades más alejadas y con menor población. Por esto, al incorporar a El Gallo y Carrizo del Cerro, cumplen con el requisito de tener más de 50 electores, y establecer una casilla más cercana. Sin embargo, en general estas dos localidades tienen una interacción más cotidiana con Tierras Negras.

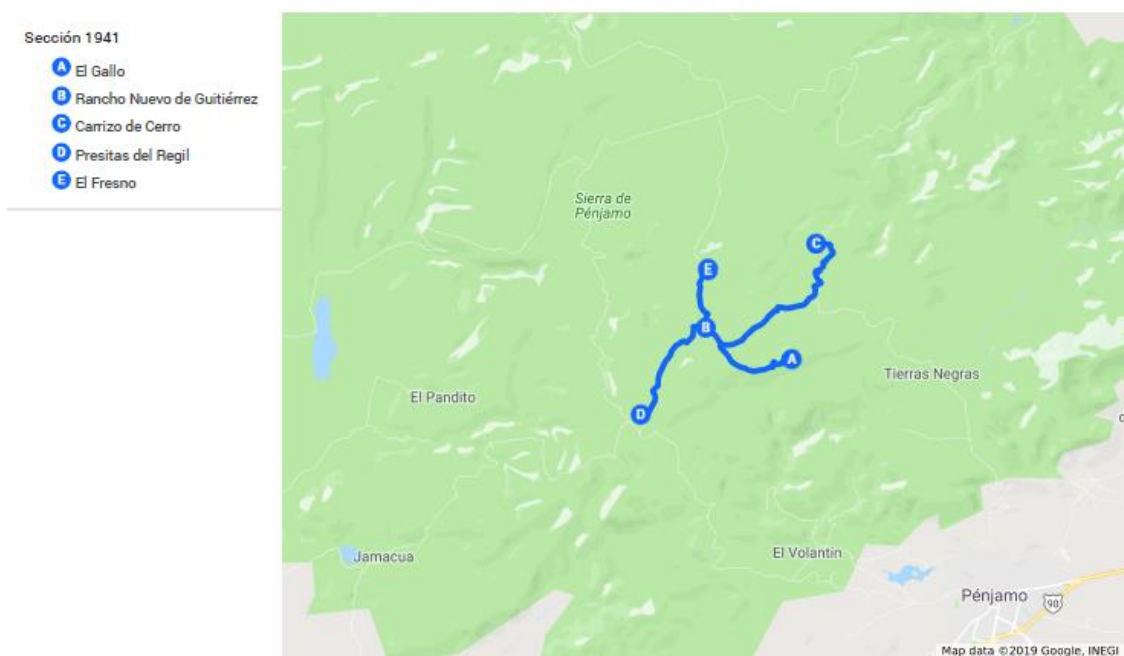


Figura 12. Sección Electoral 1941 del polígono de Tierras Negras
Fuente: Adaptado de Google Maps

Una situación diferente tiene lugar en la sección 1957 (Figura 13), donde se encuentran las localidades de El Aguacate y Potrerillos del Cerro. Los pobladores de estas comunidades también acuden a votar a la cabecera de sección denominada El Volantín, región que se encuentra desvinculada de Tierras Negras. Para acceder desde Potrerillos del Cerro o El Aguacate a Mesa de Méndez, es necesario pasar por Pénjamo Centro. Son dos localidades con una condición diferente al polígono de Tierras Negras, pues están catalogadas como de Alta Marginalidad, mientras el resto de las localidades se encuentran catalogadas como de Muy Alta Marginalidad. En resumen, es una región diferente.

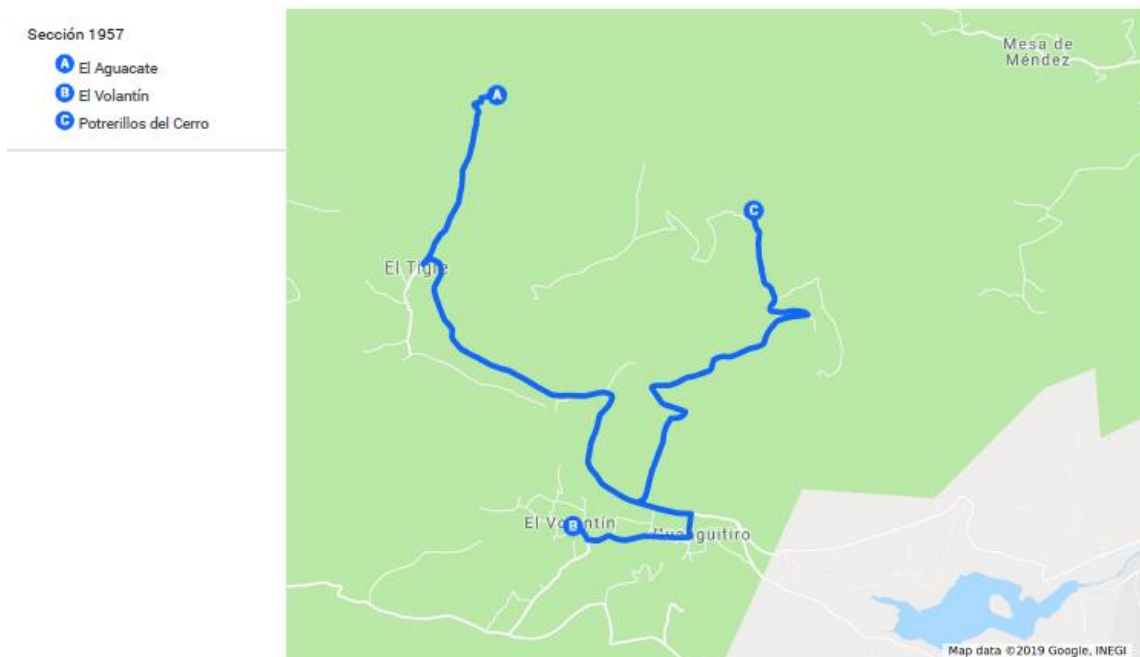


Figura 13. Sección Electoral 1957 del polígono de Tierras Negras
Fuente: Adaptado de Google Maps

Asimismo, la Figura 14 muestra de manera general todas las Secciones Electorales del polígono de Tierras Negras.



Figura 14. Secciones Electorales del polígono de Tierras Negras
Fuente: Adaptado de Google Maps

El acceso interactivo a los mapas se encuentra disponible en la siguiente liga:<https://drive.google.com/open?id=175DEO31ENclfT8ceHuAognZoD2dXXcXJ&usp=sharing>

Grupos vulnerables

Con base en los deberes del Estado sobre el derecho a la educación, hoy es fundamental en cualquier proyecto educativo considerar a los grupos vulnerables para la toma de decisiones en materia de política educativa. Entre otras cosas, porque las consecuencias de ignorarlos o de desatender sus necesidades más urgentes, favorece el aumento de la brecha social entre los grupos que tienen oportunidades educativas y los que carecen de ellas.

Reimers (1999) sugiere que no basta con asegurar la inscripción al centro escolar, sino que es necesario permanecer en este, aprender los conocimientos mínimos del nivel y acceder al nivel superior inmediato. Precisamente, la discapacidad o pertenencia a grupos migratorios condiciona las oportunidades educativas, por lo cual es indispensable verificar sus necesidades más vitales en el polígono de Tierras Negras.

Personas con discapacidad. Constituyen un grupo prioritario de atención en las instituciones educativas, sobre todo porque fue México el convocante para elaborar el instrumento internacional más robusto para fincar obligaciones a los estados contrayentes en 2001: la “Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad”. Este instrumento es obligatorio desde 2007 para nuestro país y resultaría incomodo o contradictorio omitir un análisis general para personas con discapacidad en el caso del polígono de atención. Sin embargo, existe un problema técnico para cumplir con el análisis especializado, y presentamos sólo una aproximación a partir de los recursos disponibles. Es indispensable señalar la falta de datos fiables para personas con discapacidad. Se solicitó información directamente al Lic. José Grimaldo Colmenero, director general del Instituto Guanajuatense para las Personas con Discapacidad. En su respuesta, señaló la falta de desagregación por localidades, tipos de discapacidad y años del polígono

de Tierras Negras. Además, señaló que la institución que dirige trabaja con datos del INEGI, del mismo modo en que lo hacen en todo el país quienes presiden las acciones de otras instituciones para personas con discapacidad. Es decir, no existen fuentes alternas para extraer información detallada útil para proyectar los grupos de atención y condiciones para garantizar las oportunidades educativas a este grupo.

Un procedimiento alternativo para compensar la ausencia de información consistió en analizar el número de niñas y niños con discapacidad atendidos en años recientes por parte de las instituciones educativas del polígono de Tierras Negras, y de ese modo analizar sus condiciones actuales, respecto a lo que ocurre en otras regiones. Este procedimiento nos indica la existencia de un grupo de niñas, niños y adolescentes con un comportamiento similar al reportado a nivel nacional .(Meza García, 2015). (Ver Tabla 5). Vale la pena destacar, que en aquel estudio se realizó un muestreo representativo donde se incluyeron escuelas de tipo urbano y rural. Para el caso del polígono, tenemos para el nivel preescolar un 5.6% para el ciclo 2015-2016, pero se trata de solo dos casos en una matrícula de 36 estudiantes. En el caso de secundaria no se reportan porcentajes diferentes significativos; además, es indispensable recordar que el segundo nivel educativo con mayor abandono escolar es este nivel (Marchesi, Tedesco, & Coll, 2009); por lo regular, la escuela abandona más rápido a quienes mayor vulnerabilidad padecen. En nivel medio superior no existe ningún registro de estudiantes con discapacidad en el polígono de Tierras Negras, este es el nivel de educación con mayor deserción y abandono escolar.

Tabla 5
Ocupación en el polígono de Tierras Negras, por género

Grado	Ciclo Escolar	Matrícula Total Inicio PTN	Estudiantes con discapacidad	%
Preescolar	2014-2015	58	-	-
	2015-2016	36	2	5.56
	2016-2017	33	-	-
	2017-2018	40	1	2.50
	2018-2019	75	-	-
Primaria	2014-2015	190	1	0.53
	2015-2016	200	3	1.50
	2016-2017	132	6	4.55

Grado	Ciclo Escolar	Matrícula Total Inicio PTN	Estudiantes con discapacidad	%
	2017-2018	98	1	1.02
	2018-2019	55	8	14.55
Secundaria	2014-2015	111	-	-
	2015-2016	128	-	-
	2016-2017	114	-	-
	2017-2018	109	2	1.83
	2018-2019	90	1	1.11

Fuente: Elaboración propia con base en Dirección de Información y Estadística Educativa
Secretaría de Educación de Guanajuato

En el nivel de primaria, se identificaron dos porcentajes superiores al promedio nacional. Esto se debe a dos tipos de efectos: por una parte, la reducida matrícula de 55 estudiantes y 8 casos reportados por las autoridades educativas en el ciclo 2016-2017. Por otro lado, se debe a un efecto de acumulación de casos en determinados ciclos por factores terapéuticos o de convivencia. Los casos de atención médica para rehabilitación responden a los progresos y retrasos de posibles terapias en determinados tipos de discapacidad, motivo principal por el cual estos estudiantes abandonan la escuela.

Las autoridades educativas reportan para el ciclo 2016-2017 un total de seis casos; es posible que se trate de los mismos estudiantes reportados en ciclos posteriores, entrando y saliendo del sistema. También, en algunos casos, los padres los inscriben de forma grupal en los planteles escolares cuando se encuentran organizados en torno a las instituciones de atención; usualmente acuden a los mismos centros especializados y comparten vecindario, de este modo gozan del acompañamiento y protección entre ellos en ambientes de acoso escolar.

En el caso del polígono, lo anterior parece estar relacionado con los servicios de atención médica y rehabilitación. En campo sólo se identificó a una niña de nivel primaria con hidrocefalia, por lo cual no parece representar un grupo que requiera atención urgente; en todo caso, sería recomendable rastrear los casos conocidos y ofrecer la asistencia pertinente bajo los principios de respeto a los derechos humanos: la regla de oro de sugiere que siempre se debe ofrecer la ayuda y, en

caso de aceptar, darle seguimiento. Por ningún motivo se debe forzar o acosar para dar cumplimiento a un objetivo institucional (Instituto para la Integración al Desarrollo de Personas con Discapacidad).

Migrantes. Guanajuato se distinguió en las últimas décadas por su intensa movilidad migratoria y su paradójica dinámica. Por una parte, emigran sus habitantes a otras entidades, sobre todo a Norteamérica, movidos por condiciones de vulnerabilidad y una baja escolaridad. Por la otra, el déficit de fuerza de trabajo exigida por su vigorosa producción industrial y la creciente tercerización motivan la inmigración de otras entidades y otras naciones, de personas con una escolaridad mayor. Esos flujos migratorios generan diferentes efectos sobre el bienestar social de las y los ciudadanos con diferentes necesidades, según se trate de un municipio con alta, media o baja intensidad migratoria, zonas rurales o urbanas y capacidad de organización colectiva.

Un informe del Estado entregado en 2014 a la Visitaduría especializada en atención al migrante de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (Instituto de Planeación Estadística y Geografía, 2014) resume con claridad las características de la dinámica predominante en Pénjamo, municipio donde se ubica el polígono de atención.

Emigración: En 2010, más de ochenta y seis mil personas de la entidad vivían en Estados Unidos o Canadá. De estos, la mayoría eran hombres en una proporción de 7 por cada mujer. Pénjamo contribuye con 2,126 personas, 1,802 varones y solo 324 mujeres, que constituyen del total el 2.47%. Como municipio, se ubica en el número 15 de 46 por su intensidad migratoria al norte del continente (Instituto de Planeación Estadística y Geografía, 2014, pág. 3). El producto de esa emigración predominantemente masculina, generó una derrama por concepto de remesas de poco más de 2,147 millones de dólares, constituyendo la segunda entidad más beneficiada a nivel nacional, solo por detrás de Michoacán. En este contexto, el perfil de los migrantes del municipio es, mayoritariamente: del ámbito rural, varones y con escolaridad básica inconclusa. En general, este tipo de emigración se

correlaciona con la vulnerabilidad. Como se podrá apreciar en una de las siguientes secciones, 8 de las 10 comunidades del polígono tienen el más alto rezago social: “muy alto”. La Diócesis de Celaya ha documentado que los beneficios de las remesas de carácter económico suelen ser anulados por la desarticulación de las familias, el abandono temprano de los varones de la escuela, la adopción de hábitos de consumo similares a los de las regiones de recepción, el desarrollo de adicciones y un aumento en la transmisión de enfermedades sexuales en los ámbitos rurales (Diócesis de Celaya).

Es indispensable considerar que el municipio mantiene una alta participación de ese perfil de emigrantes. El Consejo Nacional de Población calificó a Pénjamo como “Alto” a través del índice de Intensidad migratoria (CONAPO, 2011, pág. 101). Además, el municipio mantiene una tendencia a la alta respecto al año 2000, donde mantenía un índice de intensidad media (CONAPO, 2011). Respecto al índice de expulsión, que mide el flujo de migración interna, Pénjamo reportó una expulsión media, tanto para el año 2000, como para el 2010 (Consejo Nacional de Población, 2019). Su tasa anual de emigrantes permanentes es de 7.12, en una edad de entre 5 y 59 años (Instituto de Planeación del Estado de Guanajuato, 2000). Es decir, el municipio donde se aloja el polígono de Tierras Negras se encuentra entre los casos que muestran una intensa dinámica migratoria que debe ser considerada para las niñas, niños y adolescentes, ya sea para arraigarse en sus comunidades, o sea por la necesidad de una mayor y mejor escolaridad para mejorar sus condiciones fuera de estas.

Inmigración. Existen dos diferentes grupos de migrantes en Guanajuato: internos y externos. En cuanto a los primeros, las mujeres encuestadas en 2010 vivían, en 2005, en otros municipios y en otras entidades. Ellas representan la mitad de ese flujo, y los hombres la otra mitad. En total 4, 805,132 hombres y mujeres en la entidad residían en otro municipio o provenían de otra entidad. El origen de estos hombres y mujeres era eminentemente urbano en una proporción de 3 a 1 con relación al ámbito rural. Es decir, la migración interna no muestra diferencias significativas respecto al sexo, pero sí en cuanto al ámbito de residencia.

En lo referente a los externos Quienes llegaron en el periodo de estudio eran predominantemente hombres, en una proporción de 4 por cada mujer. En este caso, la migración previa a Estados Unidos o a Canadá involucró a hombres. Además, quienes provenían de Estados Unidos y Canadá regresaron al espacio rural. En el caso de regreso a regiones urbanas prácticamente fue igual, pero quienes regresaron de otros países diferentes a los países vecinos del norte, se integraron a las zonas urbanas. Es decir, no regresaron a zonas rurales. Esto puede vincularse a su escolaridad mayor, previa a la migración a otro país o a la adopción de estilos de vida urbanos durante su experiencia fuera de su lugar de origen. Por lo tanto, la educación juega un papel central en el ámbito rural y urbano, porque las mejores oportunidades y experiencias se relacionan con la escolaridad. Los emigrantes de baja escolaridad viajan a Estados Unidos y Canadá en las condiciones más precarias y de precariedad laboral, en tanto que los de mayor escolaridad se encuentran con mayores posibilidades de defender sus derechos.

Estudio Económico

Si bien, Guanajuato se beneficia con los flujos regulares de inversión privada, conserva una distribución desigual. En 2018, se invirtieron un total de 12,840 mdd (Ind. Somos Industria, 2018), pero estos se concentraron en 28 de 45 municipios, mayoritariamente en las cabeceras. Por lo anterior, las condiciones geográficas del polígono referido se encuentra limitadas y no existe información desagregada por localidad. De cualquier forma, los altos niveles de marginalidad indican que se encuentra fuera de los intereses de la inversión extranjera.

Respecto a la inversión pública, se encuentran dos antecedentes recientes:

- 1) La Construcción de la carretera Pénjamo-Tierras Negras en el tramo más sinuoso, en el año 2016 (Notus. Noticias, 2016), con una aportación del Gobierno Federal de 30 millones de pesos (Cámara de Diputados, 2017); y 2) La inversión pública en 2016, para el municipio en general, se compuso por 98 mil pesos para el gobierno, 105,243 para desarrollo social y 101,802 para desarrollo económico, sin datos desagregados por localidad o región (INEGI, 2017).

En general, la inversión en el polígono es limitada y el bajo desarrollo económico se refleja en los bajos niveles de ocupación laboral de las localidades (ver Tabla 6). Mientras las ciudades urbanas mantienen en 2018 una ocupación nacional media de 74.2% de la Población Económicamente Activa en Guanajuato (INEGI, 2018), en el mejor de los casos, en el polígono se registró un 29.86%, en la localidad de Tierras Negras. La de menor registro fue Potrerillos del Cerro con 16.67% (SEDESOL, 2013). Además, la Tabla 6 muestra una tendencia de mayor concentración de empleos entre hombres y desocupación o trabajo no remunerado entre mujeres; esta forma de empleo deja de considerar la producción agrícola o ganadera de autoconsumo. Esta dinámica se distancia del nuevo contexto global y las nuevas ruralidades, puesto que se requiere de una incursión a actividades económicas que complementen a las actividades primarias (Romero Leyva & Valdez Roman, 2008).

Tabla 6
Ocupación en el polígono de Tierras Negras, por género

Número	Nombre de la Localidad	% Ocupación	% Hombres	% Mujeres
1	Carrizo del Cerro	24.11	45.61	1.82
2	El Aguacate	28.29	54.69	2.31
3	El Gallo	25.32	45.07	9.2
4	El Zarco	20	44.00	0
5	Las Pomas	20	45.45	5.26
6	Las Paredes	28.89	52.22	5.56
7	Las Tablas de Corralejo	24.8	53.57	1.45
8	Mesa de Méndez	26.98	50.34	1.5
9	Potrerillos del Cerro	16.67	44.44	0
10	Tierras Negras	29.86	52.35	5.76

Fuente: Elaboración propia con base en datos de SEDESOL (2013)

Por su parte, y a pesar de algunos cambios ocurridos entre 2005 y 2010, el polígono mantiene un alto nivel de marginalidad (ver Tabla 7). Las localidades de Las Pomas, Tablas de Corralejo, Carrizo de Cerro y Las Paredes registraron un alto índice de marginalidad y una tendencia creciente. Asimismo, las de menor registro son Potrerillos del Cerro y El Aguacate, debido a que se trata de un par de localidades con una estructura diferente. En estos dos casos, la tendencia fue hacia

la reducción del índice de marginalidad. El Zarco, El Gallo y Meza de Méndez mantienen una disminución de la marginalidad, y a su vez, mantienen un alto registro en el índice.

La localidad de Las Pomas, además de registrar el índice de marginalidad más alto, registra el menor número de familias beneficiadas por el programa social de Oportunidades. También, mantiene una tendencia hacia la reducción de su población. Y sobre todo, pertenece a la sección electoral de mayor complejidad por sus características geográficas, así como una alta participación electoral y una gran división de fuerzas partidistas, como se detalla más adelante. En este sentido, es la comunidad de mayor complejidad para atender sus necesidades.

Tabla 7
Marginación en el polígono de Tierras Negras

Nombre de la Localidad	2005		2010		2012
	Índice de marginación	Grado de marginación	Índice de marginación	Grado de marginación	Familias beneficiadas por Oportunidades
El Aguacate	0.31398	Alto	-0.088	Alto	-
Potreros del Cerro	0.40197	Alto	0.02788	Alto	7
Tierras Negras	1.06209	Muy alto	0.55583	Alto	37
El Zarco	0.91833	Muy alto	0.88326	Muy alto	11
Mesa de Méndez	1.60743	Muy alto	1.43408	Muy alto	35
El Gallo	1.66074	Muy alto	1.61408	Muy alto	48
Carrizo del Cerro	0.98293	Muy alto	1.00304	Muy alto	26
Las Paredes	1.41321	Muy alto	1.43929	Muy alto	26
Las Tablas de Corralejo	1.48555	Muy alto	1.65125	Muy alto	35
Las Pomas	1.53967	Muy alto	1.88228	Muy alto	5

Fuente: Elaboración propia con base en datos de SEDESOL (2013)

En la región predominan viviendas con baja cobertura de red de agua entubada, luz, excusados y pisos de tierra; también carecen de refrigeradores. La Tabla 8 muestra un resumen de algunos de los datos y su variación del año 2005 al 2010. En general, se registró un cambio con tendencia de mejora, pero es insuficiente para impactar en los niveles de marginalidad. Por ejemplo: la media del municipio de Pénjamo de viviendas sin agua entubada fue de 10.18% para el año

2010, mientras la media de Tierras Negras fue de 98.4%. Del mismo modo la media municipal de viviendas sin excusado es de 16.16%; sin pisos de tierra, es de 4.21%; sin energía eléctrica de 2.11%; y sin refrigerador, de 18.2%. Es decir, en cada uno de los rubros identificados se encuentran por debajo del resto de la demarcación política del ayuntamiento.

Con respecto a las características del uso de suelo en la región, el INEGI registra al territorio donde se ubica el polígono como mayoritariamente usado para agricultura y ganadería (INEGI, 2017, pág. Mapa 13). No se registran actividades forestales o incendios, pero sí una escasa superficie reforestada. Es decir, la generación de ingresos se encuentra limitada al uso de recursos forestales, y se concentra en las actividades agrícolas de tracción animal estacional (INEGI, 2017, pág. Mapa 15), y en el uso de pastizales para ganadería (INEGI, 2017, pág. Mapa 16).

Esta situación, en general, favorece las relaciones de las comunidades con las zonas urbanas de forma tradicional, limitando el desarrollo de las actividades terciarias y globales, en específico del turismo, así como la salida de múltiples comunidades de otras regiones. Diversos factores fueron identificados como limitantes del turismo: Comunidades aledañas al polígono con sitios arqueológicos donde no funcionan en torno a la dinámica de un clúster, sino de forma individualizada (sin integración horizontal o vertical), (Rodríguez & Souto, 2010); baja presencia o expectativas de inversión relacionadas con el sector; y limitada inversión pública en infraestructura.

Tabla 8
Resumen de datos y variación entre 2005 y 2010

Localidad	% Viviendas particulares habitadas sin excusado		% Viviendas particulares habitadas sin energía eléctrica		% Viviendas particulares habitadas sin agua entubada		% Ocupantes por cuarto en viviendas particulares habitadas		% Viviendas particulares habitadas con piso de tierra		% Viviendas particulares habitadas que no disponen de refrigerador	
	2005	2010	2005	2010	2005	2010	2005	2010	2005	2010	2005	2010
Carrizo del Cerro	100	80.95	88.89	19.05	100	90.48	33.33	1.81	50	57.14	100	76.19
El Aguacate	76.00	51.61	8.00	0.00	80.00	9.68	68.00	1.58	45.83	16.13	28.00	16.13
El Gallo	96.55	83.33	96.55	70.00	100	100.00	72.41	1.63	82.76	80.00	100	100
El Zarco	100	50.00	100	83.33	45.45	100.00	72.73	1.53	36.36	33.33	100	100
Las Pomas	83.33	100.00	100	100.00	100	100.00	83.33	1.88	50	33.33	100	100
Las Paredes	84	97.22	100	61.11	100	97.22	48	1.65	68	22.22	100	91.67
Las Tablas de Corralejo	91.67	100.00	91.67	96.30	95.65	100.00	58.33	1.44	70.83	33.33	95.83	100
Mesa de Méndez	98.25	86.21	100	64.91	100	98.21	56.14	1.67	78.95	33.33	100	94.83
Potreri- llos del Cerro	100	80.00	0	0.00	100	100.00	60	1.41	20	0.00	80	0.00
Tierras Negras	93.75	75.00	100	30.00	91.67	98.33	54.17	1.49	37.5	18.33	100	73.33

Fuente: Elaboración propia con base en datos de SEDESOL (2013)

Salud

Los servicios médicos para la atención de la población se dividen en dos secciones. La primera se encuentra conformada por centros de atención médica de nivel 1. Uno de tipo móvil e itinerante asignado a la comunidad de Tierras Negras; y otro más cercano y fijo, que se encuentra en la Cañada de Corralejo, fuera del polígono de interés. Son centros básicos de carácter público para atender a población vulnerable, por tanto, no cuentan con atención para urgencias y hospitalización. Las comunidades con acceso directo a la caravana de Tierras Negras son: Tierras Negras, Las Paredes, El Zarco, Las Pomas, Carrizo del Cero, El Gallo y Mesa de Méndez. Por su parte, los habitantes de Las Tablas de Corralejo y de esas mismas

comunidades, cuando no se encuentra la caravana, acuden a la Cañada de Corralejo o a la cabecera municipal.

El segundo grupo se encuentra precisamente en el centro del municipio de Pénjamo, en el Hospital Comunitario, donde se ofrece un cierto nivel de atención, también a aquellos afiliados por el tipo empleo privado (IMSS) o público (ISSSTE). Pero por el nivel de marginalidad, es poco accesible este nivel de atención. Todas las comunidades, sin excepción, dependen del Hospital General de Pénjamo, de carácter público y con nivel de atención 2, es decir: con atención de urgencias y hospitalización para cirugía general, medicina interna, ginecobstetricia y pediatría (ver Tabla 9).

Tabla 9
Hospitales cercanos al polígono de Tierras Negras

Localidad	Establecimiento	Domicilio	Afiliación	Nivel de atención
Dentro del PTN o en el trayecto				
Tierras Negras	Unidad De Consulta Externa	Aldama	Seguro Popular	1
Cañada de Corralejo	Unidad Médica de Atención Primaria a la Salud (UMAPS)	Frente a Telesecundaria. No. Ext., No. Int., Col., C.P. 36900	Seguro Popular	1
Fuera del PTN y dentro de la Cabecera Municipal				
Pénjamo	Hospital Comunitario	Aldama, No. 38. C.P. 36900	Seguro Popular	1
Pénjamo	Hospital General Pénjamo	Prolongación Degollado S/N. Fracc. La Fresa, C.P. 36900	Seguro Popular	2
Pénjamo	Unidad Médico Familiar-IMSS	Santos Degollado, esq. 8 de Mayo	IMSS	1
Pénjamo	Unidad Médico Familiar-IMSS	Avenida La Prepa. C.P. 36940	ISSSTE	1

Fuente: Elaboración propia

Las comunidades de El Aguacate y Potrerillos del Cerro dependen por completo de los servicios y unidades del centro de Pénjamo, el Hospital Comunitario y el Hospital General. Por sus características geográficas, el acceso es menos complicado que para el resto de las comunidades del polígono, y esto les permite un mejor nivel de atención. Esto permite apreciar que la ubicación de la única UMAPS fija es estratégica para atender a las comunidades más alejadas de los servicios de salud de la cabecera municipal. También la caravana móvil en Tierras Negras es estratégica, por ser el lugar de paso obligado para las localidades del polígono y para otras de menor tamaño.

Contexto Comunitario

El tipo de proyecto educativo aquí propuesto, exige conocer la existencia de factores estructurales con el potencial de generar o intensificar conflictos previos entre las comunidades del polígono, o con alguna otras cercanas. Para eso, se analizó la dinámica política reciente, porque hoy la disputa electoral suele convertir a comunidades en rivales partidistas como en otras regiones del país. Luego, se estudió el contexto de respeto a los derechos humanos, directamente relacionados con el ámbito escolar, de salud o tránsito por la región, que en conjunto ofrecen la posibilidad de valorar la situación de riesgo. Finalmente, se añadió un análisis de potenciales conflictos en la región, sobre todo de aquellos que implican una tensión entre vecinos.

Contexto Político

Por su parte, la Sierra de Pénjamo mantiene una estabilidad política y se rige por el Estado de derecho, así como por el régimen de representación democrática. No existen registros de movimientos antisistema o subversivos de arraigo en la región. La acción pública de las y los ciudadanos es canalizada a través de los mecanismos formales del régimen político. En la Tabla 10 se presentan los porcentajes de participación superiores a la media del municipio de Pénjamo. Por tanto se trata de un polígono con un bajo riesgo de conflicto, pese a las condiciones de marginalidad

de su población, relacionado directamente con los apoyos de los múltiples programas sociales. La sección 1938 posee el mayor porcentaje de participación electoral; ésta incluye a la localidad de Las Pomas, la de mayor marginalidad y menor número de familias beneficiadas por el programa social vigente en el año del registro. Esta localidad en particular conduce sus inconformidades a través del régimen político.

Tabla 10
Participación Electoral en las casillas del polígono de Tierras Negras

Sección	Cabecera de Sección	Elección de Diputados Locales			Media sección
		2012	2015	2018	
1937	Las Tablas de Corralejo	56%	50%	29%	45%
1938	El Zarco	75%	-	58%	66%
1941	Rancho Nuevo de Gutiérrez	55%	57%	49%	54%
1942	Tierras Negras	67%	62%	55%	61%
1957	El Volantín	55%	58%	52%	55%
Media PTN		62%	57%	49%	56%
Media Pénjamo		56%	47%	44%	49%

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Instituto Electoral del Estado de Guanajuato (2018)

Los partidos políticos en la región siguen el mismo comportamiento pluripartidista de otras regiones del país, luego del periodo de democratización donde se desmanteló el partido hegemónico. Por tanto, existe un partido como fuerza principal, uno en retroceso y un incremento progresivo y más lento de partidos de ideología de izquierda. En este caso, el PAN es la principal fuerza, como se muestra en las Tablas 11, 12 y 13.

Además, el PAN es el mismo partido que a nivel estatal se constituye como la fuerza principal; en este sentido no se trata de una región periférica de tipo rural con un rechazo o conflicto con el gobierno estatal. El PRI únicamente se mantuvo como primera fuerza en la casilla 1937 para el proceso 2012, y el PRD expandió su influencia sin lograr constituirse como una fuerza opositora.

Por su parte hay algunos registros del partido Nueva Alianza, vinculados públicamente con el magisterio, y aunque es poco significativo, indica la presencia de una o varias familias en algunas de las localidades de la región con posibles actividades de docencia o administración escolar, sobre todo en el proceso electoral de 2018.

Tabla 11
Resultados de elecciones 2012

Gobernador				
	PAN	PRI	PRD	NA
1937	22	44	5	0
1938	53	8	0	0
1941	221	17	6	1
1942	251	211	4	0
1957	335	161	33	3
Diputados Locales				
	PAN	PRI	PRD	NA
1937	22	44	5	0
1938	59	8	0	1
1941	220	18	7	1
1942	248	199	4	3
1957	317	153	27	4
Ayuntamientos				
	PAN	PRI	PRD	NA
1937	24	42	4	0
1938	57	8	0	0
1941	220	18	6	1
1942	247	112	3	0
1957	321	149	25	3

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Instituto Electoral del Estado de Guanajuato (2018)

El mismo comportamiento se mantuvo para las elecciones intermedias de 2015, pero destaca la falta de información de la casilla 1938 que incorpora a las comunidades de El Zarco y Las Pomas. Es común la falta de datos cuando luego de un conflicto electoral se declara la nulidad de los votos emitidos de todos los partidos; esto quedaría registrado en los cómputos distritales, y esta casilla no se encuentra reportada como anulada.

Una segunda causa sería la no instalación de la casilla, por falta de condiciones de seguridad o por una contingencia ambiental que pone en peligro a los electores. Esto quedaría asentado en los datos de la jornada electoral mediante el sistema de seguimiento de instalación de casillas, sin embargo, ahí tampoco se encuentra asentado motivo alguno, es decir: el día de la elección se confirmó la instalación. Por tanto, es mucho más viable que la omisión de la información derive un error técnico del Instituto Electoral de Guanajuato, que de la presencia de un conflicto local en la región.

Para verificar esta suposición es posible obtener información directa de los partidos políticos. En este caso, se solicitó información al comité del PAN, pero se indicó que tampoco tenían información. Por su parte, el Instituto Electoral de Guanajuato no ha emitido ninguna respuesta a la solicitud de información para aclarar el estado de ese caso particular.

Es muy importante confirmar que todo esto no se debió a un conflicto entre militantes pertenecientes a las localidades, pues un conflicto electoral en una región tan pequeña repercute sobre su cohesión social. En particular porque la localidad de Las Pomas contiene los mayores niveles de marginalidad, y por circunstancias desconocidas tiene apenas a 5 familias dentro del programa de Oportunidades en el año del registro. Esta sección tuvo una presencia del PRI en 2012 y un aumento de los votos a MORENA en 2018, acerca de los cuales se desconoce la distribución. Valdría la pena conocer la postura política de esa localidad y su opinión sobre sus desventajas respecto de otras localidades.

Tabla 12
Resultandos de elecciones 2015

Diputados Locales					
	PAN	PRI	PRD	NA	MORENA
1937	31	13	24	0	0
1938	*	*	*	*	*
1941	193	11	20	4	0
1942	282	32	150	9	1
1957	434	38	56	8	5
Ayuntamientos					
	PAN	PRI	PRD	NA	MORENA
1937	26	11	30	0	0
1938	*	*	*	*	*
1941	148	9	51	2	0
1942	204	42	212	6	0
1957	427	35	66	5	4

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Instituto Electoral del Estado de Guanajuato (2018)

Para el proceso más reciente de 2018, la tendencia a elegir a la principal fuerza política a nivel federal desde ideología de izquierda apenas tuvo una presencia significativa en la región. En la Tabla 13 se observa el incremento de votos para MORENA, todavía lejos de comprometer a la preferencia partidista del polígono. En este sentido, la competencia electoral de la región sugiere que la forma de canalizar el conflicto, el descontento y la participación se da a través de los medios institucionales.

Tabla 13
Resultandos de elecciones 2018

Diputados Locales					
	PAN	PRI	PRD	NA	MORENA
1937	21	13	0	1	2
1938	39	12	0	0	6
1941	164	80	6	4	33
1942	285	51	13	8	36
1957	369	30	28	13	29

Diputados Locales					
	PAN	PRI	PRD	NA	MORENA
1937	22	10	2	2	2
1938	33	16	0	0	4
1941	131	21	9	5	20
1942	233	83	9	3	41
1957	339	34	28	30	29
Ayuntamientos					
	PAN	PRI	PRD	NA	MORENA
1937	22	13	1	1	3
1938	33	16	1	0	5
1941	117	30	5	3	28
1942	205	106	11	4	28
1957	339	52	34	9	38

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Instituto Electoral del Estado de Guanajuato (2018)

También esta es una tendencia a nivel nacional; en este sentido, se trata de un sistema electoral con funcionamiento regular, legítimo (Nohlen, 2003) y con alta competencia en la región. De modo que la marginalidad medida por las instituciones públicas no ha comprometido la estabilidad, ni la legalidad o legitimidad de la región, sobre todo al considerar la influencia regional del municipio de Cherán en Michoacán (Ventura Patiño, 2012), con características similares de comportamiento electoral pero sin población originaria.

Derechos Humanos

En el polígono de estudio se observa un bajo riesgo de conductas de funcionarios, contextos o factores contrarios a la dignidad de las personas. En específico, de las y los estudiantes o hacia miembros de sus familias. Esto se concluyó a través de una revisión sistemática de los medios no jurisdiccionales de protección a los derechos humanos de carácter nacional y estatal.

En la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, de 1994 a 2019 hay un registro nulo de Recomendaciones Generales al municipio de Pénjamo, donde se encuentra el polígono de Tierras Negras; un registro nulo en las Recomendaciones

por Violaciones Graves; y una Recomendación emitida en 1996 al presidente municipal por un Recurso de Impugnación en un asunto administrativo, totalmente desvinculado del área de interés (Recomendación, 1996). Por tanto, en el nivel federal del sistema de tutela vía no jurisdiccional existe un riesgo mínimo o nulo de transgresiones a los derechos por parte de funcionarios públicos federales del área médica, de seguridad o educativa.

Por su parte, el registro en el nivel estatal de la Procuraduría de los Derechos Humanos en Guanajuato, responsable de atender asuntos del municipio de Pénjamo y del polígono de Tierras Negras, es similar al del nivel federal. En el 2018, existió un sólo caso confirmado de violación a los derechos humanos, relacionado con un acto transgresor por parte de elementos de policía, aunque no fue cercano al polígono de Tierras Negras (PDHEG, 2018). El total de conductas consideradas de riesgo fue del 0.8%, reflejado en las recomendaciones emitidas a Pénjamo durante ese año, ninguna relacionada con el polígono.

Para el año 2017, existieron 5 recomendaciones: una relacionada con una falta de atención médica en el Centro Estatal de Reinserción Social, ubicado en Pénjamo (PDHEG, 2017a). Cuatro más, emitidas por actos arbitrarios y omisiones por parte de policías municipales, también desvinculados de Tierras Negras o alguna otra comunidad del polígono (PDHEG, 2017b; PDHEG, 2017c; PDHEG, 2017d; PDHEG, 2017e). En Pénjamo, ninguna de las recomendaciones de este tuvo relación con la educación ni con el polígono en cuestión; además se trató, de un total de cuatro de entre el total estatal, que fue de 256.

En el área de la salud, se identificó una recomendación en 2016 al Hospital General de Pénjamo, por la prestación de un servicio inadecuado (PDHEG, 2016a). Ésta se encuentra relacionada con el polígono de Tierras Negras porque es el hospital público con servicio de emergencias más grande del municipio. De acuerdo con la estructura de trabajo, de empleo no formal, es posible que el polígono dependa de este nosocomio para atención médica. De cualquier forma, la recomendación, a pesar de ser directamente atribuida al personal, es de baja incidencia en casos transgresores. Representa un caso aislado en un total de 219

recomendaciones emitidas en el 2016. Además, es indispensable considerar que un tercio de las recomendaciones emitidas a nivel federal y estatal corresponden a instituciones médicas, por lo cual, se ubica por debajo de la media estatal y federal. Tampoco existen recomendaciones del Hospital Comunitario de Pénjamo, posiblemente también receptor de pacientes del polígono.

En el área de la educación, tampoco se encontró ningún tipo de recomendación directa en alguna de las comunidades del polígono de Tierras Negras. La baja incidencia obedece a una concentración de los hechos violatorios (maltrato o agresión sexual) e incluso de violencia escolar (acoso) en regiones urbanas y suburbanas (Azaola Garrido, 2009; 2011). Las evidencias de casos violatorios, hasta ahora identificados en el municipio, también se concentra en áreas urbanas y semiurbanas.

En 2016, una recomendación señaló como responsable, luego de una profunda investigación, un caso de maltrato a un estudiante con diagnóstico de síndrome de hiperactividad (PDHEG, 2016). Se trató de una transgresión no grave a los derechos de un estudiante, en una escuela ubicada en el centro de la cabecera municipal de Pénjamo.

Otro caso difundido por un medio de comunicación local, *Notus* (2015), narra un episodio de solidaridad de padres y docentes en favor de dos profesores destituidos por una presunta omisión en un caso de acoso escolar; sobre el asunto no existe ninguna recomendación o pronunciamiento por parte de la PDHEG, por lo cual no fue posible verificar la información.

Del mismo modo, se encontró un caso de violación grave, en otra escuela primaria de la cabecera municipal de Pénjamo. Fue un caso de abuso sexual perpetrado por un alumno de cuarto año de primaria en contra de un compañero de tercero del mismo plantel, y la omisión de las autoridades para intervenir luego de conocer los hechos (PDHEG, 2015). Como se deduce de los casos anteriores, estos casos se ubican fuera del polígono de Tierras Negras, pero dentro de la cabecera municipal del municipio. Por tanto, es necesario considerar dentro de la investigación de campo el tipo de interacción entre las escuelas del centro urbano

con un historial de señalamiento de violación a los derechos humanos y los centros escolares del polígono.

En resumen, la cantidad de recomendaciones emitidas al municipio de Pénjamo, vía no jurisdiccional, se encuentra por debajo de la media. En ese sentido, el polígono de Tierras Negras se considera como una región con bajo riesgo de actos transgresores a los derechos humanos. En específico, en escuelas o en nosocomios de la región. Tampoco el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) ha emitido alguna resolución por motivos de trato diferente injustificado; esto, en general, revela un ambiente libre de riesgos para los derechos civiles o políticos de las y los ciudadanos del polígono.

La educación como derecho social

Respecto a los datos disponibles sobre educación en esta población, los en seguida mencionados corresponden los que entre 2005 y 2010 muestran otros aspectos de la marginalidad. En específico, el analfabetismo promedio de personas mayores de 15 años es de 22.9%, y se encuentra por arriba de la media nacional para poblaciones con marginalidad alta, que es del 23%. Sin embargo, si se omite a la localidad de El Zarco, que es un caso atípico, el número se incrementa a 25.05% (INEE, 2018).

Es decir que incluso el polígono rural de Tierras Negras posee un rezago de analfabetismo superior al de localidades marginales de otras regiones. La Tabla 14 muestra también el alto porcentaje de personas mayores de 15 años con primaria incompleta, que conforme avanzó el periodo registró una disminución poco significativa.

También es central destacar que al igual que en las tendencias nacionales “De acuerdo con la Encuesta Intercensal 2015, 4 de cada 100 hombres y 6 de cada 100 mujeres de 15 años y más no saben leer ni escribir” (INEGI, 2016). El analfabetismo afecta con más agudeza a mujeres que a hombres, del mismo modo en que la ocupación se concentra entre varones. En este sentido, esta situación

requiere ser considerada en el diseño de líneas de acción con el enfoque de género como prioridad.

Tabla 14
Analfabetismo y población con primaria incompleta

Número	Nombre de la Localidad	% Población de 15 años o más analfabeta		% Población de 15 años o más sin primaria completa		Grado de Escolaridad
		2005	2010	2005	2010	2010
1	Carrizo del Cerro	13.7	17.6	48.0	44.8	5.73
2	El Aguacate	37.5	35.7	62.5	64.3	3
3	El Gallo	27.7	16.8	53.5	45.5	4.55
4	El Zarco	9.4	3.9	40.6	34.6	4.88
5	Las Pomas	25.0	36.8	62.5	44.4	4.16
6	Las Paredes	29.1	29.4	55.7	55.2	4.42
7	Las Tablas de Corralejo	29.9	24.3	58.6	51.4	3.8
8	Mesa de Méndez	30.3	29.1	55.2	48.6	4.47
9	Potrerrillos del Cerro	22.2	23.1	41.2	46.2	5.92
10	Tierras Negras	17.7	12.8	45.6	37.4	6.17
Total		24.3	22.9	52.3	47.2	4.71

Fuente: Elaboración propia con base en datos de SEDESOL (2013)

Del mismo modo, el grado de escolaridad revela otro rasgo de marginalidad al excluir del mercado de trabajo a los habitantes de la región, agudizando la ya complicada movilidad. Mientras a nivel nacional había en 2010 una media de 8.9% (INEE, 2018), en el polígono rural de la serranía de Pénjamo se ubicó en 4.71%, aproximadamente la mitad.

Posibles conflictos comunitarios

Se observa una comunidad con bien definida en cuantos aspectos políticos y religiosos. Prevalece la religión católica y las preferencias electorales se inclinan por el Partido Acción Nacional. Esta situación aunada a la similitud de condiciones entre comunidades como el alto nivel de marginalidad y sus rasgos solidarios, configuraron una región libre de conflictos graves. Esta condición es favorable para un proyecto educativo que implique la movilidad de actores educativos a lo largo del territorio del polígono de Tierras Negras.

Las regiones en conflicto dificultan el libre tránsito de los miembros de la comunidad educativa, comprometen su integridad física y reducen las posibilidades de ingreso o permanencia en la institución educativa. En el caso del polígono, ninguna de las tres condiciones se relaciona con la dinámica social entre comunidades integrantes, salvo aquellas relacionadas con las condiciones geográficas o con el clima de inseguridad nacional.

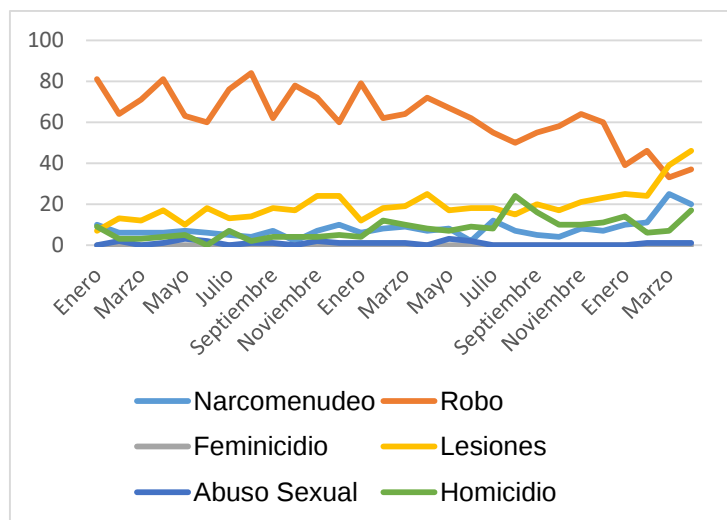
El camino entre la comunidad de El Aguacate y Potrerillos del Cerro, más vinculado a la dinámica del Volantín, limita la convivencia con el resto de las comunidades cercanas a Tierras Negras, como se indicó antes. Por su parte, Carrizo del Cerro, El Gallo, El Zarco, Las Pomas, Las Paredes, Las Tablas de Corralejo, Mesa de Méndez y Tierras Negras se integran en la parte alta de la sierra con un tipo de convivencia cercana. Por ejemplo, desde la época en que viajaban en los transportes privados de habitantes de Rancho Nuevo de Gutierrez. En eso consiste la limitación a la convivencia desde el punto de vista geográfico.

Respecto a conflictos por tierras, políticos o administrativos, tenemos en el centro de Pénjamo, donde se ubica la cabecera municipal, una relación de tensión con la localidad de Santa Ana Pacueco, donde existen grupos y voces de múltiples actores que reclaman autonomía desde hace algunas décadas; este conflicto se ubica exactamente en el polo opuesto al polígono. Esta comunidad se caracteriza por constituir la segunda región más poblada, luego de la cabecera, donde se concentran servicios como los de salud o los de comercialización de bienes. En ese sentido, la única región de posibles conflictos históricos entre ciudadanos, que

podiesen incidir en el ámbito escolar, se encuentra alejada del polígono de Tierras Negras. Por tanto, no existe un riesgo para el libre tránsito entre comunidades, ni tensiones propias de la exclusión de grupos minoritarios.

El clima de inseguridad del municipio se corresponde con el clima generalizado de incremento de la incidencia delictiva a nivel nacional y estatal. El municipio de Pénjamo, en general, también padece problemas de inseguridad, principalmente sobre tres tipos de delito: narcomenudeo, lesiones dolosas y homicidio doloso (Figura 15). También el delito de robo ha sido alto, aunque mantiene una tendencia a la baja. Prácticamente, en feminicidio o abuso sexual hay una baja incidencia en todo el municipio. Así, el polígono de interés se encuentra expuesto a este contexto, particularmente por el largo trayecto entre la cabecera municipal y Tierras Negras.

Gráfica 1. Incidencia delictiva en Pénjamo, 2017-2019



Fuente: Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (2019)

Elementos Normativos

El proyecto “Eficiencia en la Cobertura y Calidad, Estudio de Caso Tierras Negras” requiere, para su diseño e implementación, considerar el marco jurídico descrito en

la siguiente sección. En específico, porque se trata de un proyecto inserto en un derecho social, el de la educación, y que condiciona o se relaciona directa e indirectamente con el resto de los derechos fundamentales (Soiffer & Rowlands, 2017). Además, las condiciones actuales de alta incidencia delictiva en México y la entidad, obligan a quienes interactuamos con la comunidad escolar a ceñirnos a los protocolos dispuestos para prevenir casos contrarios a la dignidad de las personas.

En ese sentido, se describen de forma general aquellos instrumentos relacionados: 1) Para desarrollar acciones en materia educativa con base en los derechos de las niñas, niños y adolescentes; 2) Para implementar acciones relacionadas a docentes con el fin de proteger sus derechos; y 3) Para modificaciones, cambios y uso de la infraestructura educativa.

Derechos de niñas, niños y adolescentes

Derecho a la educación y otros derechos sociales. El derecho a la educación para las y los estudiantes del polígono se requiere garantizar a través de los instrumentos generales de nivel nacional, estatal e internacional dentro del proyecto, para eso se debe tener en cuenta: que las medidas y estrategias adoptadas se apeguen al principio de progresividad, es decir, que no reviertan los beneficios o alcance en las poblaciones a un estadio previo al del proyecto. También, requieren apegarse a los progresos alcanzados en materia de calidad e inclusión, es decir, que se contemplen en el proyecto mejoras en este ámbito, superiores a las condiciones actuales. Tampoco podrán ser considerados gastos o incrementos por parte de la comunidad estudiantil para acceder a su derecho a la educación, tal como lo establece el tercero constitucional con la reforma de 2019.

Por tanto, es indispensable atender estos principios en los siguientes instrumentos, y que sean interpretados con base en los principios establecidos en la reforma del 2011, donde la jerarquía entre las normas se determina por aquella que más y mejor proteja el derecho a la educación (“pro persona”). Además, se debe considerar el interés superior del niño para cualquier decisión relacionada al acceso

o permanencia en el sistema educativo. Los instrumentos básicos para garantizar el derecho a la educación en el polígono son los siguientes:

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
- Constitución Política para el Estado de Guanajuato
- Ley General de Educación
- Ley de Educación para el Estado de Guanajuato
- Ley del instituto nacional para la evaluación de la educación
- Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024
- Ley de Fomento para la Lectura y el Libro
- Ley de Derechos Culturales para el Estado de Guanajuato
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
- Carta de Derechos Humanos y Laborales para adolescentes en Edad Permitida para Trabajar

Protección a su dignidad. El proyecto para mejorar la calidad y cobertura del polígono exige una interacción permanente, nueva y diferente con múltiples actores. Entre estos se encuentran las y los docentes; habitantes de diversas comunidades; personal administrativo; y en su caso, personal para realizar transporte, entre otros actores. Por tanto, es indispensable adoptar las medidas dispuestas en el ordenamiento jurídico para promover los derechos humanos, prevenir acoso escolar, maltrato infantil, abuso sexual y conflictos; así como actuar cuando esto ya ocurrió, con el fin de restituir los derechos y evitar la revictimización.

Es de vital importancia recordar que las y los estudiantes a quienes va dirigido el proyecto son la responsabilidad de los cuidadores, docentes, tutores y educadores participantes desde el primer contacto con el centro escolar, el transporte escolar o personal administrativo que participa en el proyecto propuesto. El Programa Nacional de Convivencia exige el apego, conocimiento y adopción de medidas señaladas en cada uno de los diversos ámbitos, con el fin de concientizar a quienes nos relacionamos cotidianamente con estudiantes, particularmente cuando se encuentran en alguna condición de vulnerabilidad, y tomar las

precauciones debidas. Hasta hace poco quienes realizábamos investigación o proyectos con comunidades educativas reflexionábamos poco sobre estos temas, pero como consecuencias de un incremento en la incidencia de transgresiones a los menores en el contexto escolar, se impulsaron medidas para atender de forma institucional el llamado de organismos públicos de derechos humanos e instancias internacionales (United Nations Children's Fund, 2018; UNICEF, 2017). Para eso, existe ya un completo grupo de instrumentos internacionales, federales y estatales para la tutela de los derechos:

- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes
- Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Guanajuato
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia
- Ley de Acceso de Las Mujeres a una Vida Libre de Violencia Para el Estado de Guanajuato
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación
- Ley de Inclusión para las Personas con Discapacidad en el Estado de Guanajuato
- Ley General de Víctimas
- Orientaciones para la Prevención, Detección y Actuación en Casos de Abuso Sexual Infantil, Acoso Escolar y Maltrato en las Escuelas de Educación Básica
- Ley para la Convivencia Libre de Violencia para el Estado de Guanajuato y sus Municipios
- Protocolo de Actuación ante la Presencia, Portación o Uso de Armas o Droga en el Entorno Escolar
- Protocolos para la detección, prevención y actuación en situaciones de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación inicial y básica para el Estado de Guanajuato
- Convención sobre los Derechos del Niño
- Modelo Escolar de Prevención de la Violencia y la Delincuencia

Derechos de docentes y administradores educativos

Derechos Laborales. Un proyecto educativo en una región rural y apartada como el polígono de Tierras Negras -dos de cuyas comunidades están completamente apartadas (El aguacate y Potrerillos del Cerro)-, implican condiciones más adversas para las y los docentes asignados; indiscutiblemente, estas requieren ser acompañadas de medios y recursos adecuados para ser enfrentadas de la mejor forma posible. Por eso, se requiere considerar un régimen laboral que dote de estabilidad a las y los docentes incorporados, de modo que, por una parte, se respeten sus derechos, y por la otra se reduzca la alta rotación, propia de los ámbitos rurales. En ese sentido, las particularidades del contexto social adverso permiten apreciar casos excepcionales dentro de los esquemas institucionales, porque es una forma indirecta de favorecer los derechos de las niñas, niños y adolescentes del polígono. Sobre estos se consideran los siguientes con sus respectivas reglamentaciones secundarias:

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
- Constitución Política para el Estado de Guanajuato
- Ley General del Servicio Civil Docente
- Ley del Trabajo de los Servidores Públicos al Servicio del Estado y de los Municipio
- Ley Federal del Trabajo
- Ley de Seguridad Social del Estado de Guanajuato
- Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores (en caso de considerar profesores retirados)

Protección a su dignidad. Las y los docentes son personas con responsabilidades y derechos, a la vez que transformadores sociales y sujetos clave en el proceso de aprendizaje-enseñanza; por tanto, para tutelarlos, les son reconocidos algunos aspectos básicos en los siguientes instrumentos. En específico, interesa garantizar un trato digno para el desempeño de sus actividades; apoyo especial para un

desplazamiento seguro entre las comunidades; y acceso a capacitación continua, con posibilidades de desarrollo:

- Ley para la Protección de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación
- Ley de Inclusión para las Personas con Discapacidad en el Estado de Guanajuato
- Ley de Acceso de Las Mujeres a una Vida Libre de Violencia Para el Estado de Guanajuato
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (en caso de considerar a docentes mujeres para las regiones más apartadas)
- Ley Para la Igualdad Entre Mujeres y Hombres del Estado de Guanajuato

Elementos a considerar para modificaciones, cambios, administración y uso de la infraestructura educativa

El proyecto contempla una serie de ajustes sobre el uso de infraestructura, su administración e incluso su modificación, por lo cual necesita apegar-se a la normativa contemplada en la entidad. Esto con el objetivo específico de evitar pérdidas irreparables a posibles inmuebles históricos o simbólicos para sus habitantes. También, para evitar privatización o transferencia de propiedades públicas a particulares, salvo los permitidos por la ley y con beneficios para las comunidades del polígono. Finalmente, se deben contemplar los efectos sobre los recursos presentes y de las generaciones futuras, porque constituyen también parte central de las garantías para tutelar derechos:

- Ley General de la Infraestructura Física Educativa
- Ley de Protección Civil para el Estado de Guanajuato
- Ley del Patrimonio Inmobiliario del Estado
- Ley del Patrimonio Cultural del Estado de Guanajuato

- Ley de Planeación para el Estado de Guanajuato
- Ley de Derechos Culturales para el Estado de Guanajuato
- Ley General de Responsabilidades Administrativas
- Ley de Responsabilidades Administrativas para el Estado de Guanajuato
- Ley de Obra Pública y Servicios Relacionados con la misma para el Estado y los municipios de Guanajuato.

CAPÍTULO II

SITUACIÓN EDUCATIVA DE LOS CENTROS ESCOLARES DEL POLÍGONO DE TIERRAS NEGRAS

Introducción

En este capítulo se presenta información de los primeros acercamientos al campo de estudio para analizar las condiciones físicas y territoriales del Polígono de Tierras Negras y la accesibilidad a los centros educativos. Asimismo, en un segundo apartado se reportan los resultados del estudio sobre las condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje de que constan los centros educativos. Finalmente, se presenta información estadística sobre variables educativas tales como el comportamiento de la matrícula de alumnos, la cobertura de servicios educativos, el abandono escolar, el logro educativo y las brechas de aprendizaje. Lo anterior ayudará a precisar la dimensión de la problemática del caso de estudio.

Condiciones escolares físicas y de accesibilidad

Introducción

Para el estudio de las condiciones escolares físicas y de accesibilidad, además de las bases cartográficas oficiales, se construyeron mapas tomando en cuenta los aspectos de la cartografía social. El fundamento de esta metodología se basa en postulados de autores como Lindón (2008) que observó una tendencia de los estudios geográficos para incluir los aspectos fenomenológicos, o en los trabajos de Michel de Certeau (2000) y su definición de los lugares practicados. La cartografía social como abordaje se convierte en un ejercicio participativo en el que se focaliza la atención en las reflexiones sobre cómo es que una comunidad habita el espacio

y la susceptibilidad de este espacio para acoger nuevas configuraciones (Lefebvre, 1974).

En este sentido, el análisis geo-etnográfico centrado en las condiciones territoriales, la accesibilidad y la infraestructura de movilidad, contempla los siguientes componentes metodológicos (Ver Tabla 15):

Tabla 15 Componentes de análisis geo-etnográfico

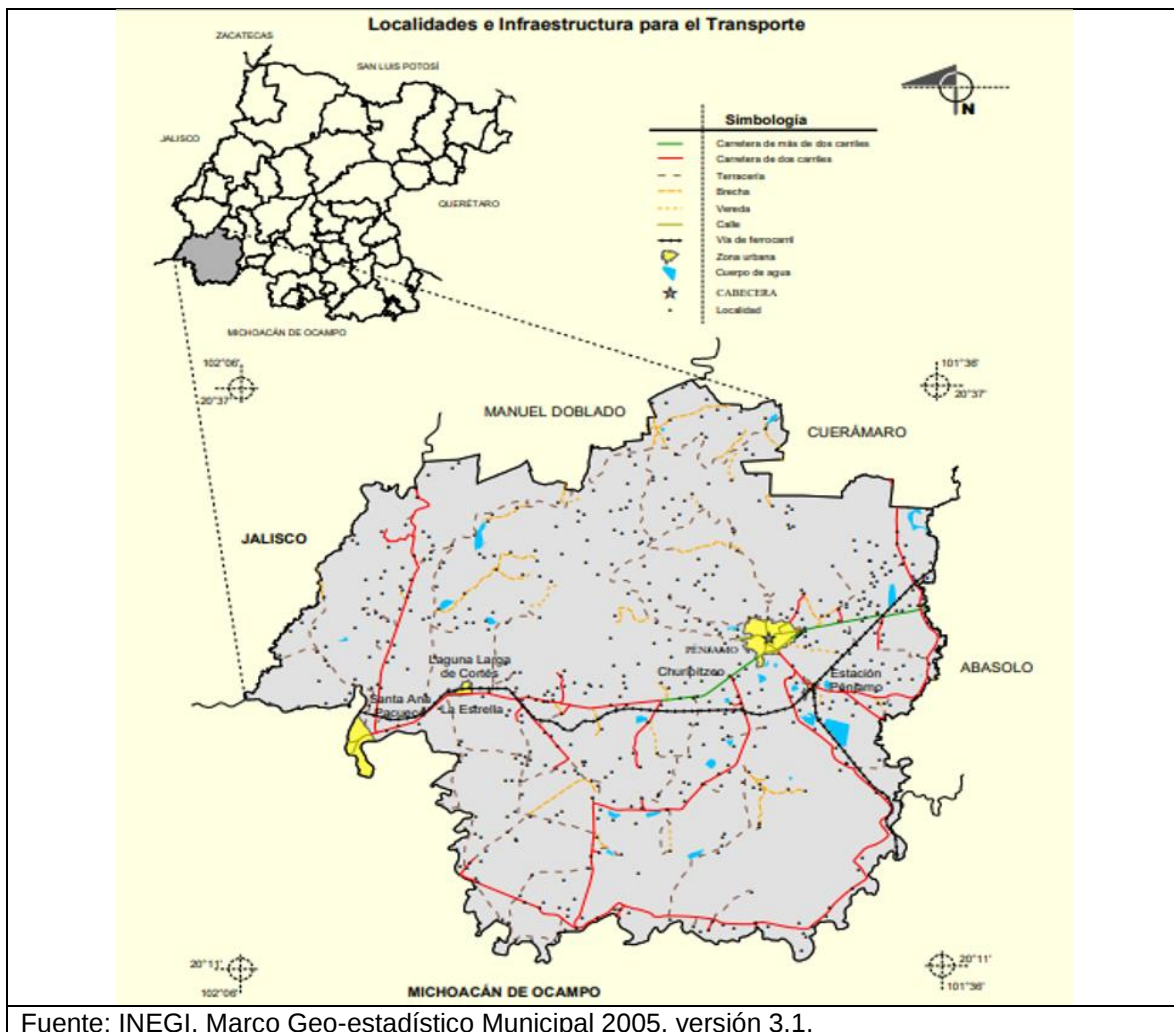
Unidad de análisis	Variables	Técnica	Instrumento
Condiciones territoriales Entendidas como las características del medio físico-social determinadas por las prácticas cotidianas de construcción del espacio habitado (de Certeau, 2000).	Localización	— Investigación documental — Sistemas de Información Geográfica — Observación directa	Mapa base Ficha de observación (croquis)
	Definición de límites físicos y culturales	— Sistemas de Información Geográfica — Observación directa	Mapa base Ficha de observación (croquis e interacciones)
	Topografía	— Sistemas de Información Geográfica	Mapa base
	Clima	— Sistemas de Información Geográfica	Mapa base
Infraestructura Entendida como los servicios públicos disponibles para la vida cotidiana de la población y cómo estos servicios delimitan la geografía humana (Lindón, 2008).	Infraestructura básica (agua, electricidad y drenaje)	— Sistemas de Información Geográfica — Observación directa	Mapa base Cuestionario (croquis e interacciones)
	Infraestructura para el transporte	— Sistemas de Información Geográfica — Observación directa	Mapa base Ficha de observación (croquis e interacciones)

Condiciones territoriales del polígono de estudio

Los estudios sobre las condiciones geográficas de las zonas rurales insisten en que no se puede lograr una comprensión adecuada a menos que se analicen las

relaciones que existen entre los seres humanos y su entorno (Fraser, 2014:272). Esta construcción del “entorno” implica rebasar los aspectos físicos del espacio para entender cómo se articulan las ruralidades a partir de las maneras de vivir. En este sentido, los análisis del suelo, el clima y la vegetación no están completos si no se integran con las perspectivas más profundas de las lógicas en las que los seres humanos construyen, habitan y transitan en los espacios. En este primer apartado, no obstante, se exponen las principales condiciones de la geografía rural del polígono de Tierras Negras como una primera exploración que debe ser completada a partir de un estudio más profundo sobre las formas de vida que caracterizan a la zona.

Localización. El polígono de Tierras Negras se ubica en la zona Norte del municipio de Pénjamo, en el estado de Guanajuato. Pénjamo ocupa el 5.1% de la superficie del estado y colinda al Norte con el estado de Jalisco y los municipios de Manuel Doblado y Cuerámara; al Este con los municipios de Cuerámara y Abasolo y el estado de Michoacán de Ocampo; al Sur con el estado de Michoacán de Ocampo; al Oeste con los estados de Michoacán de Ocampo y Jalisco (Figura 16). De acuerdo con las cifras oficiales del INEGI, en 2015 Pénjamo contaba con 582 localidades y una población total de 150 570 habitantes.

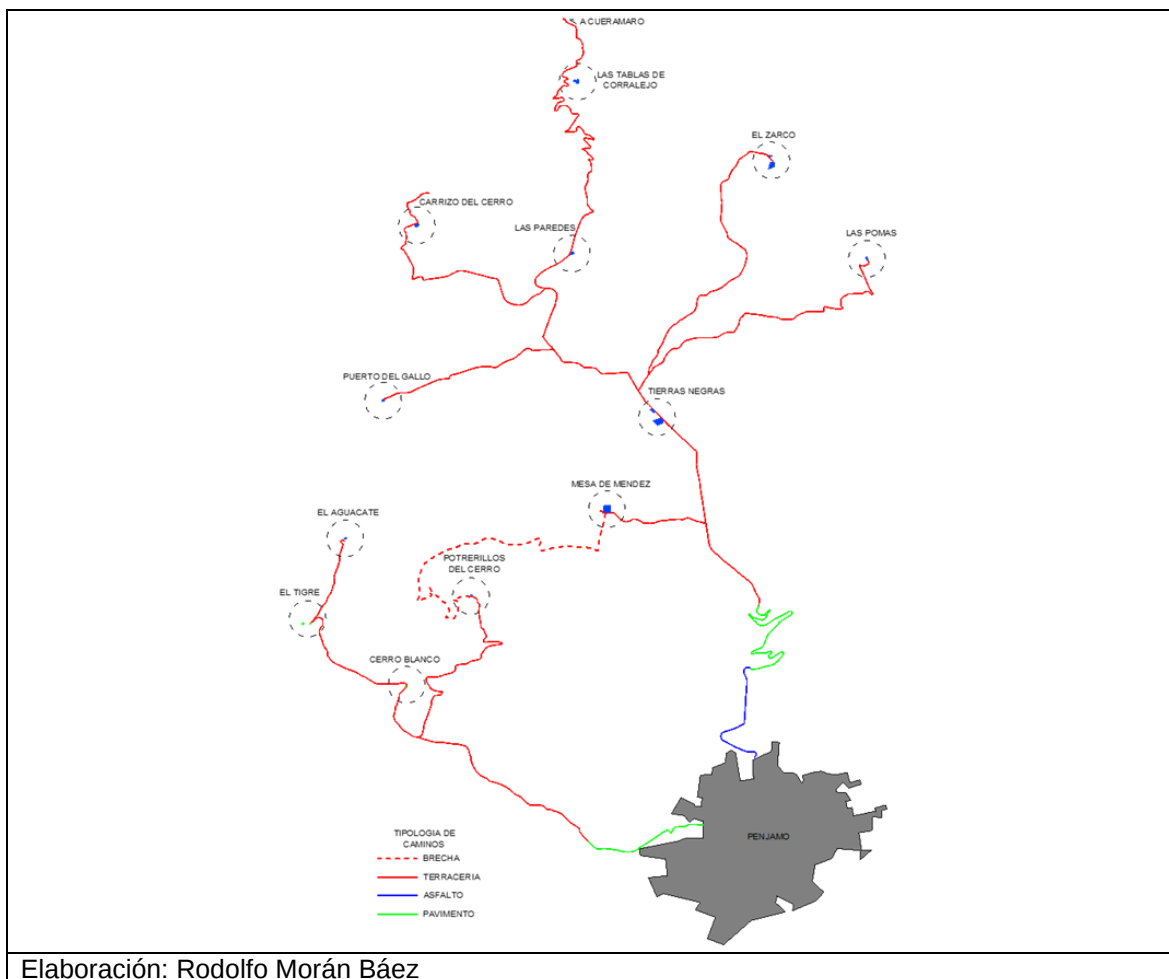


El polígono seleccionado para el estudio de educación rural en Tierras Negras contempla diez localidades agrupadas a partir de dos circulaciones principales: por la carretera que va de Pénjamo hacia Cuernámaro están las localidades de Mesa de Méndez, Tierras Negras, Puerto del Gallo, Carrizo del Cerro, Las Paredes, Las Tablas de Corralejo, El Zarco y Las Pomas; por la carretera que va de Pénjamo hacia El Volantín están las localidades de El Aguacate y Potrerillos del Cerro (Figura 17). Se han incluido además Cerro Blanco y El Tigre, dos localidades intermedias que comparten la circulación con El Aguacate y cuya

ubicación es un factor fundamental para entender el funcionamiento espacial en términos de accesibilidad a la educación rural.

Carreteras, terracerías y brechas
Póligono Tierras Negras
2019

Figura 17



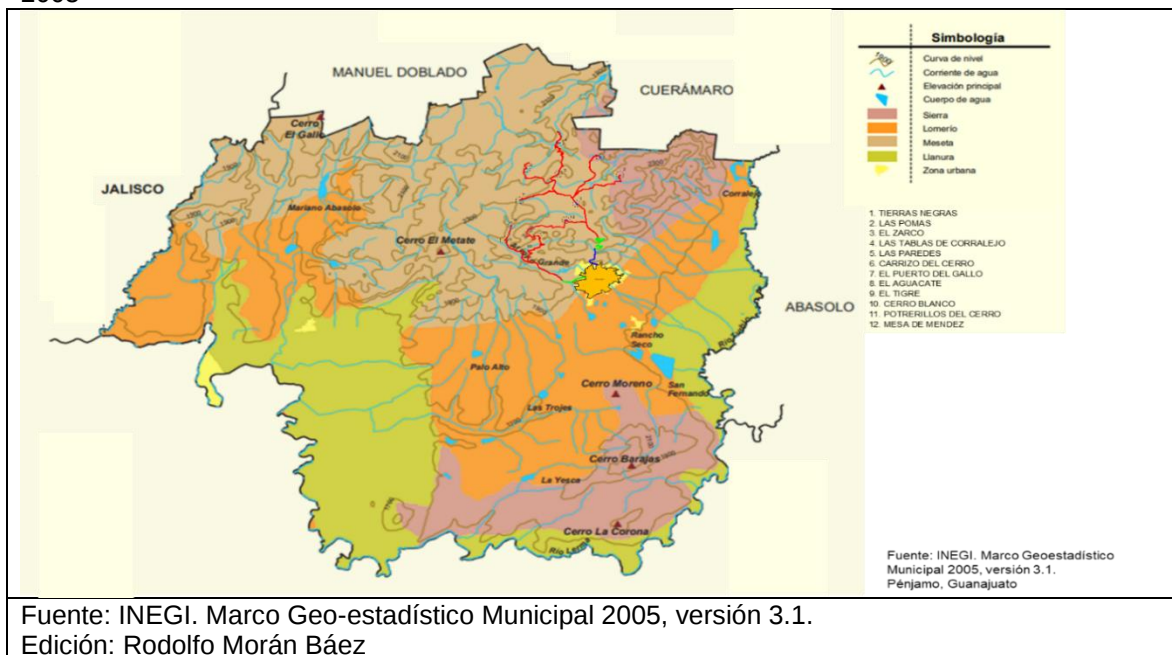
Topografía y relieve. En cuanto a la topografía de la zona (Figura 18), el polígono seleccionado para el estudio manifiesta una variedad importante porque las localidades están emplazadas en una de las mesetas más altas del municipio, pero existen algunas que se ubican entre cañones o llanuras de menor altitud. En general, las localidades del estudio presentan la siguiente altitud:

- Las Tablas de Corralejo está a 1996 metros de altitud.
- Potrerillos del Cerro está a 2003 metros de altitud.
- El Aguacate está a 2079 metros de altitud.

- El Zarco está a 2130 metros de altitud.
- Las Pomas está a 2145 metros de altitud.
- Tierras Negras está a 2220 metros de altitud.
- Carrizo del Cerro está a 2228 metros de altitud.
- Mesa de Méndez está a 2250 metros de altitud.
- Las Paredes está a 2258 metros de altitud.
- El Gallo está a 2318 metros de altitud.

Relieve
Pénjamo, Guanajuato
2005

Figura 18



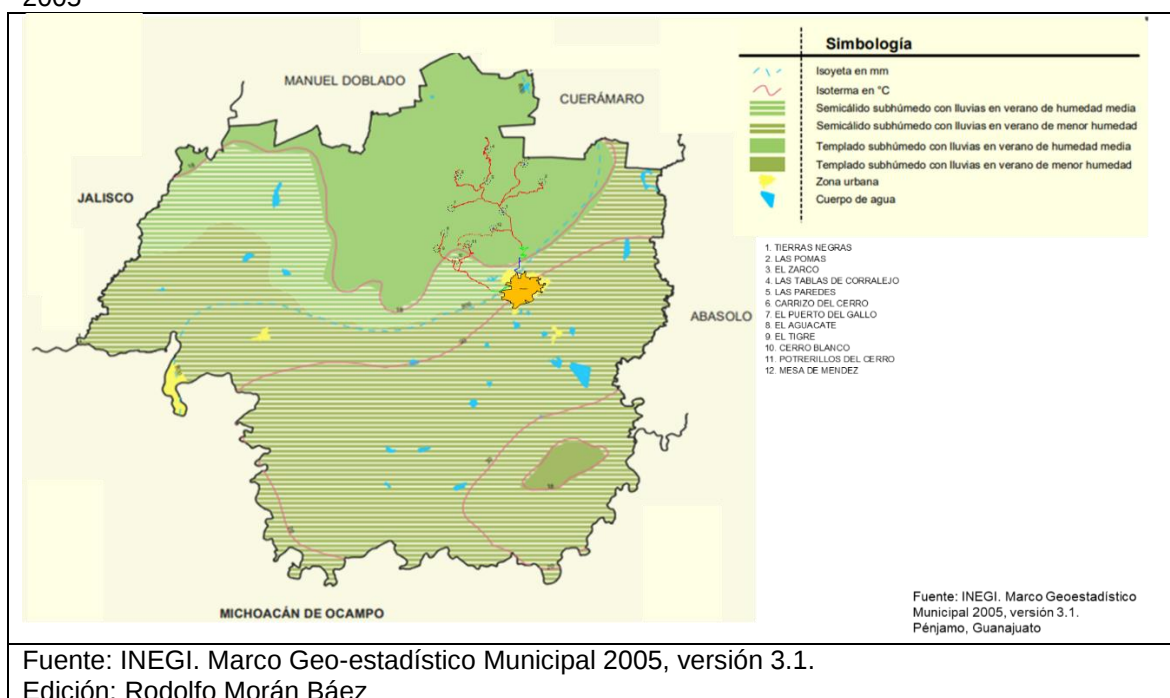
Clima. En lo que se refiere al clima (Figura 19), el municipio de Pénjamo presenta una variación de temperatura que oscila entre los 16 y 22°C. En la zona de estudio se pueden identificar las siguientes variantes climáticas:

- Semicálido subhúmedo con lluvias en verano de menor humedad en la cabecera municipal de Pénjamo y en general en el valle del municipio.
- Templado subhúmedo con lluvias en verano, de humedad media en la mayoría de las localidades del polígono de estudio, como Mesa de Méndez, Tierras Negras, Puerto del Gallo, Carrizo del Cerro, Las Paredes, El Zarco y Las Pomas.

- Semicálido subhúmedo con lluvias en verano, de humedad media en Potrerillos del Cerro y El Aguacate.
- Templado subhúmedo con lluvias en verano, de menor humedad en Las Tablas de Corralejo.

Clima
Pénjamo, Guanajuato
2005

Figura 19



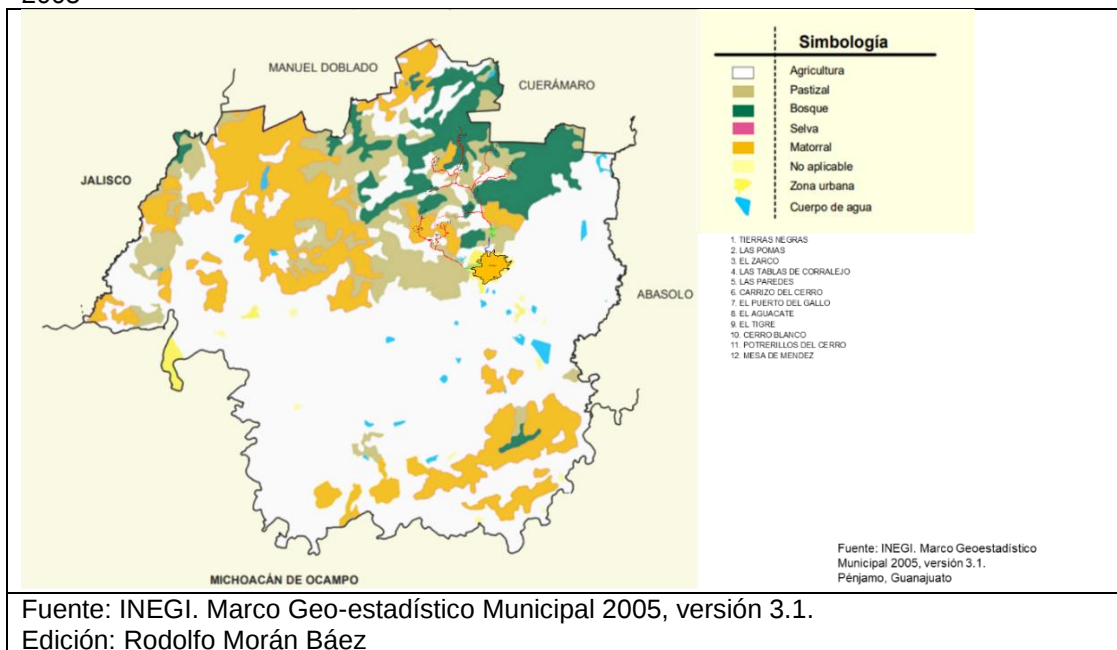
Agricultura y vegetación. La mayor parte del municipio de Pénjamo está dedicada a la agricultura (60%), con menor presencia de matorrales, pastizales y bosques. Además, la concentración urbana es una mínima parte del territorio (1.1%). La zona de estudio presenta una gran variedad de condiciones en términos de la agricultura y la vegetación con zonas de agricultura, de matorral, pastizal y bosque (Figura 20). En cuanto a los principales tipos de vegetación del municipio sobresalen:

- Agricultura
 - 61.61% de la superficie municipal
 - (Maíz, Sorgo, Trigo, Cebada)

- Matorral
 - 18.81% de la superficie municipal
 - (Nopal, Tepame, Pochote, Crucillo, Garambullo)
- Pastizal
 - 10.86% de la superficie municipal
 - (Zacate Tres Barbas, Zacate liendrilla, Zacate Colorado, Navajita)
- Bosque
 - 8.72% de la superficie municipal
 - (Roble, Encino)

Vegetación
Pénjamo, Guanajuato
2005

Figura 20



Consideraciones sobre la accesibilidad de los centros educativos

Se observa que el polígono seleccionado para el estudio presenta varias problemáticas para una actuación integrada o un solo modelo de respuesta: en primer lugar, la diversidad en términos geográficos (geología, relieve, clima, vegetación) y de accesibilidad por infraestructura carretera se expresa en la configuración de un territorio donde la ruralidad no es homogénea. Al contrario, en el polígono de Tierras Negras se podría hablar de distintas ruralidades y relaciones

entre los habitantes y su territorio con la educación como pretexto. Por poner un ejemplo, en la meseta donde se ubican las localidades de Tierras Negras, Mesa de Méndez y El Gallo, la dispersión de las escuelas y las casas corresponde con un modo de entender la vivienda vinculada con la propiedad privada que se refleja en el aumento de distancia entre las casas y el centro escolar; muy distinto de otros lugares como El Aguacate o Las Tablas de Corralejo donde la configuración obedece a un espacio común (una cañada) donde se localizan las casas dejando las propiedades en el perímetro de la concentración. Esta primera lectura de la morfología de los asentamientos corresponde a modos de organización de la sociedad y del espacio que se traducen en dinámicas de desplazamiento y de interacción que tendrán que contemplarse en cualquier proyecto educativo, y que solamente pueden entenderse si se complementan los datos descriptivos del espacio físico con observaciones y entrevistas donde se exprese la manera de pensar y de vivir de los habitantes.

En cuanto a la accesibilidad específica de la educación en el polígono de Tierras Negras, en términos de la configuración del territorio, debe decirse que las distancias que recorren los estudiantes para llegar a la escuela son el principal problema. De Las Pomas, por ejemplo, varios niños van a la primaria y la secundaria hasta Tierras Negras con un recorrido a pie que toma 1.5 horas. La concentración de todos los niveles educativos en los centros escolares de Tierras Negras representa para algunas familias la oportunidad de que sus hijos se puedan acompañar en los trayectos, aunque se vean obligados a caminar desde localidades como Pozo Azul (1.5 horas), Carrizo del Cerro (1 hora), Las Paredes (40 min.) o El Gallo (1 hora). Por otro lado, aunque existen veredas por las que se podría cortar camino, los padres de los estudiantes les siguen aconsejando ir por la carretera de terracería con la esperanza de que pase algún vehículo que los acerque, y con la idea de que los trayectos por estas vías son más seguros.

Condiciones básicas para la enseñanza

Introducción

Un aspecto fundamental del estudio de caso fue la valoración de las condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje de los centros educativos del polígono de Tierras Negras, con el propósito de analizar la pertinencia de dichas condiciones e identificar las necesidades más apremiantes de las escuelas. Se partió de la consideración de que una enseñanza con calidad implica garantizar lo necesario para que los profesores y los alumnos puedan desarrollar sus funciones contando con la infraestructura, equipamiento y material didáctico necesario en un entorno saludable y seguro para que el aprendizaje ocurra.

Objetivo

El objetivo de este estudio consiste en conocer en qué medida los centros educativos del Polígono de Tierras Negras cuentan con las condiciones básicas para su operación y funcionamiento, basados en el Marco Común propuesto por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. INEE (2018).

Método

Participantes. 16 docentes y Líderes Comunitarios, hombres y mujeres, quienes fungen como responsables de los centros educativos del Polígono de Tierras Negras. Entre ellos se cuentan cuatro docentes de preescolar, nueve de primaria, dos de secundaria, y uno de bachillerato.

Herramientas. Un cuestionario compuesto de 57 reactivos de opción múltiple, que fue elaborado tomando como base el documento titulado: “Marco de Referencia para la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje.

ECEA en Primaria” publicado por el INEE (2018). Los aspectos que se consideran en el cuestionario son los siguientes:

- 1) Servicios básicos del plantel
- 2) Espacios escolares
- 3) Condiciones básicas de seguridad e higiene
- 4) Mobiliario suficiente y adecuado
- 5) Equipamiento de apoyo para la enseñanza-aprendizaje
- 6) Materiales curriculares existentes

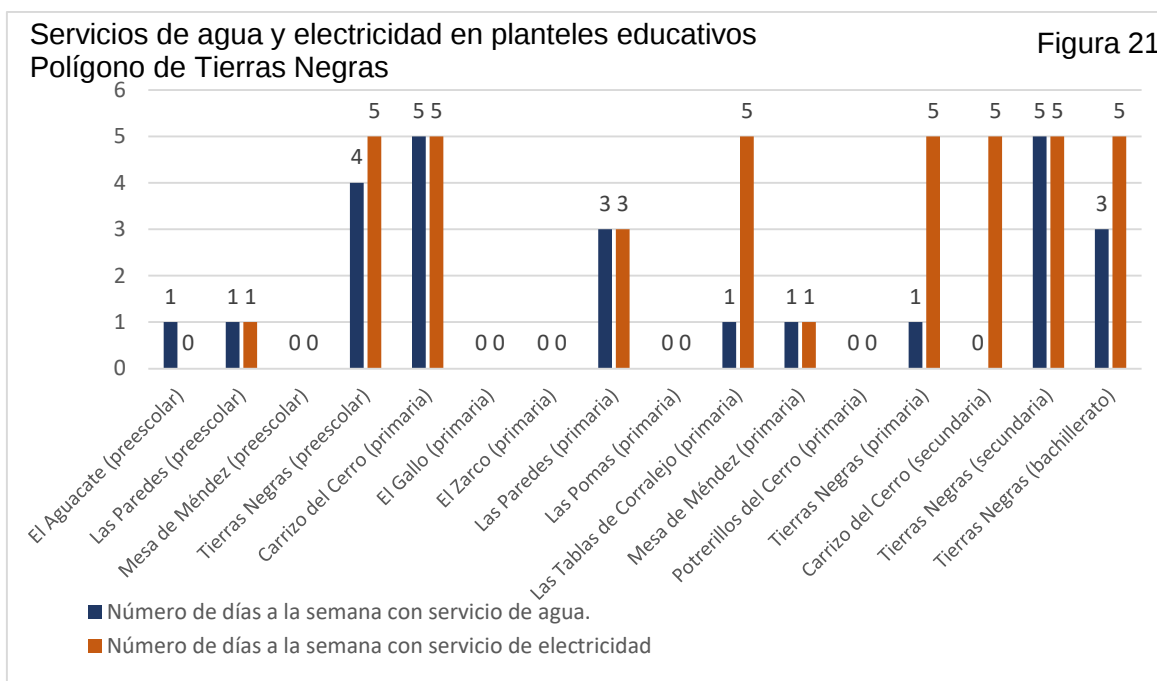
Procedimiento. Se elaboró el cuestionario en dos versiones: en papel y en línea. Se aplicó a los docentes mientras se realizaba el trabajo de campo, en los casos en los que no fue posible contactar a los docentes, se mandó la liga para que ellos lo respondieran a distancia. Posteriormente, se vaciaron los resultados en una base de datos de Excel para su análisis descriptivo.

Resultados

Con respecto de los servicios de agua y electricidad en los planteles educativos del polígono de Tierras Negras, se observan carencias importantes en casi la mitad de los establecimientos (Ver Figura 21). En el nivel de preescolar, solamente Tierras Negras tiene servicio constante de agua, con una interrupción del 20% mensual. El Aguacate y Las Paredes expresan la casi ausencia del servicio de agua y el centro de preescolar de Mesa de Méndez no reporta servicio de agua. En cuanto a electricidad, nuevamente Tierras Negras es la única localidad que tiene un servicio constante, Las Paredes reporta problemas frecuentes y tanto en El Aguacate como en Mesa de Méndez nunca tienen electricidad.

En el caso de las primarias, la mitad de los establecimientos del polígono carece de servicios de agua y electricidad. Varias escuelas dependen de la solicitud de pipas que se envían desde la cabecera municipal y otras como Tablas

de Corralejo han implementado un sistema autónomo a partir de mangueras que les proveen de agua desde los manantiales. Asimismo, de acuerdo con la información presentada, las secundarias y bachilleratos son los que reportan mayor estabilidad en cuanto al servicio de agua y electricidad.

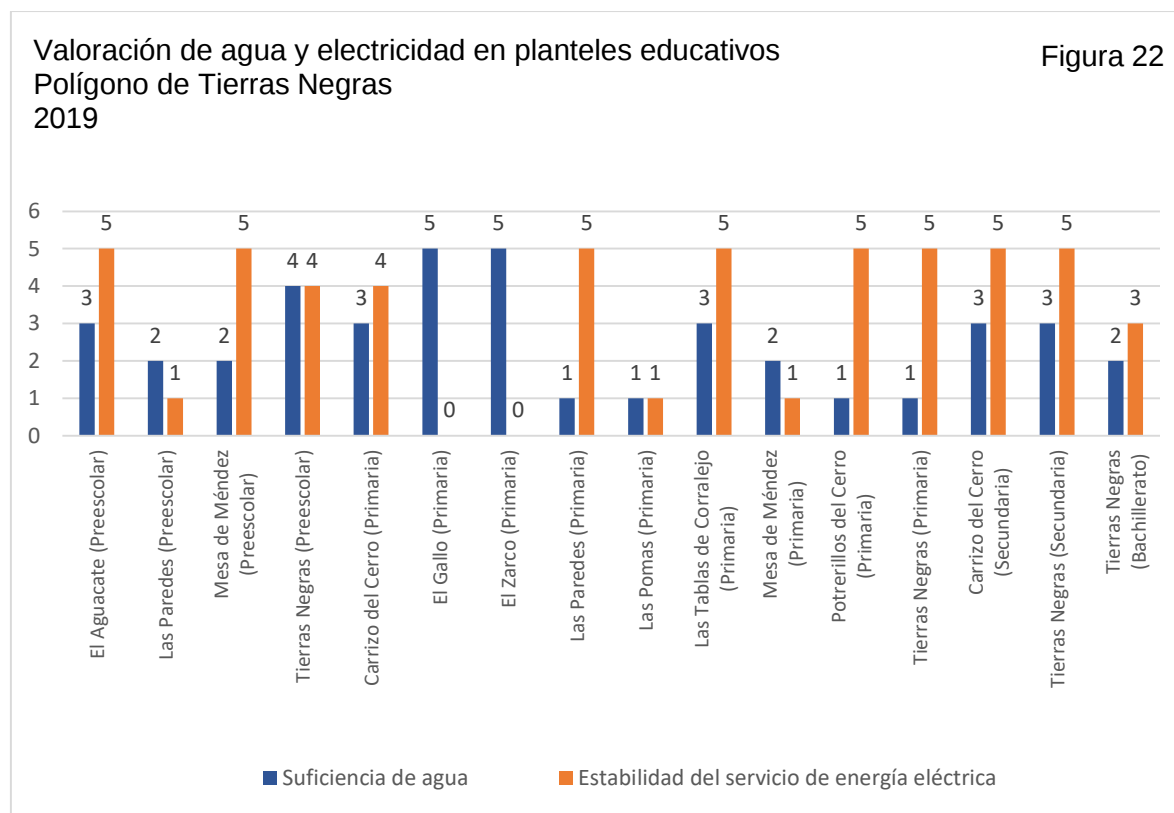


1/ Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la información presentada en la Figura 22, referida a la suficiencia de agua y estabilidad del servicio de energía eléctrica se observan los siguientes detalles: el agua es el principal problema de los centros escolares. Como la mayoría depende del envío de pipas que luego almacenan en tinacos, los tiempos de solicitud y de atención hacen que el servicio no sea constante. Además, en muchas escuelas no hay un sistema de bombeo que conecte los tinacos con las instalaciones hidráulicas, sino que los docentes y alumnos deben utilizar cubetas para los baños y lavabos.

En cuanto a la electricidad, a excepción de un par de centros escolares (el Gallo, El Zarco) que no cuentan con el servicio, la mayoría reporta una presencia

estable y con pocos cambios en el voltaje. Otros centros escolares, como Las Pomas y Las Paredes, se quejan de la intermitencia de la electricidad.



1/ Suficiencia de agua= valoración sobre la suficiencia de la cantidad de agua, donde 5 es suficiente y 1 insuficiente.

2/ Estabilidad del servicio de energía eléctrica= valoración sobre los cambios en el voltaje de la energía eléctrica, donde 5 es nunca y 1 frecuente.

3/ Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 16 se presentan los mecanismos para la eliminación de aguas negras en los centros escolares. Como puede observarse, ninguno de los centros tiene un sistema de drenaje. Como alternativa, la mayoría tiene una fosa séptica y algunos de ellos han instalado un biodigestor o baño seco. Asimismo, tanto el centro preescolar de El Aguacate como la primaria de Las Pomas no cuentan con ningún mecanismo para la eliminación de aguas negras. De hecho, en ambos lugares solamente disponen de una letrina móvil que no funciona.

Tabla 16 Mecanismos para la eliminación de aguas negras en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Mecanismo
El Aguacate (Preescolar)	Ninguno
Las Paredes (Preescolar)	Fosa séptica
Mesa de Méndez (Preescolar)	Fosa séptica
Tierras Negras (Preescolar)	Fosa séptica
Carrizo del Cerro (Primaria)	Fosa séptica
El Gallo (Primaria)	Fosa séptica
El Zarco (Primaria)	Fosa séptica
Las Paredes (Primaria)	Fosa séptica
Las Pomas (Primaria)	Ninguno
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Biodigestor
Mesa de Méndez (Primaria)	Baño seco
Potreros del Cerro (Primaria)	Fosa séptica
Tierras Negras (Primaria)	Baño seco
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Biodigestor
Tierras Negras (Secundaria)	Biodigestor
Tierras Negras (Bachillerato)	Fosa séptica

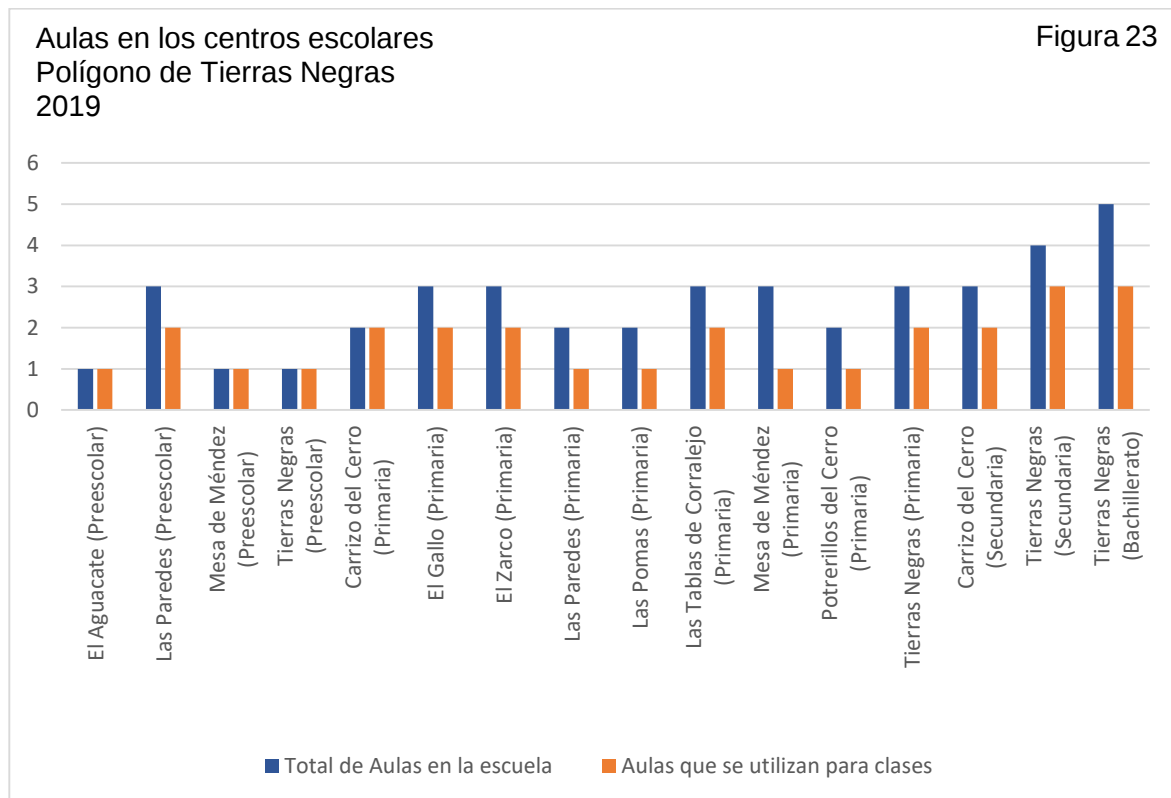
1/ Fuente: Elaboración propia

En cuanto al número de aulas de que constan los centros escolares (Ver Figura 23) son pocos los centros que se utilizan todas las aulas construidas. Lo más común es encontrar aulas vacías, convertidas en bodegas o habilitadas como biblioteca.

Los centros escolares con mayor número de aulas son los que se encuentran en Tierras Negras, de hecho, tanto la telesecundaria como el bachillerato cuentan con 4 y 5 aulas respectivamente. Esto se explica también por la mayor concentración de estudiantes de esos niveles en esta localidad, por falta

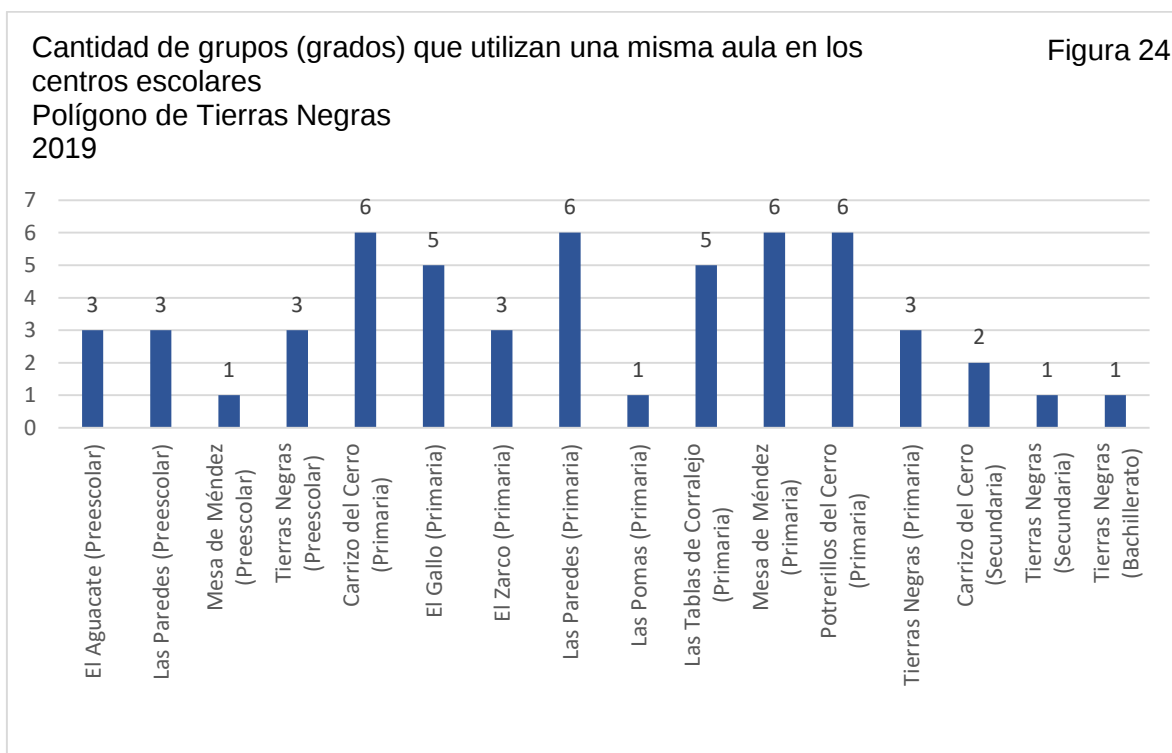
de escuelas que oferten secundaria o bachillerato en otras partes del polígono.

Conviene anotar que algunos de los estudiantes de bachillerato que pertenecen a las localidades del polígono asisten más bien a Rancho Nuevo, que cuenta con una escuela de bachillerato en turno vespertino.



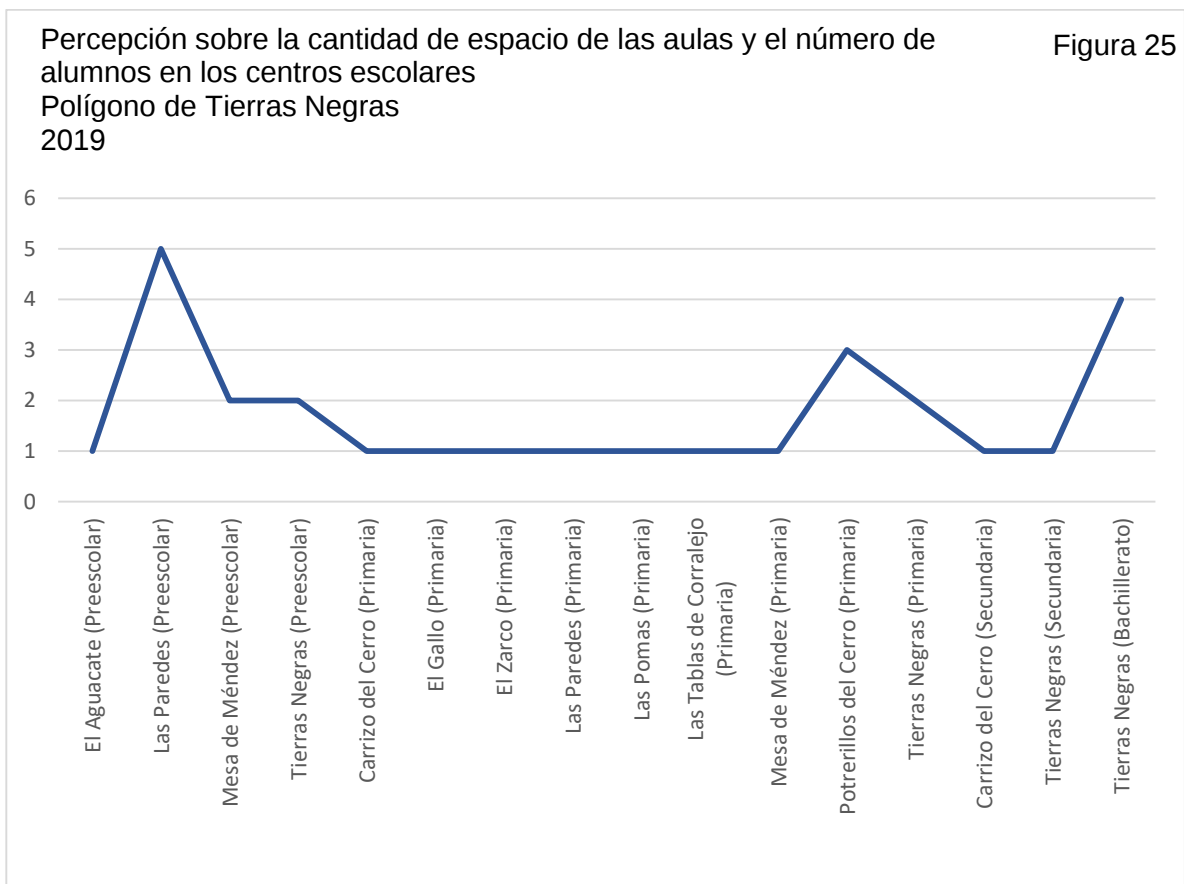
1/ Fuente: Elaboración propia

La concentración de varios grupos de diferente grado en la misma aula es una constante en la mayoría de establecimientos del polígono. De hecho, como se observa en la Figura 24, la mitad de las primarias concentra los seis niveles en un mismo espacio. En contraste, los niveles de secundaria y bachillerato, sobre todo en Tierras Negras, mantienen la separación de grupos por cada aula.



- 1/ Cantidad de grupos de diferente grado que utilizan la misma aula
2/ Fuente: Elaboración propia

Dada la concentración de grupos y de alumnos en pocas aulas, la mayoría de los profesores declara que el espacio interno es insuficiente para las labores académicas. A excepción del centro preescolar de Las Paredes, la primaria de Potrerillos del Cerro y el bachillerato de Tierras Negras, el problema de hacinamiento es una constante en la mayoría de los planteles. Tanto la relación de profesores por grupo de alumnos, como la falta de aulas con una articulación multifuncional (que se pudieran ampliar o dividir) explica la dificultad de circulación y organización de actividades al interior cuando se trata de ejercicios multigrado donde se deben separar las prácticas y momentos de aprendizaje (Ver Figura 25).



1/ Valoración del espacio en las aulas, donde 5 es suficiente y 1 insuficiente.

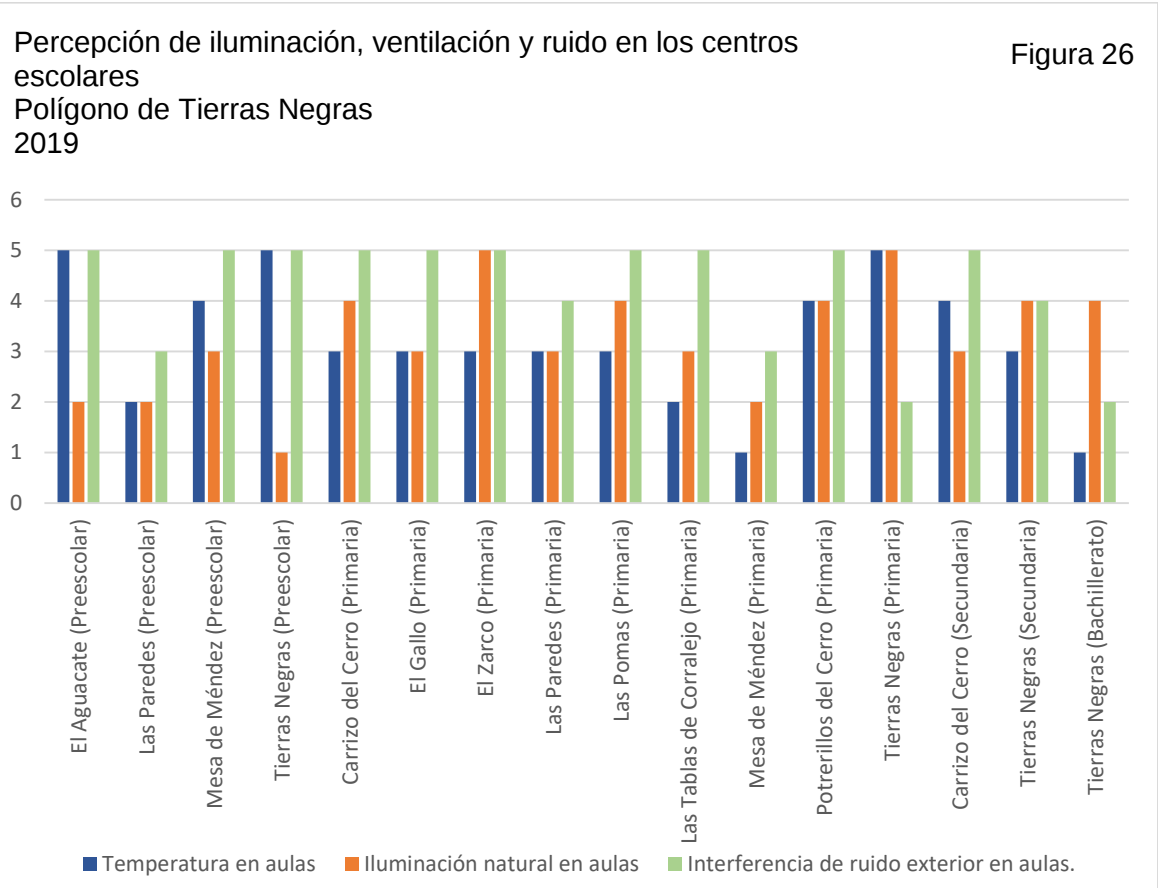
2/ Fuente: Elaboración propia

La utilización de ciertos patrones arquitectónicos y sistemas constructivos, así como la falta de pericia de los constructores, han causado problemas graves en términos de calefacción, ventilación y acústica.

De acuerdo con lo que se presenta en la Figura 26, algunos centros educativos (el Preescolar del Aguacate) declaran un espacio caluroso: debido a la mala orientación, la poca altura del aula y la falta de ventilación. Otros, como el centro preescolar y la primaria de Tierras Negras tienen problemas por los materiales empleados en la construcción y la orientación oriente-poniente de las ventanas. En términos de la iluminación natural, el modelo de aula con ventanas corridas ayuda a mantener un espacio con buena calidad de luz.

Finalmente, en lo que se refiere a la acústica, la utilización de ciertos materiales sin contemplar la emisión de ruidos en la intemperie hace que se

convierta en la principal queja de los profesores.



- 1/ Percepción sobre la temperatura en las aulas, donde 5 es caliente y 1 frío
- 2/ Percepción sobre la iluminación natural en aulas, donde 5 es mucha luz y 1 oscuro.
- 3/ Percepción sobre la interferencia del ruido exterior en las aulas, donde 5 es mucho ruido y 1 sin ruido
- 4/ Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los espacios para las actividades curriculares complementarias, (Ver Tabla 17) a excepción de algunos centros escolares cuyo espacio se reduce a las aulas (preescolar Las Paredes y primaria Las Pomas), algunos de los planteles cuentan con áreas para huerto escolar, aula de usos múltiples, aulas adaptadas como biblioteca e inclusive talleres. En cuanto a los espacios para actividades deportivas, a excepción de la primaria Las Pomas, todos los centros escolares reportan la existencia de un patio escolar o canchas.

Tabla 17: Espacios para actividades adicionales en los centros del Polígono de Tierras Negras

Centro escolar	Espacios adicionales para actividades académicas	Espacios para actividades culturales/ recreativas/ deportivas
El Aguacate (Preescolar)	Huerto escolar	Patio
Las Paredes (Preescolar)	Ninguno	Patio
Mesa de Méndez (Preescolar)	Huerto escolar	Patio
Tierras Negras (Preescolar)	Biblioteca, Huerto escolar	Patio
Carrizo del Cerro (Primaria)	Huerto escolar	Patio
El Gallo (Primaria)	Biblioteca	Canchas
El Zarco (Primaria)	Biblioteca	Canchas
Las Paredes (Primaria)	Salón de usos múltiples	Canchas
Las Pomas (Primaria)	Ninguno	Ninguno
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Biblioteca	Patio
Mesa de Méndez (Primaria)	Ninguno	Canchas
Potreros del Cerro (Primaria)	Salón de usos múltiples	Patio
Tierras Negras (Primaria)	Biblioteca	Canchas
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Biblioteca	Patio
Tierras Negras (Secundaria)	Biblioteca	Canchas
Tierras Negras (Bachillerato)	Talleres	Patio

1/ Fuente: Elaboración propia

En lo referente a la infraestructura sanitaria (Ver Tabla 18), tres de los centros escolares analizados no cuentan con ningún servicio de este tipo. En El Aguacate hay una letrina portátil que no funciona, lo mismo que en Las Pomas. En el caso de Mesa de Méndez, los sanitarios de la primaria no estaban funcionando en el momento de la visita. Por otra parte, aunque la mayoría de los centros escolares declara la presencia de inodoros, son pocos los que reportan la existencia de lavabos. Suele ocurrir, como alternativa, que fuera de las instalaciones sanitarias se adapten llaves o cubetas para que los alumnos y docentes puedan lavarse las manos. La presencia de mingitorios en los sanitarios de varones sigue siendo algo

poco común. Los únicos lugares que indican su presencia son la secundaria y bachillerato de Tierras Negras.

Tabla 18 Infraestructura sanitaria en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Infraestructura sanitaria
El Aguacate (Preescolar)	Ninguno
Las Paredes (Preescolar)	Inodoros
Mesa de Méndez (Preescolar)	Inodoros, Lavabos
Tierras Negras (Preescolar)	Letrina
Carrizo del Cerro (Primaria)	Lavabos
El Gallo (Primaria)	Inodoros, Lavabos
El Zarco (Primaria)	Inodoros, Lavabos
Las Paredes (Primaria)	Letrina
Las Pomas (Primaria)	Ninguno
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Inodoros
Mesa de Méndez (Primaria)	Ninguno
Potreros del Cerro (Primaria)	Lavabos
Tierras Negras (Primaria)	Letrina
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Inodoros
Tierras Negras (Secundaria)	Inodoros, Mingitorios, Lavabos
Tierras Negras (Bachillerato)	Inodoros, Mingitorios, Lavabos

1/ Fuente: Elaboración propia

Sobre la existencia de sanitarios exclusivos para varones, mujeres y para profesores, únicamente la primaria de Mesa de Méndez declara la presencia de las tres opciones, pero es precisamente este centro escolar el que reporta el mal funcionamiento del servicio, es decir, hay un baño muy completo que no funciona. De la misma manera, los sanitarios de preescolar de Mesa de Méndez y de la primaria de Potrerillos del cerro no están funcionando. El centro preescolar de Las

Paredes únicamente tiene sanitario para mujeres y la mayoría de los planteles tiene baños que se comparten entre alumnos y docentes (Ver Tabla 19).

Tabla 19 Utilización de los baños en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Baños
El Aguacate (Preescolar)	No hay baño
Las Paredes (Preescolar)	Exclusivos para Alumnas mujeres
Mesa de Méndez (Preescolar)	Hay baño pero no funciona
Tierras Negras (Preescolar)	Exclusivos para Alumnos varones, Exclusivos para Alumnas mujeres
Carrizo del Cerro (Primaria)	Exclusivos para Alumnos varones, Exclusivos para Alumnas mujeres
El Gallo (Primaria)	Exclusivos para Alumnos varones, Exclusivos para Alumnas mujeres
El Zarco (Primaria)	Exclusivos para Alumnos varones, Exclusivos para Alumnas mujeres
Las Paredes (Primaria)	Exclusivos para Alumnos varones, Exclusivos para Alumnas mujeres
Las Pomas (Primaria)	No hay baño
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Compartidos por alumnos y docentes
Mesa de Méndez (Primaria)	Exclusivos para Alumnos varones, Exclusivos para Alumnas mujeres, Exclusivos para Docentes
Potrerillos del Cerro (Primaria)	Hay baño pero no funciona
Tierras Negras (Primaria)	Compartidos por alumnos y docentes
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Compartidos por alumnos y docentes
Tierras Negras (Secundaria)	Compartidos por alumnos y docentes
Tierras Negras (Bachillerato)	Compartidos por alumnos y docentes

1/ Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 20 se concentran respuestas sobre la construcción de los planteles escolares y la posesión del título de propiedad. Aunque la mayoría de los edificios con que cuentan los centros escolares fueron diseñados y construidos con ese propósito, algunos docentes ignoran si las instalaciones siempre han servido como espacio escolar. Otros, como el caso de El Gallo, han destinado parte de las instalaciones al almacenamiento de granos y forrajes para el ganado.

Por otro lado, varios de los planteles no cuentan con el título de propiedad. De otros, los docentes ignoran el estatus legal, y únicamente cinco tienen la evidencia de las escrituras de los centros escolares. La razón de esto es que la mayoría de los terrenos donde hoy se localizan las escuelas fueron donaciones de sociedades ejidales o de privados que nunca emitieron un documento.

Tabla 20 Título de propiedad del predio de los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	¿El plantel escolar fue construido con ese propósito?	¿Se cuenta con el título de propiedad del predio?
El Aguacate (Preescolar)	Sí	Sí
Las Paredes (Preescolar)	No sabe	No
Mesa de Méndez (Preescolar)	Sí	No sabe
Tierras Negras (Preescolar)	Sí	Sí
Carrizo del Cerro (Primaria)	Sí	Sí
El Gallo (Primaria)	Sí	No sabe
El Zarco (Primaria)	Sí	No sabe
Las Paredes (Primaria)	Sí	No
Las Pomas (Primaria)	No sabe	No
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Sí	No sabe
Mesa de Méndez (Primaria)	Sí	Sí
Potreros del Cerro (Primaria)	No sabe	No sabe
Tierras Negras (Primaria)	Sí	No sabe
Carrizo del Cerro (Secundaria)	No sabe	No sabe
Tierras Negras (Secundaria)	No sabe	Sí
Tierras Negras (Bachillerato)	No	No

1/ Fuente: Elaboración propia

En lo que se refiere a los materiales de construcción (Ver Tabla 21), la mayoría de los centros educativos tiene una misma tipología arquitectónica a partir de módulos de tabique con cubiertas de lámina a dos aguas y dos ventanales

paralelos. Algunos pocos, como Carrizo del Cerro, reporta una parte construida en adobes, y el resto de ladrillo. El caso de Tablas de Corralejo es particular porque algunas aulas fueron delimitadas con láminas de plástico y el resto con tabique y una cubierta de láminas metálicas.

En general, las tipologías arquitectónicas de las aulas son constantes y los materiales que se utilizan no tienen mucha variación. No obstante, el levantamiento topográfico evidencia la falta de correspondencia en las medidas de los ángulos y muchos problemas en los detalles constructivos que son propios de la poca vigilancia en la mano de obra.

Tabla 21 Materiales de construcción utilizado en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Material
El Aguacate (Preescolar)	Block y cubierta de lámina
Las Paredes (Preescolar)	Tabique y cubierta de lámina
Mesa de Méndez (Preescolar)	Tabique y cubierta de lámina
Tierras Negras (Preescolar)	Tabique y cubierta de lámina
Carrizo del Cerro (Primaria)	Tabique, adobe y cubierta de lámina
El Gallo (Primaria)	Tabique y cubierta de lámina
El Zarco (Primaria)	Tabique y cubierta de lámina
Las Paredes (Primaria)	Tabique y cubierta de lámina
Las Pomas (Primaria)	Tabique y cubierta de lámina
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Plástico, Cemento y cubierta de lámina
Mesa de Méndez (Primaria)	Tabique y cubierta de lámina
Potreriños del Cerro (Primaria)	Tabique y cubierta de lámina
Tierras Negras (Primaria)	Tabique y cubierta de lámina
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Tabique y cubierta de lámina
Tierras Negras (Secundaria)	Tabique y cubierta de lámina
Tierras Negras (Bachillerato)	Tabique y cubierta de lámina

1/ Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 22 se presentan datos sobre el cerco perimetral de los edificios escolares y los materiales con que fueron construídos, al respecto se encontró que todos los centros escolares, con excepción de la primaria de Tierras Negras, declaran tener un cerco perimetral. En todos los casos el cerco ha sido construido a partir de un sistema de postes y malla ciclónica. En algunos casos como la primaria de Tablas de Corralejo el perímetro no está completo y hay una parte del cerco que queda abierta hacia el cerro.

Tabla 22 Cerco perimetral en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Cerco perimetral en la escuela	Material
El Aguacate (Preescolar)	Si	Malla ciclónica
Las Paredes (Preescolar)	Si	Malla ciclónica
Mesa de Méndez (Preescolar)	Si	Malla ciclónica
Tierras Negras (Preescolar)	Si	Malla ciclónica
Carrizo del Cerro (Primaria)	Si	Malla ciclónica
El Gallo (Primaria)	Si	Malla ciclónica
El Zarco (Primaria)	Si	Malla ciclónica
Las Paredes (Primaria)	Si	Malla ciclónica
Las Pomas (Primaria)	Si	Malla ciclónica
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Si	Malla ciclónica
Mesa de Méndez (Primaria)	Si	Malla ciclónica
Potrerillos del Cerro (Primaria)	Si	Malla ciclónica
Tierras Negras (Primaria)	No	Ninguno
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Si	Malla ciclónica
Tierras Negras (Secundaria)	Si	Malla ciclónica
Tierras Negras (Bachillerato)	Si	Malla ciclónica

1/ Fuente: Elaboración propia

En cuanto a temas de seguridad (Ver la Tabla 23) más de la mitad de los planteles se considera como vulnerable ante los desastres naturales y la mayoría reconoce que no se conocen las medidas básicas de protección civil si llegara a

ocurrir un incidente. Lo más preocupante es que, con excepción del bachillerato de Tierras Negras, ninguno de los centros escolares cuenta con la señalética adecuada para implementar un plan de contingencia.

Tabla 23 Vulnerabilidad ante desastres naturales en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Es vulnerable ante desastres naturales	Conocen las medidas básicas de protección civil	Hay insumos y señalizaciones para implementar en un plan de contingencia
El Aguacate (Preescolar)	No	Sí	No
Las Paredes (Preescolar)	No	No	No
Mesa de Méndez (Preescolar)	Sí	Sí	No
Tierras Negras (Preescolar)	Sí	No	No
Carrizo del Cerro (Primaria)	No	No	No
El Gallo (Primaria)	No	Sí	No
El Zarco (Primaria)	No	Sí	No
Las Paredes (Primaria)	Sí	No	No
Las Pomas (Primaria)	No	Sí	No
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Sí	No	No
Mesa de Méndez (Primaria)	No	No	No
Potrerrillos del Cerro (Primaria)	No	No	No
Tierras Negras (Primaria)	No	Sí	No
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Sí	No	No
Tierras Negras (Secundaria)	No	No	No
Tierras Negras (Bachillerato)	Sí	Sí	Sí

1/ Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, en cuanto a las condiciones actuales de la construcción, la mayoría de escuelas reporta el buen estado de muros, techos y pisos. Son pocos

los planteles que cuentan con otros elementos como pasamanos, cristales, antiderrapantes en las escaleras, barandales e instalaciones eléctricas en buen estado.

En la Tabla 24 se resume la información sobre las condiciones de seguridad de los planteles ante riesgos de accidente. Solamente uno de los centros escolares declara un buen sistema hidráulico mientras que la mayoría reporta las malas condiciones del mismo. Un caso especial es El Aguacate que no dispone sino de un pequeño habitáculo para dar clases, no cuenta con las mínimas condiciones de materialidad adecuadas para un centro de enseñanza (poco espacio, sin ventilación, sin piso, sin electricidad ni agua).

En el caso de la primaria de Mesa de Méndez, la ausencia de cristales en las ventanas ha obligado a la utilización de cortinas de tela, lo que no impide la entrada de animales como ratas y otros insectos que ocasionan problemas de salud y daños al mobiliario y material didáctico de docentes y estudiantes.

Tabla 24 Condiciones de seguridad del plantel ante riesgos de accidentes en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Condiciones de seguridad que contiene el plantel
El Aguacate (Preescolar)	Ninguno
Las Paredes (Preescolar)	Techos en buenas condiciones. Pisos en buenas condiciones.
Mesa de Méndez (Preescolar)	Instalación eléctrica en buen estado. Muros en buenas condiciones. Techos en buenas condiciones.
Tierras Negras (Preescolar)	Muros en buenas condiciones. Pisos en buenas condiciones. Ausencia de mobiliario amontonado.
Carrizo del Cerro (Primaria)	Instalación eléctrica en buen estado. Muros en buenas condiciones. Techos en buenas condiciones .
El Gallo (Primaria)	Muros en buenas condiciones. Techos en buenas condiciones. Pisos en buenas condiciones. Pasamanos, barandales y antiderrapantes en escaleras. Barandales adecuados.

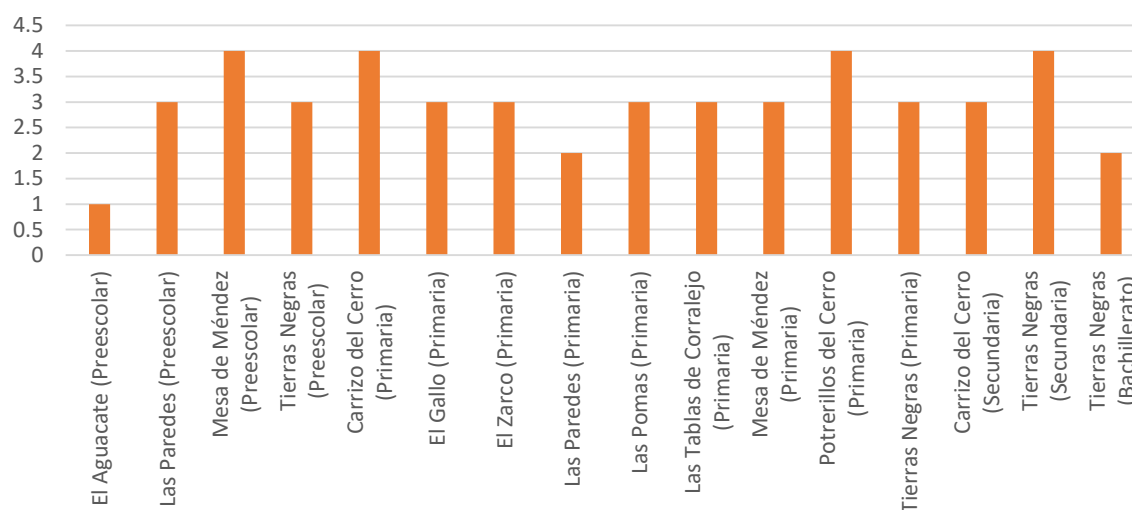
Centro escolar	Condiciones de seguridad que contiene el plantel
El Zarco (Primaria)	Muros en buenas condiciones. Techos en buenas condiciones. Pisos en buenas condiciones. Pasamanos, barandales y antiderrapantes en escaleras. Barandales adecuados.
Las Paredes (Primaria)	Cristales Íntegros. Instalación eléctrica en buen estado. Muros en buenas condicione. Pisos en buenas condiciones.
Las Pomas (Primaria)	Cristales Íntegros. Muros en buenas condiciones. Pisos en buenas condiciones.
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Instalación eléctrica en buen estado. Muros en buenas condiciones. Techos en buenas condiciones.
Mesa de Méndez (Primaria)	Ninguno
Potrerillos del Cerro (Primaria)	Muros en buenas condiciones. Techos en buenas condiciones.
Tierras Negras (Primaria)	Cristales Íntegros. Instalación eléctrica en buen estado. Muros en buenas condiciones. Techos en buenas condiciones. Pisos en buenas condiciones.
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Instalación eléctrica en buen estado. Muros en buenas condiciones. Pisos en buenas condiciones.
Tierras Negras (Secundaria)	Cristales Íntegros. Instalación eléctrica en buen estado. Instalación hidráulica en buen estado. Muros en buenas condiciones. Techos en buenas condiciones. Pisos en buenas condiciones. Ausencia de mobiliario amontonado.
Tierras Negras (Bachillerato)	Ausencia de mobiliario amontonado.

1/ Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la Figura 27, la mayoría de los centros educativos considera que el espacio de las aulas y sanitarios tiene buenas condiciones de limpieza.

Valoración de la limpieza e higiene en los centros escolares
Polígono de Tierras Negras
2019

Figura 27



1/ Valoración sobre la limpieza e higiene en las aulas y los sanitarios, donde 5 es muy limpio y 1 es sucio.

2/ Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la información presentada en la Tabla 25, con excepción de la primaria de Las Paredes, que indica que se fumiga cada tres meses y de otros cinco planteles que reportan este procedimiento cada año (preescolar y primaria de Tierras Negras, primaria de Las Tablas de Corralejo, primaria de Mesa de Méndez y secundaria de Carrizo del Cerro), más de la mitad de los planteles no sabe o nunca ha visto que se fumigue la escuela.

Tabla 25 Frecuencia de fumigación de aulas y sanitarios en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Frecuencia de fumigación
El Aguacate (Preescolar)	Nunca
Las Paredes (Preescolar)	Nunca
Mesa de Méndez (Preescolar)	Nunca
Tierras Negras (Preescolar)	Cada año
Carrizo del Cerro (Primaria)	Nunca
El Gallo (Primaria)	No se sabe
El Zarco (Primaria)	No se sabe
Las Paredes (Primaria)	Trimestral
Las Pomas (Primaria)	Nunca
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Cada año
Mesa de Méndez (Primaria)	Cada año
Potrerillos del Cerro (Primaria)	Nunca
Tierras Negras (Primaria)	Cada año
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Cada año
Tierras Negras (Secundaria)	Nunca
Tierras Negras (Bachillerato)	No se sabe

1/ Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 26 se resumen las condiciones de mobiliario de los centros educativos del polígono, como se observa, salvo un par de casos (preescolar de Las Paredes y preescolar de Tierras Negras), casi todos los planteles cuentan con mobiliario suficiente para todos los alumnos. No obstante, es preocupante que el tamaño del mobiliario no es el adecuado para muchos de los estudiantes, problema reportado por cinco de los centros escolares.

Tabla 26 Mobiliario en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

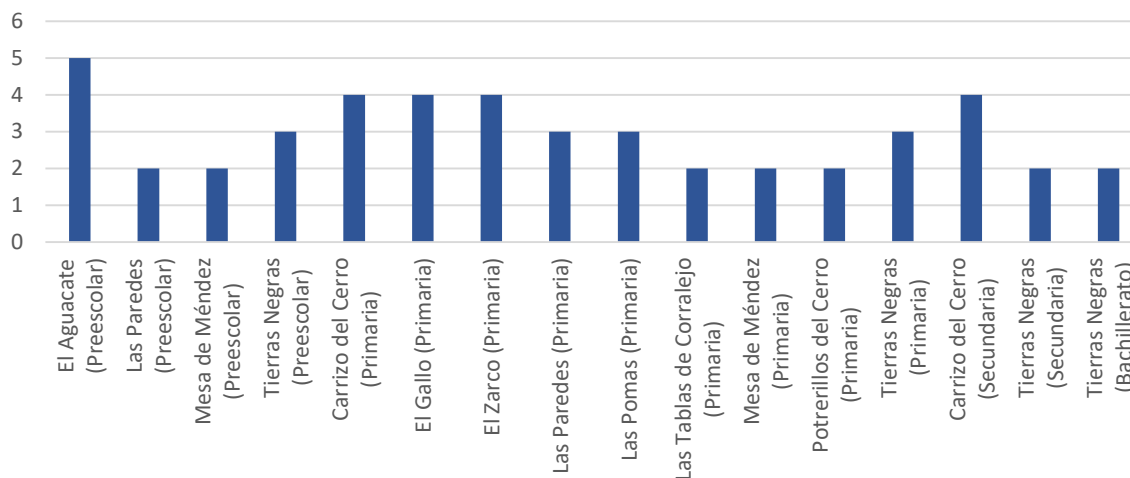
Centro escolar	La cantidad de muebles para que todos los alumnos puedan sentarse y escribir es suficiente	Cantidad aproximada de muebles faltantes	Los muebles son de tamaño adecuado para los estudiantes
El Aguacate (Preescolar)	Sí	0	Sí
Las Paredes (Preescolar)	No	5	Sí
Mesa de Méndez (Preescolar)	Sí	0	Sí
Tierras Negras (Preescolar)	No	10	Sólo para algunos
Carrizo del Cerro (Primaria)	Sí	0	Sí
El Gallo (Primaria)	Sí	0	Sólo para algunos
El Zarco (Primaria)	Sí	0	Sólo para algunos
Las Paredes (Primaria)	Sí	0	Sí
Las Pomas (Primaria)	Sí	0	Sí
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Sí	0	Sólo para algunos
Mesa de Méndez (Primaria)	Sí	0	Sí
Potrerrillos del Cerro (Primaria)	Sí	0	Sólo para algunos
Tierras Negras (Primaria)	Sí	0	Sí
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Sí	0	Sí
Tierras Negras (Secundaria)	Sí	0	Sí
Tierras Negras (Bachillerato)	Sí	0	No

1/ Fuente: Elaboración propia

En general, a partir de la información de la Figura 28, se puede afirmar que el estado de los muebles utilizados por los estudiantes se reconoce como de buena calidad o de calidad regular. No obstante, cinco de los centros escolares considera que el estado de los muebles está por debajo de la media aceptable.

Valoración del estado de los muebles para sentarse y escribir en los centros escolares
Polígono de Tierras Negras
2019

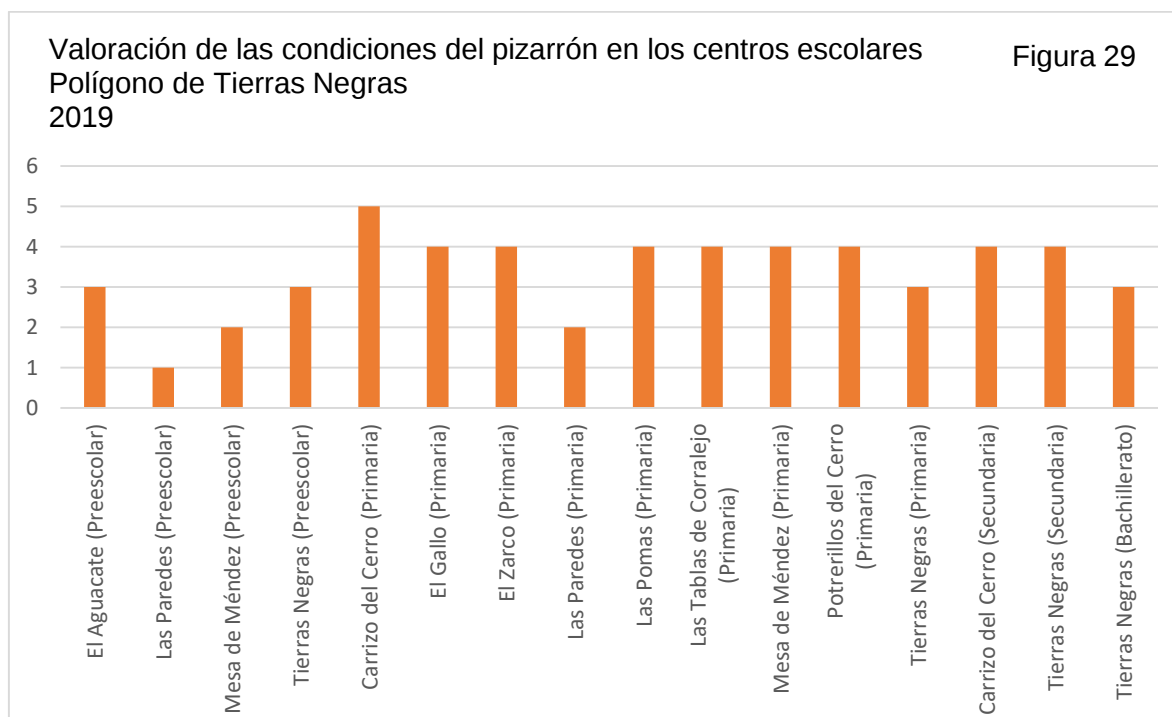
Figura 28



1/ Valoración del estado de los muebles para sentarse y escribir de los estudiantes, donde 5 es bueno y 1 malo.

2/ Fuente: Elaboración propia

Salvo tres casos (preescolar y primaria de Las Paredes y preescolar de Mesa de Méndez), los profesores del polígono consideran que sus pizarrones o pintarrones están en buenas condiciones (Ver Figura 29).



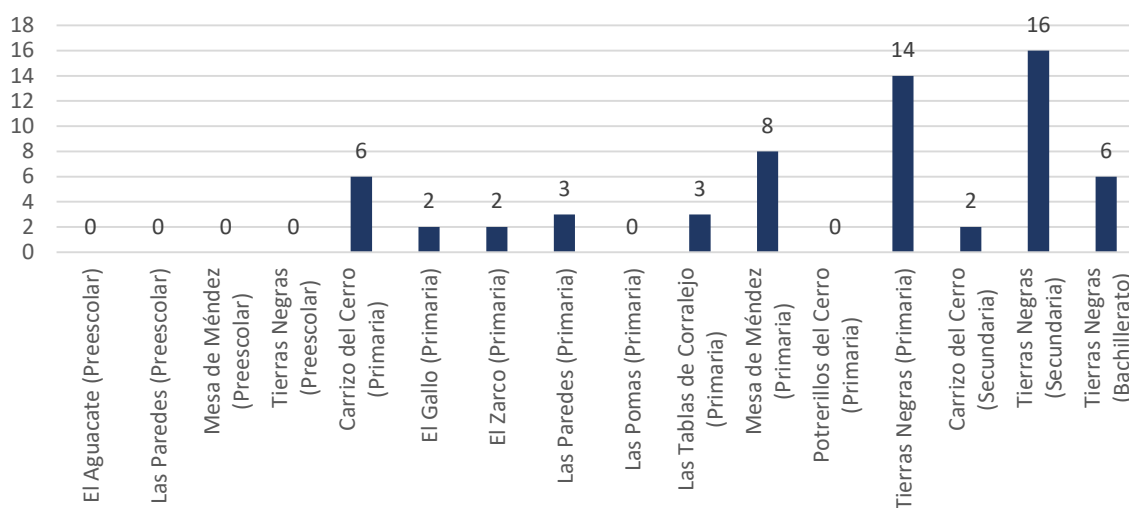
1/ Valoración de las condiciones de funcionalidad de pizarrón o pintarrón, donde 5 es bueno y 1 malo.

2/ Fuente: Elaboración propia

En la Figura 30 se observa que la cantidad de computadoras es muy baja o nula en varios centros escolares. Aun cuando existe un par de computadoras en algunos de los planteles, no se utilizan o el paquete de software es poco actualizado para utilizarse como herramienta de aprendizaje. La primaria y la secundaria de Tierras Negras son las escuelas que cuentan con mayor número de computadoras y proponen clases de computación para los alumnos. El bachillerato cuenta con un número muy restringido con respecto a la gran cantidad de alumnos que se concentran en el lugar.

Cantidad de computadoras en los centros escolares
Polígono de Tierras Negras
2019

Figura 30



1/ Fuente: Elaboración propia

En cuanto al servicio de Biblioteca (Ver Tabla 27), aunque algunos de los planteles han acondicionado los espacios para proporcionar este servicio a los estudiantes, la cantidad de libros sigue siendo muy restringida como para hablar de una Biblioteca escolar en forma. Por otro lado, con excepción de la secundaria de Carrizo del Cerro, que tiene en su biblioteca libros en español y en inglés, todos los centros escolares declaran tener únicamente libros en español.

Tabla 27 Biblioteca en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Mobiliario necesario y adecuado para la biblioteca escolar	Cantidad aproximada de libros en la biblioteca escolar
El Aguacate (Preescolar)	No	120
Las Paredes (Preescolar)	No	0
Mesa de Méndez (Preescolar)	No	100
Tierras Negras (Preescolar)	No	300
Carrizo del Cerro (Primaria)	Si	150
El Gallo (Primaria)	No	100
El Zarco (Primaria)	No	100
Las Paredes (Primaria)	Si	400
Las Pomas (Primaria)	No	0
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	No	100
Mesa de Méndez (Primaria)	No	80
Potrerosillos del Cerro (Primaria)	No	500
Tierras Negras (Primaria)	No	100
Carrizo del Cerro (Secundaria)	No	30
Tierras Negras (Secundaria)	No	500
Tierras Negras (Bachillerato)	No	450

1/ Fuente: Elaboración propia

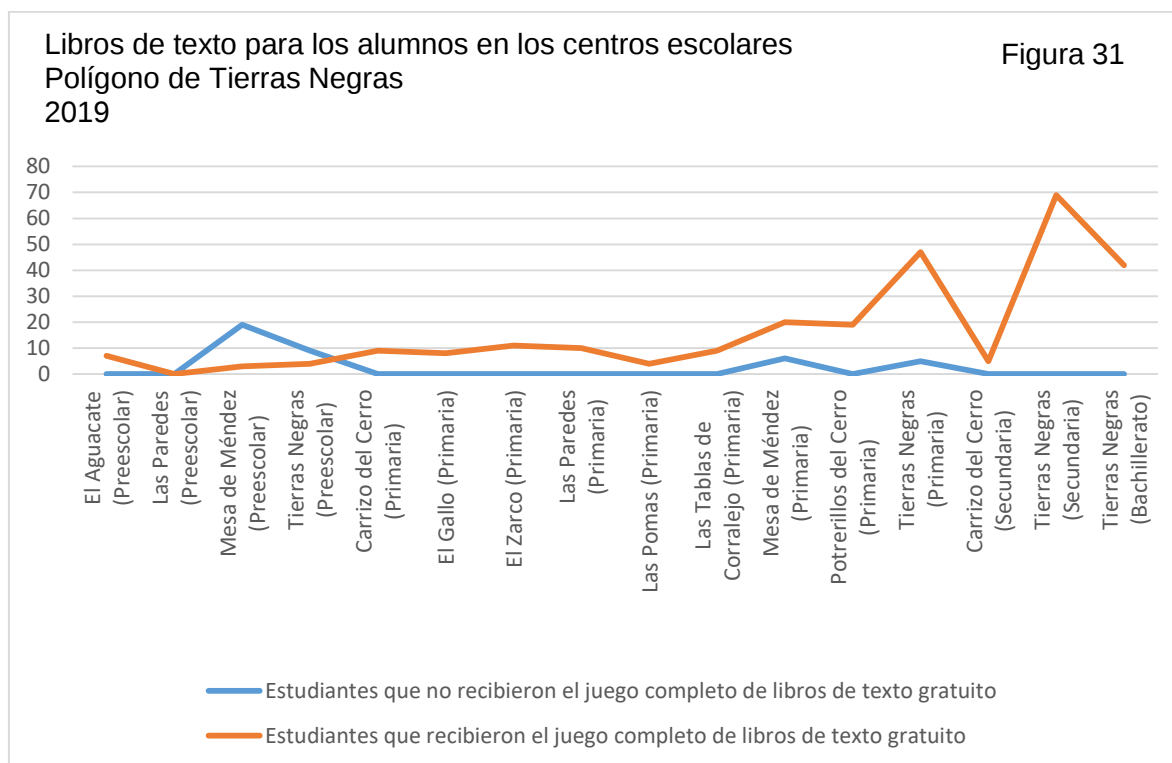
De acuerdo con la información que se presenta en la Tabla 28, salvo dos casos (preescolar de Las Paredes, y primaria de Potrerillos del Cerro), casi todos los docentes declaran que cuentan con un programa académico al inicio de cada curso. El problema es que 6 de los profesores indica que no cuenta con un juego completo de libros para impartir sus clases.

Tabla 28 Materiales para el docente en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras
2019

Centro escolar	El docente cuenta con un plan y programa al inicio del ciclo escolar	El docente cuenta con un juego completo de libros de texto del grado que imparte
El Aguacate (Preescolar)	Sí	Sí
Las Paredes (Preescolar)	No	No
Mesa de Méndez (Preescolar)	Sí	Sí
Tierras Negras (Preescolar)	Sí	No
Carrizo del Cerro (Primaria)	Sí	No
El Gallo (Primaria)	Sí	Sí
El Zarco (Primaria)	Sí	Sí
Las Paredes (Primaria)	Sí	No
Las Pomas (Primaria)	Sí	Sí
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Sí	No
Mesa de Méndez (Primaria)	Sí	Sí
Potrerillos del Cerro (Primaria)	No	Sí
Tierras Negras (Primaria)	Sí	No
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Sí	Sí
Tierras Negras (Secundaria)	Sí	Sí
Tierras Negras (Bachillerato)	Sí	Sí

1/ Fuente: Elaboración propia

En la Figura 31 se puede observar que hay algunos alumnos que no recibieron su juego completo de libros al inicio del ciclo escolar. A saber, 19 en preescolar de Mesa de Méndez, 9 de preescolar de Tierras Negras, 6 de la primaria de Mesa de Méndez y 5 de la primaria de Tierras Negras.



1/ Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, aunque la mayoría de los centros escolares propone una biblioteca interna en cada aula, son pocos los que cuentan con un buen acervo bibliográfico en la misma (Ver Tabla 29).

Tabla 29 Biblioteca interna en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Existe biblioteca interna en el aula	Cantidad de libros en la biblioteca interna del aula
El Aguacate (Preescolar)	Sí	15
Las Paredes (Preescolar)	No	0
Mesa de Méndez (Preescolar)	Sí	50
Tierras Negras (Preescolar)	Sí	200
Carrizo del Cerro (Primaria)	Sí	150
El Gallo (Primaria)	Sí	50
El Zarco (Primaria)	Sí	50
Las Paredes (Primaria)	Sí	400
Las Pomas (Primaria)	Sí	30
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	Sí	100
Mesa de Méndez (Primaria)	No	80
Potrerillos del Cerro (Primaria)	Sí	500
Tierras Negras (Primaria)	Sí	10
Carrizo del Cerro (Secundaria)	Sí	30
Tierras Negras (Secundaria)	No	0
Tierras Negras (Bachillerato)	Sí	450

1/ Fuente: Elaboración propia

A partir de la información reportada en la Tabla 30 se puede afirmar que una de las principales problemáticas de la infraestructura escolar del polígono de estudio es la falta de materiales para el desarrollo de actividades escolares, informáticas y multimedia.

Tabla 30 Materiales para desarrollar diversas actividades en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Se dispone de suficientes materiales e instrumentos	Se dispone de suficientes materiales audiovisuales no informáticos	Se dispone de suficientes materiales digitales multimedia
El Aguacate (Preescolar)	No	No	No
Las Paredes (Preescolar)	Sí	Sí	Sí
Mesa de Méndez (Preescolar)	No	No	No
Tierras Negras (Preescolar)	Sí	No	No
Carrizo del Cerro (Primaria)	No	No	No
El Gallo (Primaria)	No	Sí	No
El Zarco (Primaria)	No	Sí	No
Las Paredes (Primaria)	No	No	No
Las Pomas (Primaria)	No	No	No
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	No	No	No
Mesa de Méndez (Primaria)	No	No	No
Potreros del Cerro (Primaria)	No	No	No
Tierras Negras (Primaria)	No	No	No
Carrizo del Cerro (Secundaria)	No	No	No
Tierras Negras (Secundaria)	No	No	No
Tierras Negras (Bachillerato)	No	No	No

1/ Fuente: Elaboración propia

Asimismo, otra de las principales problemáticas de la infraestructura escolar del polígono de estudio es la falta de materiales para el desarrollo de actividades deportivas, artísticas y para estudiantes con algún tipo de discapacidad.

Igualmente, en la Tabla 31 se destaca la insuficiencia de materiales deportivos, artísticos y de material didáctico para los docentes.

Tabla 31 Materiales para desarrollar diversas actividades en los centros escolares del Polígono de Tierras Negras 2019

Centro escolar	Se dispone de suficientes materiales deportivos	Se dispone de suficientes materiales específicos para la expresión y apreciación artística	Se dispone de suficientes materiales didáctico
El Aguacate (Preescolar)	No	No	No
Las Paredes (Preescolar)	Sí	Sí	Sí
Mesa de Méndez (Preescolar)	No	No	No
Tierras Negras (Preescolar)	No	No	No
Carrizo del Cerro (Primaria)	No	No	No
El Gallo (Primaria)	No	No	No
El Zarco (Primaria)	No	No	No
Las Paredes (Primaria)	No	No	No
Las Pomas (Primaria)	No	No	No
Las Tablas de Corralejo (Primaria)	No	No	No
Mesa de Méndez (Primaria)	No	No	No
Potreros del Cerro (Primaria)	No	No	No
Tierras Negras (Primaria)	Sí	No	No
Carrizo del Cerro (Secundaria)	No	No	No
Tierras Negras (Secundaria)	No	No	No
Tierras Negras (Bachillerato)	No	No	No

1/ Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Con respecto a la infraestructura de los establecimientos escolares, debe decirse que la cantidad de edificios, con excepción de El Aguacate, está sobrada porque existen más aulas de las que utilizan. Los profesores prefieren integrar a los niños en una sola aula y los espacios vacíos han sido adaptados, con muy poca calidad, como bibliotecas, comedores, bodegas o aulas de usos múltiples. Un estudio más

concreto sobre el modelo educativo y los planes y programas podría ser muy útil para repensar el funcionamiento del espacio construido en cada uno de los planteles, con el fin de aprovecharlos de mejor manera. No obstante, debe considerarse la mala calidad de las edificaciones: mientras que algunos se quejan de que el aula es demasiado fría (Preescolar de Tierras Negras), otros evidencian el deterioro por la falta de cristales (Mesa de Méndez), la falta de una iluminación adecuada (preescolar de Las Paredes), y en general la insuficiencia de agua y el mal estado de las instalaciones hidráulicas.

Los sanitarios son el principal problema en la mayoría de los centros escolares. En algunos planteles no hay baños o no funcionan (Las Pomas, El Aguacate, Puerto del Gallo), en otros la falta de agua hace difícil la utilización de los baños (Tierras Negras, Mesa de Méndez, Las Paredes), y en general no hay una atención cuidada para que los docentes y estudiantes dispongan de un servicio sanitario de buena calidad.

En cuanto al mobiliario, en general los planteles disponen de muebles suficientes para los profesores y alumnos. No obstante, si se considera la falta de muebles formales para biblioteca, equipo de cómputo, sala multimedia y otros espacios que se consideran indispensables para la docencia, las carencias que se perciben en todo el polígono son importantes.

Análisis de los indicadores educativos

Introducción

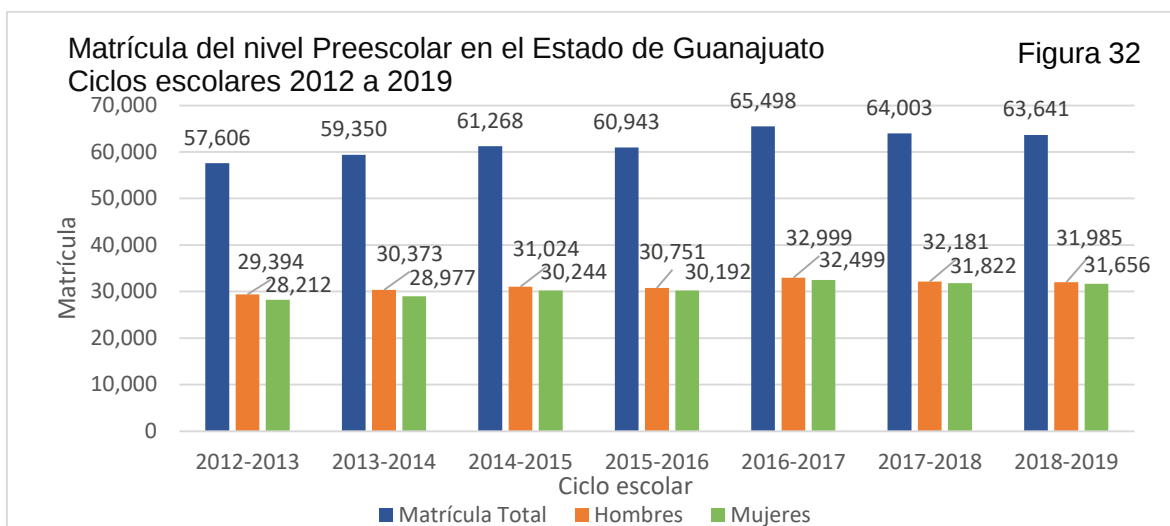
En este apartado se revisan algunos indicadores educativos del estado de Guanajuato y en especial de los centros educativos de las comunidades que integran el Polígono de Tierras Negras, durante el periodo comprendido del año 2012 a la fecha. Se revisa la matrícula por género y nivel educativo. Además, se realiza un ejercicio de estimación de la Tasa Bruta de Escolarización (cobertura) considerando los niveles de Preescolar, Primaria, Secundaria y Nivel Medio Superior. Asimismo, se revisan indicadores de la trayectoria escolar de los niveles

de Primaria, Secundaria y Medio Superior en el que se atiende el problema del abandono escolar. De igual manera, se analizan los resultados del aprendizaje, a través de las puntuaciones obtenidas en la prueba PLANEA en las aplicaciones correspondientes de los años 2015, 2017 y 2018. Finalmente se hace un contraste de brechas de aprendizaje entre los centros educativos del polígono de Tierras Negras comparados con otros centros en condiciones similares. Todo lo anterior, permite establecer la magnitud de la problemática del bajo nivel de desempeño educativo de los alumnos de los centros escolares en estudio, dejándose entrever algunos posibles determinantes

Matrícula y Cobertura por género y nivel educativo

Inicialmente se revisará el comportamiento de la matrícula desde el ámbito estatal en sus cuatro niveles educativos, posteriormente se analizará el comportamiento en el municipio de Pénjamo y finalmente el comportamiento en cada una de las comunidades en estudio a partir del ciclo lectivo 2012-2013 hasta el actual 2018-2019. El análisis se realizará tomando como insumo la información de las bases de datos proporcionadas por la Secretaría de Educación de Guanajuato (SEG). Asimismo, se consideran las modalidades General Estatal, General Federal, CONAFE, Alternativo y Alternativo Promotor.

En la Figura 32, se observa el comportamiento de la matrícula de nivel Preescolar desde el año lectivo 2012-2013 al 2018-2019, en donde se percibe un crecimiento sostenido año con año, lográndose un incremento total aproximado del 10 por ciento en los años que comprende este periodo de análisis. Es de llamar la atención que en este nivel es más marcado el crecimiento en matrícula del sexo femenino, que logra un incremento de un poco más del 12 por ciento.

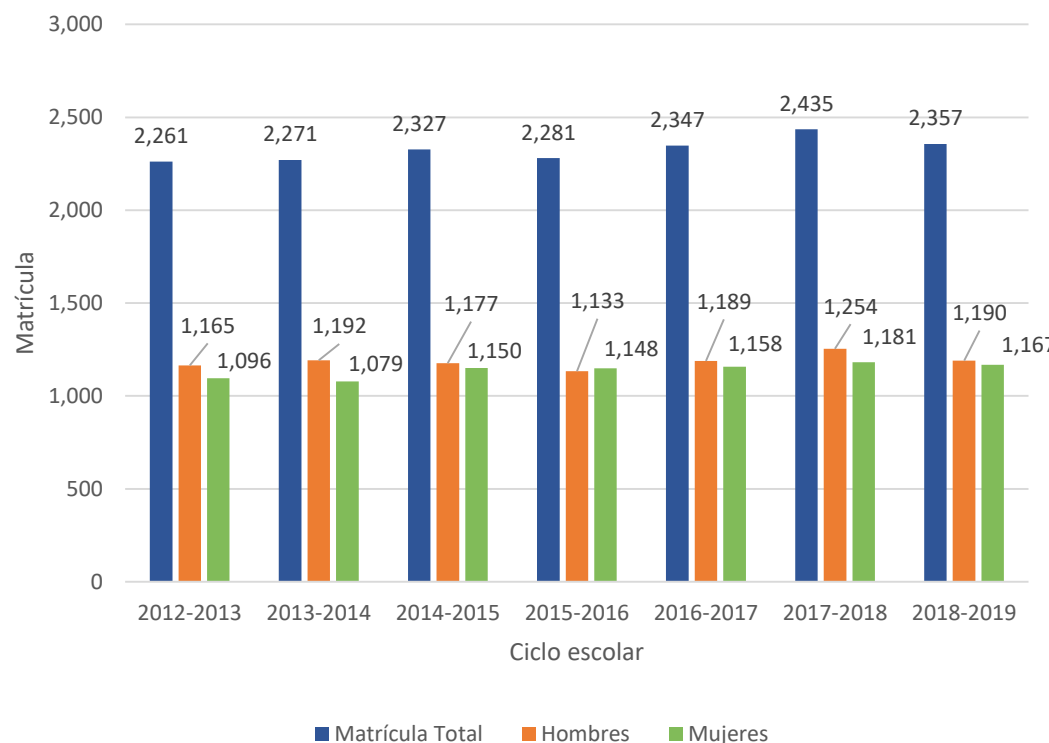


1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.
Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019.

En el caso de las escuelas de Preescolar en el municipio de Pénjamo, (ver Figura 32), también se observa un crecimiento no tan marcado como a nivel estado, pues solamente alcanza un poco más del 4 por ciento; en el caso de la matrícula comparando hombres contra mujeres en función de los ciclos escolares, también es mayor el incremento en el caso de las mujeres, alcanzándose un aumento de aproximadamente el 6 por ciento.

Matrícula del nivel Preescolar en el municipio de Pénjamo
Ciclos escolares 2012 a 2019

Figura 33

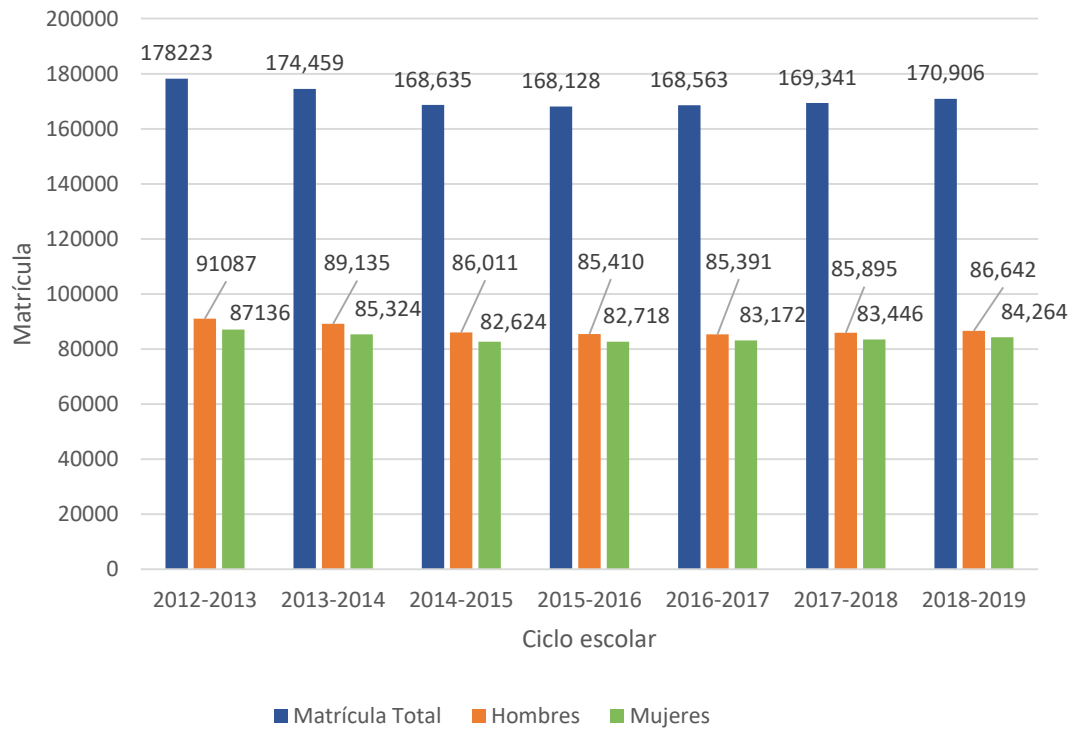


1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.
Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019.

En el nivel de Primaria al observar la Figura 34, se deduce que la matrícula estatal ha disminuido aproximadamente un 4 por ciento durante el periodo comprendido de análisis, siendo mayor en el caso de los hombres que rebasa el 5 por ciento.

Matrícula del nivel Primaria en el Estado de Guanajuato
Ciclos escolares 2012 a 2019

Figura 34



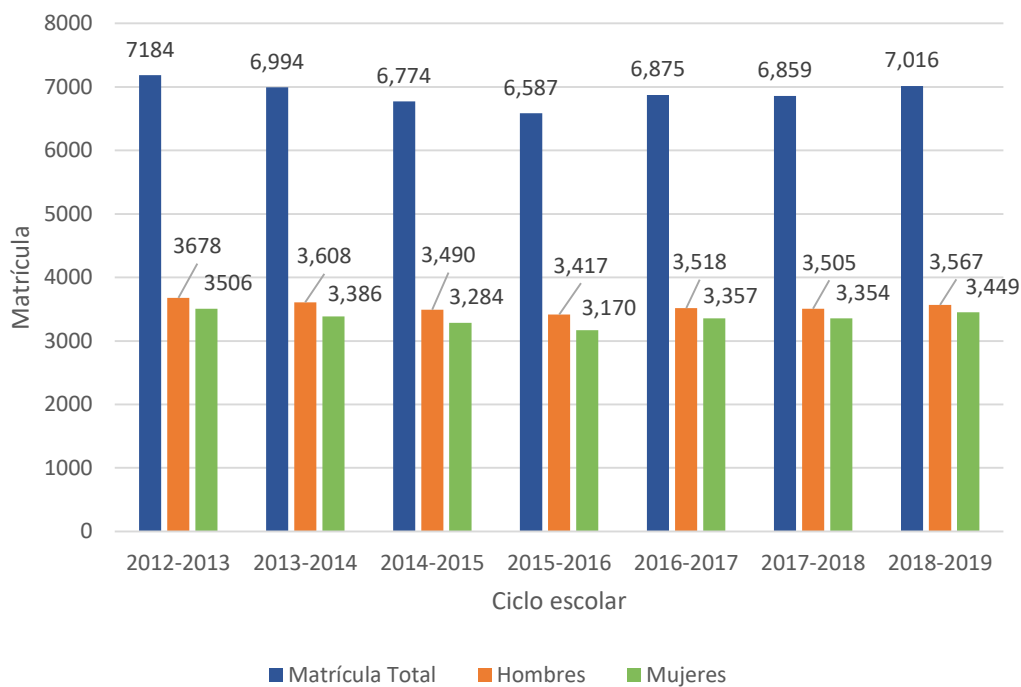
1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

En el caso del municipio de Pénjamo, el comportamiento a nivel Primaria sigue tendencias parecidas al comportamiento estatal, sufriendo un decremento de aproximadamente el 3 por ciento, siendo mayor en el caso de los hombres que en el de las mujeres, como se puede observar en la Figura 35.

Matrícula del nivel Primaria en el municipio de Pénjamo
Ciclos escolares 2012 a 2019

Figura 35



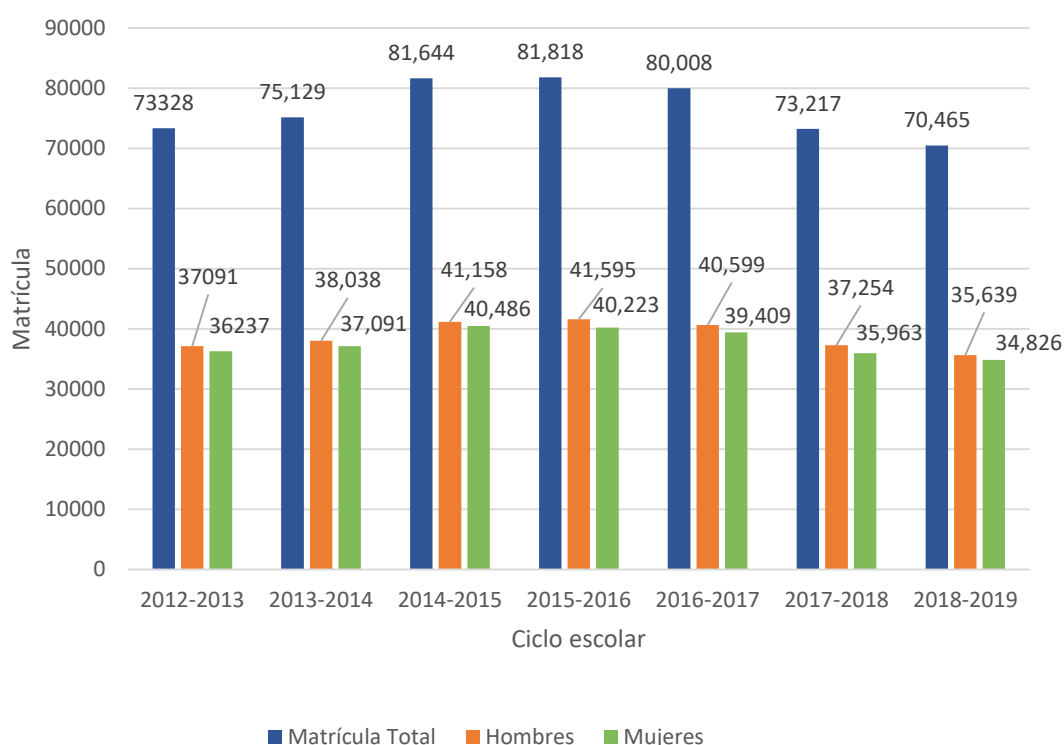
1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

En cuanto a la matrícula de nivel Secundaria, se observa un comportamiento muy particular como se muestra en los datos de la Figura 36, en donde se presenta un incremento de cerca del 10 por ciento entre el ciclo 2012-2013 y el 2015-2016, sin embargo, después de este ciclo la matrícula comienza a disminuir hasta alcanzar un decremento de cerca del 14 por ciento. Este comportamiento se repite si se consideran las diferencias entre mujeres y hombres, en donde se observa un incremento en los primeros 4 ciclos del análisis, pero a partir del quinto sufre una disminución mayor en el caso de los hombres en comparación con las mujeres.

Matrícula del nivel Secundaria en el Estado de Guanajuato
Ciclos escolares 2012 a 2019

Figura 36



1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

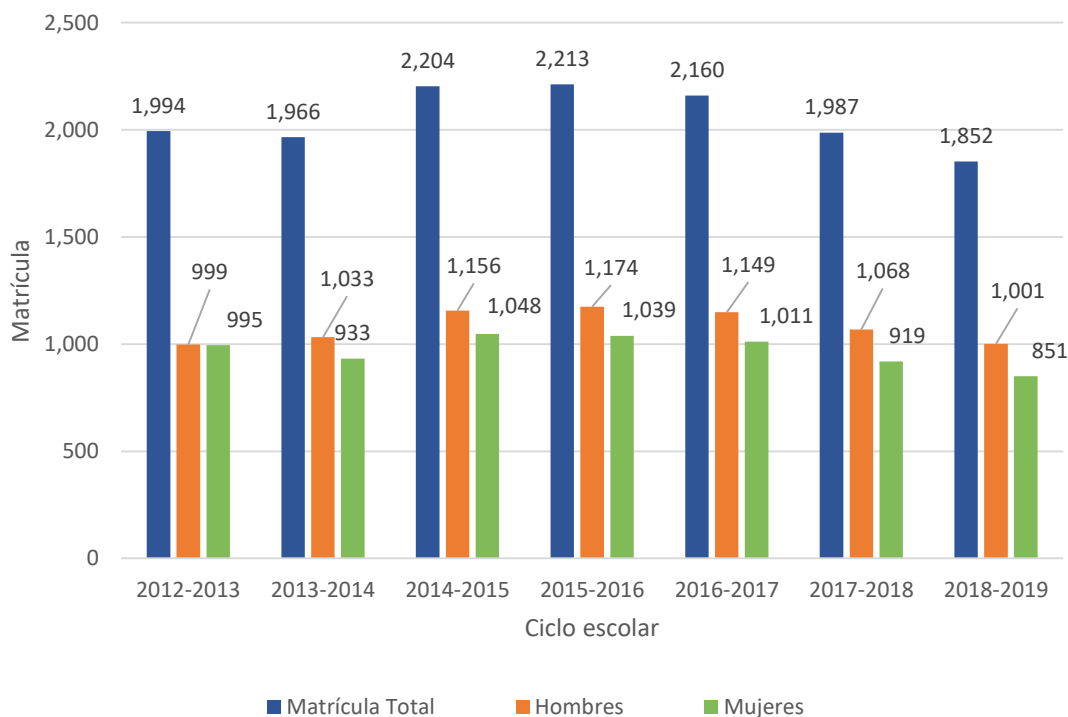
Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019.

Asimismo, se advierte que al comparar la matrícula de egreso de primaria con la matrícula de ingreso a la secundaria se puede inferir que aproximadamente el 10 por ciento de los alumnos ya no continúa con los estudios del nivel próximo superior.

En cuanto la evolución de la matrícula en el nivel de Secundaria del municipio de Pénjamo (ver Figura 37), el comportamiento se replica como sucedió a nivel estatal; sin embargo, cuando se analiza por género, es mucho más marcado el decremento en la matrícula en el caso de las mujeres sobre todo en los últimos cuatro ciclos escolares en donde se alcanza una disminución de casi el 20 por ciento.

Matrícula del nivel Secundaria en el municipio de Pénjamo
Ciclos escolares 2012 a 2019

Figura 37



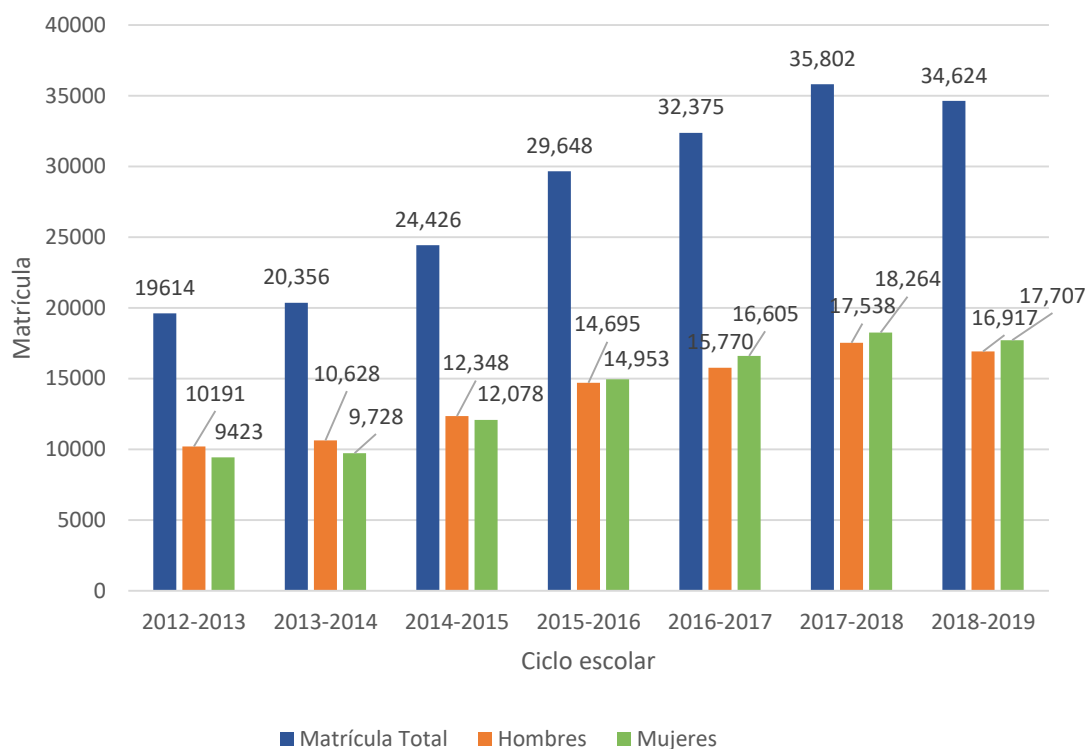
1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

Por otra parte, en el nivel Medio Superior se observa un incremento casi lineal de la matrícula considerando los valores del ciclo 2012-2013 a los informados en el ciclo 2018-2019 (Ver Figura 37). Es posible que al aumentar las oportunidades educativas se estimule el acceso al NMS. La matrícula ha alcanzado valores incrementales de casi el 75 por ciento. También es de notar que la participación de la mujer en los estudios a nivel Medio Superior se ha incrementado aproximadamente en un 90 por ciento respecto al ciclo 2012-2013.

Matrícula del nivel Medio Superior en el Estado de Guanajuato
Ciclos escolares 2012 a 2019

Figura 38



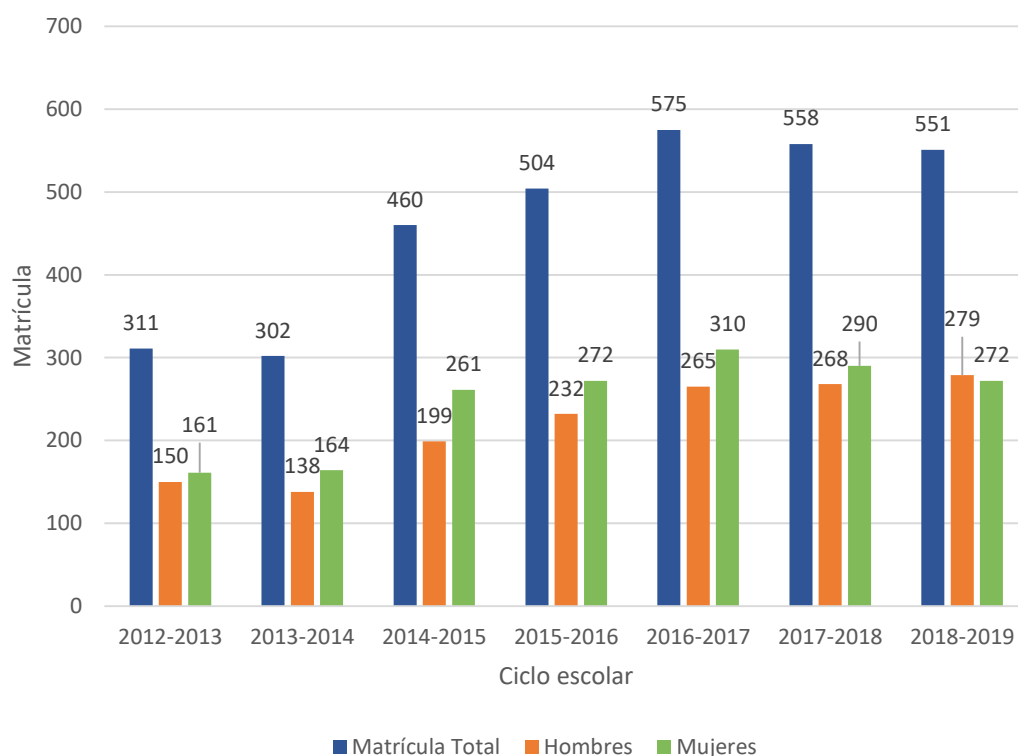
1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

Con respecto de la matrícula del nivel Medio Superior en el municipio de Pénjamo (ver Figura 39), en términos generales se observa un comportamiento muy similar al presentado a nivel del estado; sin embargo, al analizar la situación de la matrícula considerando hombres y mujeres, sucede lo inverso que a nivel estatal al observarse un incremento del cerca del 90 por ciento de la matrícula de hombres.

Matrícula del nivel Medio Superior en el municipio de Pénjamo
Ciclos escolares 2012 a 2019

Figura 39



1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

Por otra parte, para el análisis de la matrícula de las 10 comunidades que integran el Polígono de Tierras Negras, inicialmente se revisaron los datos de los niveles educativos de los Centros Escolares atendidos directamente por el sistema estatal, en donde se observa que a nivel Preescolar el comportamiento de la matrícula es irregular. Por otra parte, en la comunidad de Tierras Negras el número de alumnos es superior, le sigue Mesa de Méndez y por último los centros de Preescolar ubicados en el Aguacate y Paredes, como puede observarse en la Tabla 32.

Tabla 32 Matrícula en el nivel Preescolar en las comunidades ubicadas en el polígono de Tierras Negras.
Ciclos escolares 2012 a 2019

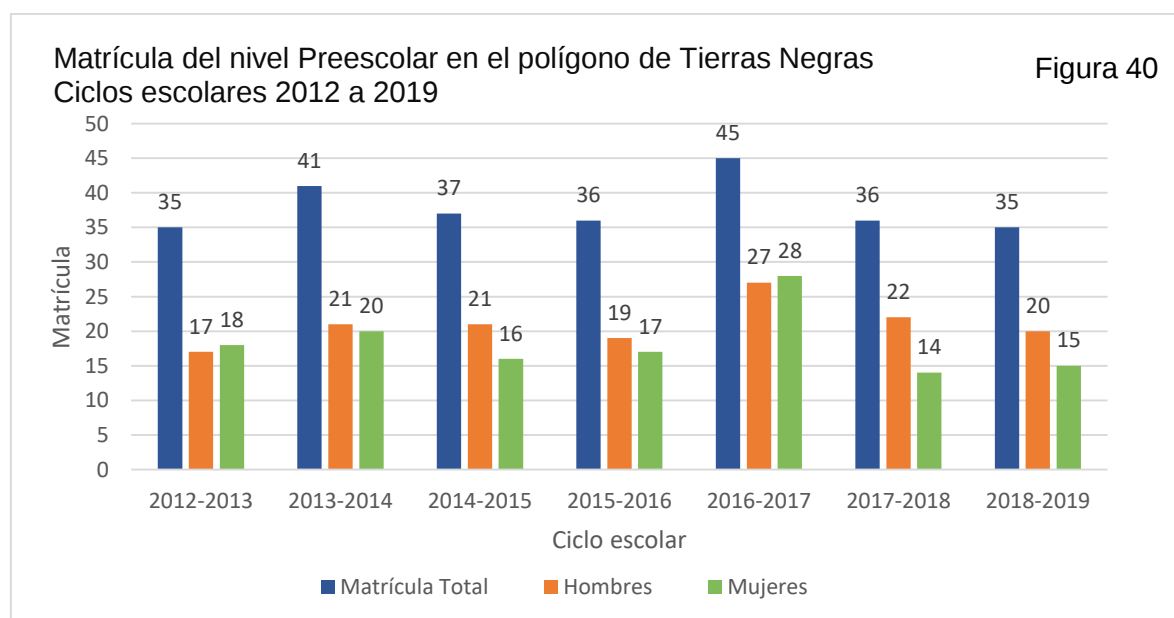
Centro Escolar	Domicilio Geográfico	2012-2013			2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018			2018-2019		
		H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Sor Juana Inés de La Cruz	Tierras Negras	7	7	14	7	6	13	7	3	10	10	5	15	16	7	23	9	5	14	7	4	11
Ignacio Aldama	Mesa de Méndez	6	7	13	11	9	20	11	8	19	5	4	9	2	4	6	6	5	11	6	4	10
Andrés Quintana Roo	Aguacate	4	4	8	3	5	8	3	5	8	2	4	6	4	3	7	3	1	4	5	2	7
Preescolar Comunitario	Paredes										2	4	6	5	4	9	4	3	7	2	5	7

1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

2/ H = Hombres, M= Mujeres, T= Total

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

Si se observa la Figura 40, considerando el número de alumnos matriculados a nivel Preescolar en todo el polígono de Tierras negras, se infiere que no ha habido un cambio notorio en este aspecto; sin embargo, se destaca que en los últimos ciclos escolares ha disminuido en casi 10 por ciento la matrícula de mujeres y se ha incrementado muy levemente el número de hombres.



1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

En cuanto al nivel Primaria, en la Tabla 33 se observa que en el caso de Tierras Negras la matrícula en Primaria se mantiene constante, no así en el caso de Mesa de Méndez (MM) y Paredes (Pr) en donde se ve claramente que desde el ciclo 2012-2013 al actual, la matrícula ha disminuido del orden de 60 por ciento para Mesa de Méndez y del 25 por ciento para Paredes.

Tabla 33 Matrícula en el nivel Primaria en las comunidades ubicadas en el polígono de Tierras Negras.
Ciclos escolares 2012 a 2019

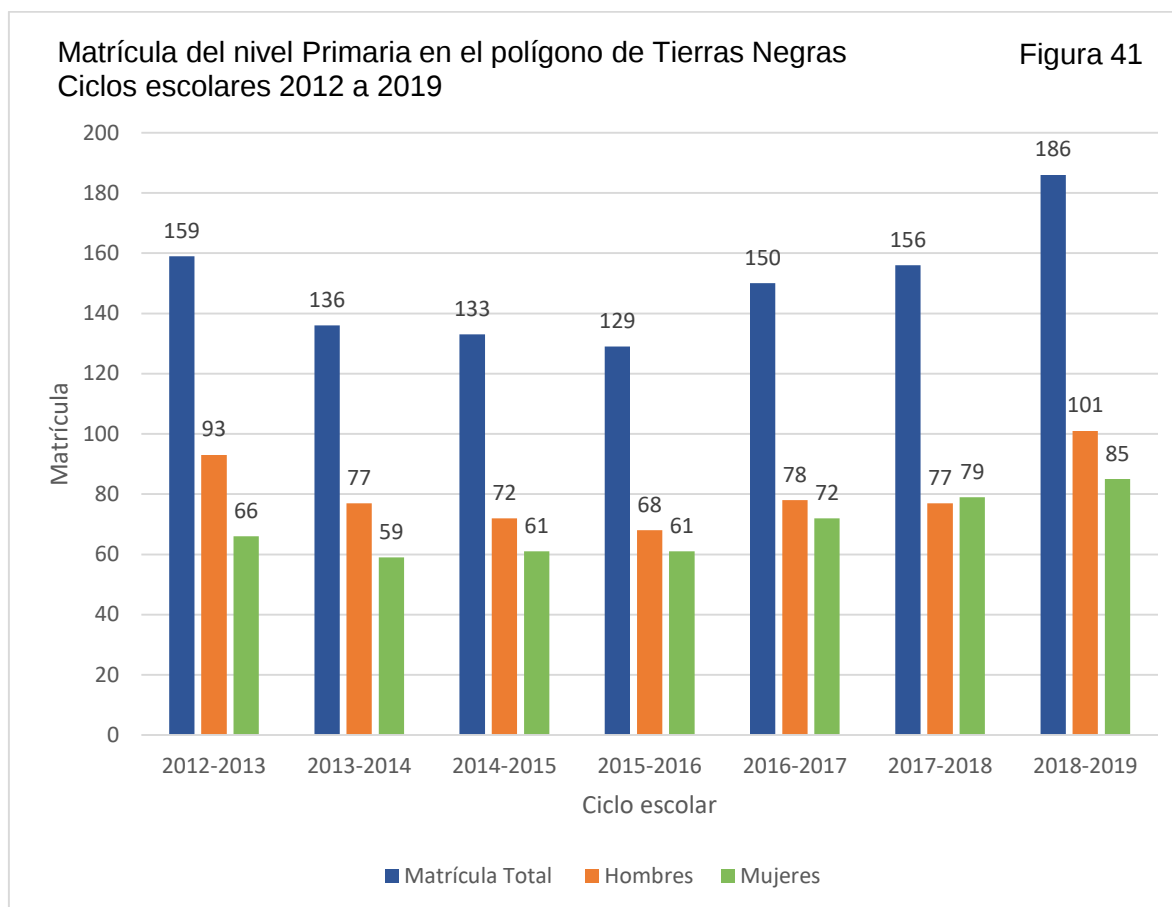
Centro Escolar	Domicilio Geográfico	2012-2013			2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018			2018-2019		
		H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Alfredo V Bonfil	Tierras Negras	34	23	57	31	26	57	30	28	58	32	24	56	24	23	47	26	24	50	48	33	81
Francisco Javier Mina	Mesa de Méndez	34	25	59	31	22	53	25	24	49	21	26	47	17	16	33	13	15	28	14	12	26
Lázaro Cárdenas	Las Paredes	15	12	27	11	8	19	13	5	18	10	6	16	10	6	16	7	9	16	10	10	20
Curso Comunitario	Carrizo del Cerro																5	4	9	6	3	9
Curso Comunitario	Las Pomas	5	3	8	1	0	1	2	2	4	3	2	5	3	4	7	3	2	5	2	2	4
Curso Comunitario	El Gallo	5	3	8	3	3	6	2	2	4	2	3	5	3	1	4	3	3	6	2	4	6
Curso Comunitario	Las Tablas de Corralejo													7	7	14	8	8	16	6	7	13
Curso Comunitario	Potrerillos del Cerro													5	7	12	7	8	15	9	10	19
Curso Comunitario	El Zarco													9	8	17	5	6	11	4	4	8

1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

2/ H = Hombres, M= Mujeres, T= Total

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

De igual forma, en la Figura 41, se muestran gráficamente la matrícula de todos los Centros Escolares ubicados en el Polígono de Tierras Negras del nivel Primaria.



1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

Por otro lado, en el caso de la matrícula del nivel Secundaria, se observa un importante decremento cercano al 15 por ciento (ver Tabla 34), merece atención especial la comunidad de Carrizo del Cerro en donde se observaba un crecimiento importante en la matrícula en los ciclos del 2012 al 2017 y a partir de hace dos ciclos la caída en la matrícula es notable al dejar de ocupar 13 plazas, esto lleva a realizar un análisis más profundo de este hecho, si es simplemente que los padres de familia de esta comunidad han decidido enviar a sus hijos a estudiar a otro centro escolar cercano o han dejado de estudiar y se dedican a otra actividad.

Tabla 34 Matrícula en el nivel Secundaria en las comunidades ubicadas en el polígono de Tierras Negras.
Ciclos escolares 2012 a 2019

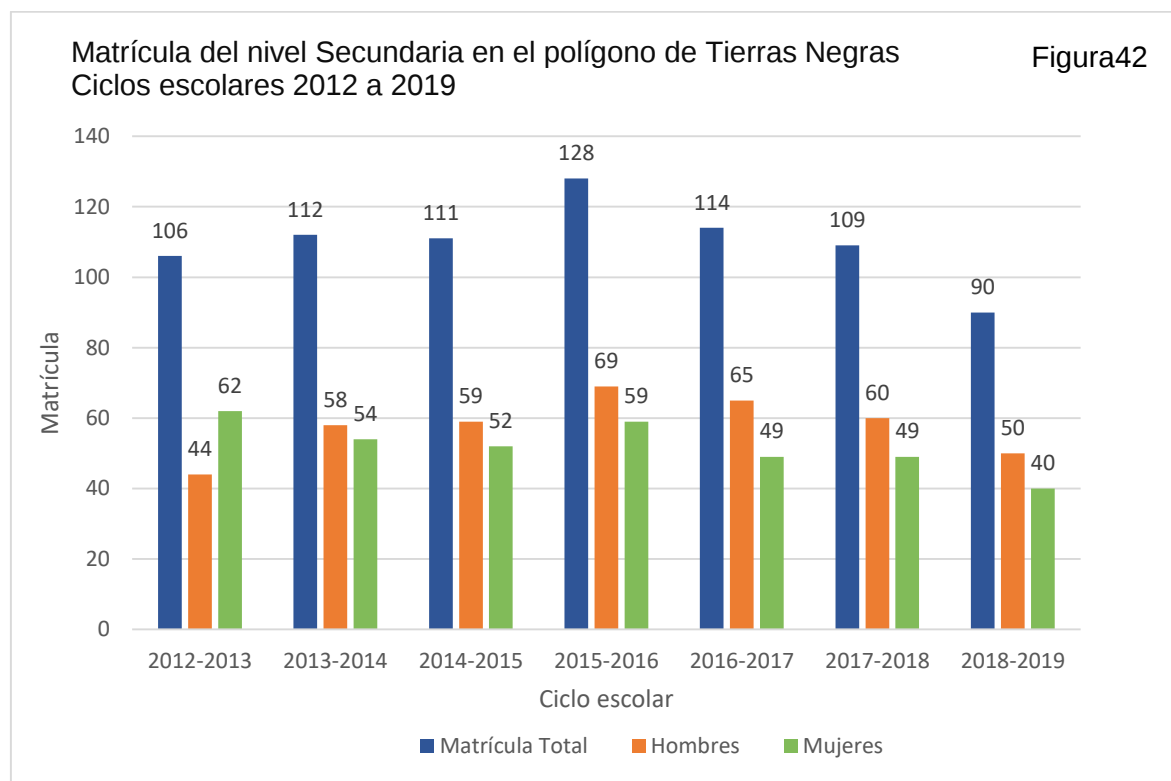
Nombre CT	Domicilio Geográfico	2012-2013			2013-2014			2014-2015			2015-2016			2016-2017			2017-2018			2018-2019		
		H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Telesecundaria Núm. 470	Tierras Negras	33	41	74	38	37	75	41	34	75	48	35	83	48	27	75	44	29	73	38	30	68
Secundaria Comunitaria	Carrizo del Cerro	6	8	14	11	6	17	11	7	18	15	11	26	11	8	19	7	6	13	4	2	6
Secundaria Comunitaria	Las Tablas de Corralejo	2	6	8	5	6	11	5	7	12	3	5	8	5	5	10	4	5	9	3	2	5
Secundaria Comunitaria	El Zarco	3	7	10	4	5	9	2	4	6	3	8	11	1	9	10	5	9	14	5	6	11

1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

2/ H = Hombres, M= Mujeres, T= Total

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

Siguiendo con la secuencia expuesta, en la Figura 42 se muestra gráficamente la matrícula de hombres y mujeres en polígono de Tierras Negras de nivel Secundaria.

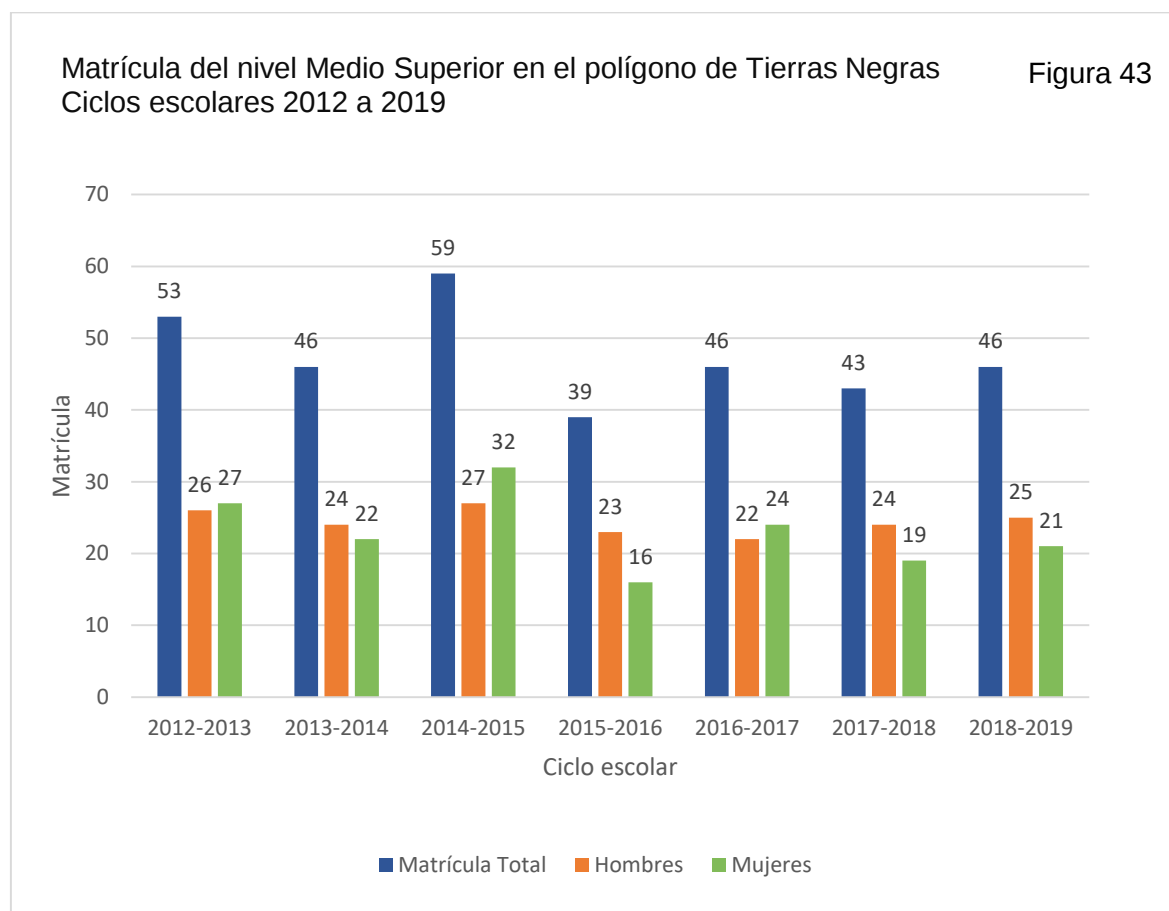


1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

De acuerdo con los datos reportados, en el nivel de Secundaria el número de mujeres matriculadas es menor que el de los hombres, fenómeno que no se presenta en el nivel de Primaria.

En cuanto al nivel Medio Superior, en la Figura 43 se presenta la matrícula de hombres y mujeres del polígono de Tierras Negras.



1/ Incluye matrícula total, mujeres matriculadas y hombres matriculados.

Fuente: SEG. Estadísticas de los ciclos escolares 2012-2013 a 2018-2019

De acuerdo con los datos presentados en la Figura 43, en lo general ha habido una disminución de la matrícula en los últimos 4 ciclos, manteniéndose una matrícula menor de mujeres que de hombres.

Tasa Bruta de Escolarización (Cobertura) en el Polígono de Tierras Negras

La Tasa Bruta de Escolarización (TBE), también conocida como cobertura o tasa de matriculación, expresa el porcentaje de alumnos matriculados en un tipo o nivel

educativo con respecto de la población en las edades normativas o típicas para cursarlos (SEG, 2015).

Para el cálculo de este indicador se emplea la siguiente fórmula:

$$TEB_{niv} = \frac{MT_{niv}}{Pob_{niv}^{en}} \times 100$$

Donde:

TEB_{niv} = Tasa bruta de escolarización en el nivel educativo niv del ciclo escolar de referencia.

MT_{niv} = Matrícula en el nivel educativo niv al inicio del ciclo escolar de referencia.

Pob_{niv}^{en} = Población a mitad de año en edad normativa para cursar el nivel educativo niv .

niv = 0 (educación básica) 1 (preescolar) 2 (primaria) 3 (secundaria)
4 (media superior) 5 (superior)

en = Preescolar: 3 a 5 años Primaria: 6 a 11 años Secundaria: 12 a 14 años
Educación básica: 3 a 14 años Media superior: 15 a 17 años
Superior (incluye posgrados): 18 a 23 años

Debido a que no fue posible contar con los datos exactos en cuanto al número de habitantes por edad que tiene cada una de las comunidades del polígono de Tierras Negras, fue necesario obtener el cálculo de la Tasa Estimada Bruta de Escolarización TEBE (Cobertura estimada) tomando en cuenta los datos publicados por el Consejo Nacional de Población (CONAPO) en el que se utilizó un modelo matemático de probabilidad o estimación de población por edades y por año calendario en cada uno de los municipios del país. En la Tabla 4 se muestran los resultados obtenidos de población de edades comprendidos de 3 a 17 años, mismos que se agruparon por intervalo de edades, haciéndolos corresponder a los niveles educativos Preescolar (3 a 5 años), Primaria (6 a 11 años), Secundaria (12 a 14 años) y Medio Superior (15 a 17 años).

Tabla 35 Población en Pénjamo en diferentes intervalos de edad obtenidos de los estimados poblacionales de CONAPO.
Serie anual de 2013 a 2019

Número de habitantes en Pénjamo							
Intervalo de Edades	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
3 a 5 años	9101	9125	9135	9013	8961	8890	8826
6 a 11 años	18256	18043	18010	18015	18068	18025	17910
11 a 14 años	9422	9321	9094	9037	8861	8828	8857
15 a 17 años	9655	9562	9341	9129	9044	8836	8794
Total de Habitantes	154549	155492	156446	157400	158347	159281	160195
Porcentaje del total de la Población							
3 a 5 años	5.89	5.87	5.84	5.73	5.66	5.58	5.51
6 a 11 años	11.81	11.60	11.51	11.45	11.41	11.32	11.18
11 a 14 años	6.10	5.99	5.81	5.74	5.60	5.54	5.53
15 a 17 años	6.25	6.15	5.97	5.80	5.71	5.55	5.49

Fuente: CONAPO

Con los datos mostrados en la parte superior de la Tabla 35, se obtuvieron los porcentajes de población correspondientes para cada intervalo de edades, considerando el número de total de habitantes estimado en el municipio de Pénjamo y por año calendario. Con el valor de porcentaje por intervalo de edad obtenido y con el dato del número de habitantes totales por comunidad del polígono, mismo que se hizo corresponder con el número estimado de niños y adolescentes para cada centro escolar de la comunidad.

A partir del análisis anterior en la Tabla 36 se presenta el número estimado de niños para cada comunidad, agrupada por nivel educativo, de acuerdo al intervalo de edades ya mencionado.

Tabla 36 Número Estimado de niños y adolescentes por comunidad y su correspondiente matrícula por ciclo escolar
Serie anual de 2013 a 2019

Comunidad		2013-2014		2014-2015		2015-2016		2016-2017		2017-2018		2018-2019	
	HH	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Preescolar													
Tierras Negras	288	17	13	17	10	17	15	17	23	16	14	16	11
Mesa de Méndez	278	16	20	16	19	16	9	16	6	16	11	16	10
El Aguacate	139	8	8	8	8	8	6	8	7	8	4	8	7
Las Paredes	180	11	NR	11	NR	11	6	10	9	10	7	10	7
Primaria													
Carrizo del Cerro	112	13	NR	13	NR	13	NR	13	NR	13	9	13	9
El Gallo	158	19	6	18	4	18	5	18	4	18	6	18	6
Las Tablas de Corralejo	125	15	NR	15	NR	14	NR	14	14	14	16	14	13
Potreriillos del Cerro	24	3	NR	3	NR	3	NR	3	12	3	15	3	19
El Zarco	55	6	NR	6	NR	6	NR	6	17	6	11	6	8
Las Paredes	180	21	19	21	18	21	16	21	16	21	16	20	20
Las Pomas	30	4	1	3	4	3	5	3	7	3	5	3	4
Mesa de Méndez	278	33	53	32	49	32	47	32	33	32	28	31	26
Tierras Negras	288	34	57	33	58	33	56	33	47	33	50	33	48
Secundaria													
Carrizo del Cerro	112	7	17	7	18	7	26	6	19	6	13	6	6
El Zarco	55	3	9	3	6	3	11	3	10	3	14	3	11
Las Tablas de Corralejo	125	8	11	7	12	7	8	7	10	7	9	7	5
Tierras Negras	288	18	75	17	75	17	83	17	75	16	73	16	68
Medio Superior													
Tierras Negras	288	18	46	18	59	17	39	17	46	16	43	16	46

1/ HH= Habitantes Totales, M= Matrícula en el Centro Escolar, H= Habitantes del intervalo de edad en la comunidad.

Fuente: Elaboración propia

Con los valores estimados de habitantes por comunidad y el número de alumnos inscritos por centro escolar, en apego a lo descrito en la norma de la SEG (2015) se obtuvo una estimación de la Tasa Bruta de Escolarización en cada uno de los centros escolares ubicados en el polígono de Tierras Negras, como se presenta en la Tabla 37

Tabla 37 Tasa Estimada Bruta de Escolarización (Cobertura) por Centro Escolar y por nivel educativo en el polígono de Tierras Negras.
Serie anual de 2013 a 2019
Porcentaje

Comunidad	Tasa Estimada Bruta de Escolarización (Cobertura)					
	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019
Preescolar						
Tierras Negras	76.64	59.15	89.18	139.37	85.89	68.45
Mesa de Méndez	122.14	116.43	55.44	37.67	69.91	64.46
El Aguacate	97.71	98.05	73.91	87.89	50.84	90.25
Las Paredes	N.C.	N.C.	57.08	87.26	68.71	69.69
Primaria						
Carrizo del Cerro	N.C.	N.C.	N.C.	N.C.	70.43	70.99
El Gallo	32.15	21.82	27.49	22.11	33.28	33.55
Las Tablas de Corralejo	N.C.	N.C.	N.C.	97.82	112.18	91.87
Potrerillos del Cerro	N.C.	N.C.	N.C.	436.68	547.77	699.35
El Zarco	N.C.	N.C.	N.C.	269.95	175.28	128.49
Las Paredes	89.38	86.21	77.23	77.63	77.90	98.15
Las Pomas	28.22	114.94	144.80	203.78	146.07	117.79
Mesa de Méndez	161.43	151.95	146.89	103.67	88.27	82.62
Tierras Negras	167.58	173.61	168.94	142.53	152.16	145.56
Secundaria						
Carrizo del Cerro	248.83	268.30	399.56	295.55	207.27	96.70
El Zarco	268.26	182.12	344.23	316.76	454.55	361.01
Las Tablas de Corralejo	144.26	160.27	110.15	139.37	128.57	72.20
Tierras Negras	426.91	434.75	496.03	453.69	452.63	426.19
Medio Superior						
Tierras Negras	255.56	333.11	226.83	267.54	261.48	287.79

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los datos obtenidos, la Tasa Estimada Bruta de Escolarización (TEBE) a nivel Preescolar se mantiene muy similar al comportamiento estatal (SEG, 2017), con porcentajes por arriba del 70 por ciento en promedio.

En el caso de la Secundaria, tanto en el Centro Escolar ubicado en El Zarco como el ubicado en Tierras Negras, la Cobertura Estimada está por encima del trescientos por ciento, es posible que una vez que los niños terminan su Primaria buscan el Centro Escolar más cercano, lo que indica que estas dos Secundarias son receptoras de los egresados en las Primarias de los alrededores.

Con respecto de la Preparatoria ubicada en Tierras Negras, se registra una sobre cobertura de 287 por ciento.

De acuerdo con los datos presentados en este apartado, el comportamiento de la matrícula es diferenciado para cada nivel educativo. Para atender el propósito del estudio de caso, de este trabajo, se recupera exclusivamente la información correspondiente a los centros educativos de las comunidades del Polígono de Tierras Negras. Es importante señalar que en los centros de enseñanza de Preescolar y Primaria, aun siendo multigrado, se viven al menos dos realidades de carácter administrativo: por un lado, se encuentran los centros administrados directamente por la Secretaría de Educación, y por el otro los centros administrados por el CONAFE, la diferencia entre estos es que los últimos atienden a comunidades más pequeñas menores de 15 alumnos, mientras que los primeros atienden grupos mayores de 15.

Asimismo, los centros educativos de nivel de Secundaria, también enfrentan dos situaciones distintas. Por una parte, existe un solo centro de Telesecundaria, ubicado en la comunidad de Tierras Negras y por la otra, tres Secundarias comunitarias multigrado, administradas por CONAFE, ubicadas en las comunidades de Carrizo del Cerro, Tablas de Corralejo y el Zarco. En el nivel Medio Superior solamente se cuenta con un Video bachillerato administrado por el SABES, mismo que se ubica en la Comunidad de Tierras Negras.

Estas realidades diferenciadas también se reflejan en la matrícula de alumnos de estos centros. En el nivel de Preescolar actualmente se cuenta con una matrícula muy pequeña de alumnos (35 alumnos) distribuidos en 4 centros educativos, siendo mayor la concentración de alumnos en el centro de Preescolar de Tierras Negras. La matrícula, al igual que en el municipio de Pénjamo ha disminuido levemente, siendo menor la matrícula de mujeres que de hombres.

En el caso del nivel Primaria actualmente se reporta una matrícula de 186 alumnos, distribuidos en 9 centros educativos, misma que se ha incrementado, principalmente en la comunidad de Tierras Negras; nuevamente se destaca como mayoría la población de hombres, en comparación con la población de mujeres.

En el nivel de Secundaria la matrícula ha disminuido en los últimos 3 ciclos, se cuenta con 90 alumnos distribuidos en 4 centros educativos, siendo muy superior el número de alumnos de la Telesecundaria de Tierras Negras. En este nivel también permanece la diferencia entre el número de hombres y mujeres inscritas, siendo mayor el número de hombres.

La matrícula del Nivel Medio Superior cuenta actualmente con 46 alumnos inscritos en el video bachillerato del SABES, esta matrícula permanece constante, después de una disminución importante que tuvo en el ciclo escolar 2015-2016. La diferencia entre la matrícula de hombres y mujeres permanece, siendo mayor el número de hombres que de mujeres inscritas.

Por otro lado, la cobertura de Preescolar no está cubierta (situándose alrededor del 70 por ciento) siendo tan bajo el número de alumnos inscritos en los centros educativos disponibles, es de suponerse que hay baja respuesta de los padres o tutores para enviar a los pequeños a la escuela, lo cual puede ser atribuido a la dispersión geográfica que prevalece aun al interior de las propias comunidades.

En el nivel de Primaria la cobertura es muy variable, llama la atención el caso de Potrerillos del Cerro que en este nivel concentra un valor cercano de 700 por ciento de cobertura y la Primaria de Tierras Negras que concentra casi el 150 por ciento de cobertura.

Por otro lado, se observa una cobertura de servicios educativos casi total en el nivel de Secundaria, a excepción de la Secundaria comunitaria ubicada en Tablas de Corralejo en donde existe un servicio, pero al parecer algunos jóvenes no acuden a la escuela o se concentran en otros centros educativos de localidades vecinas. Asimismo, se destaca un fenómeno de concentración de la matrícula en la Secundaria de Tierras Negras, y en la Secundaria comunitaria del Zarco, teniendo una cobertura de 426 por ciento y 361 por ciento, respectivamente.

Finalmente, en el Nivel Medio Superior se constata que la matrícula se concentra en el único centro existente, ubicado en la localidad de Tierras Negras, con una cobertura de 287 por ciento.

Trayectorias Escolares

Una trayectoria se refiere al camino que recorren los alumnos y alumnas desde su ingreso a la educación formal hasta su egreso. De acuerdo con Barranco y Santa Cruz (1995), las trayectorias escolares se definen como el comportamiento académico de los alumnos a lo largo de un nivel formativo e incluyen varios componentes tales como: el desempeño escolar, la aprobación, reprobación, deserción, entre otros. Más allá, en este concepto se implican los movimientos de cohortes estudiantiles a lo largo de un periodo formativo. Sin dejar de reconocer la complejidad de este constructo, para los fines del presente apartado se analizarán únicamente los componentes de matrícula entre ciclos y porcentaje de abandono para los niveles educativos de primaria, secundaria y medio superior, considerando las siguientes desagregaciones: 1) Nivel estatal; 2) municipio de Pénjamo; y, 3) el

Polígono de Tierras Negras. Asimismo, serán considerados seis ciclos escolares que comprenden desde el ciclo de 2012-2013 al 2017-2018.

En primer término, en la Tabla 38, se presentan los datos correspondientes al estado de Guanajuato, los cuales comprenden la matrícula entre ciclos, los alumnos egresados, y los alumnos nuevo ingreso y el correspondiente porcentaje de abandono, con datos desagregados para hombres y mujeres.

Tabla 38 Matrícula y porcentaje de abandono en el estado de Guanajuato en los niveles educativos de Primaria, Secundaria y Medio Superior. Ciclos lectivos 2012 a 2018.

CICLO ESCOLAR	MARTICULA CICLO			EGRESADOS CICLO			NUEVO INGRESO 1° (n+1)			MATRICULA CICLO (n+1)			ABANDONO %		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
PRIMARIA															
2012-2013	96,903	92,714	189,617	15,386	15,069	30,455	14,823	14,277	29,100	94,853	90,818	185,671	1.5	1.2	1.4
2013-2014	94,853	90,818	185,671	17,920	17,606	35,526	15,158	14,924	30,082	91,543	87,979	179,522	0.6	0.2	0.4
2014-2015	91,543	87,979	179,522	16,240	15,126	31,366	15,709	15,046	30,755	90,982	88,016	178,998	0.0	-0.1	0.0
2015-2016	90,982	88,016	178,998	15,311	14,622	29,933	15,427	15,242	30,669	91,023	88,578	179,601	0.1	0.1	0.1
2016-2017	91,023	88,578	179,601	14,769	14,425	29,194	15,731	15,132	30,863	91,617	88,853	180,470	0.4	1.2	1.4
2017-2018	91,617	88,853	180,470	14,222	14,115	28,337	15,490	15,131	30,621	92,380	89,752	182,132	0.6	0.1	0.3
SECUNDARIA															
2012-2013	37,007	36,143	73,150	10,559	10,703	21,262	13,612	13,106	26,718	37,955	36,988	74,943	5.7	4.3	5.0
2013-2014	37,955	36,988	74,943	10,939	10,993	21,932	16,288	15,634	31,922	41,050	40,371	81,421	5.9	3.4	4.7
2014-2015	41,050	40,371	81,421	11,518	11,588	23,106	14,244	13,132	27,376	41,468	40,086	81,554	5.6	4.5	5.1
2015-2016	41,468	40,086	81,554	11,374	11,738	23,112	13,061	12,469	25,530	40,459	39,251	79,710	6.5	3.9	5.2
2016-2017	40,459	39,251	79,710	13,228	13,551	26,779	12,589	12,066	24,655	37,119	35,817	72,936	6.7	5.0	5.8
2017-2018	37,119	35,817	72,936	11,626	11,541	23,167	12,072	11,873	23,945	35,498	34,686	70,184	5.6	4.1	4.8
MEDIO SUPERIOR															
2012-2013	269634	260441	530075	52218	52424	104642	58173	56238	114411	267348	258252	525600	3.1	2.3	2.7
2013-2014	267348	258252	525600	58050	57829	115879	65551	64339	129890	268337	261365	529702	2.4	1.3	1.9
2014-2015	268337	261365	529702	55806	54183	109989	63824	60832	124656	270440	263545	533985	2.2	1.7	2
2015-2016	270440	263545	533985	53826	53622	107448	60604	59444	120048	269879	264606	534485	2.7	1.8	2.3
2016-2017	269879	264606	534485	57115	57790	114905	60911	59087	119998	265471	259453	524924	3	2.4	2.7
2017-2018	265471	259453	524924	53383	53924	107307	58926	58008	116934	263734	258635	522369	2.7	1.9	2.3

1/ El porcentaje de abandono, se obtuvo a partir de la siguiente fórmula: Porcentaje de abandono= $[1 - ((MCP - NI1 + E) / M)] * 100$; donde MCP= Matrícula Ciclo Posterior (matrícula, n+1); NI1= Nuevo Ingreso 1°, n+1; E = Egresado del Ciclo; M = Matrícula del Ciclo.

2/ H = Hombres, M= Mujeres, T= Total

3/ Fuente: SEG

De la Tabla 38, se puede derivar que en el contexto estatal la matrícula ha disminuido levemente en los últimos seis ciclos escolares, en todos los niveles educativos. Asimismo, si se compara el número de alumnos que egresan de Primaria y los que ingresan a Secundaria, se observa una disminución, de lo que se desprende que no todos los niños que egresan del nivel de Primaria continúan con su educación Secundaria. Una situación contraria sucede entre los alumnos egresados de Secundaria y los alumnos de nuevo ingreso a nivel Medio Superior,

en este caso se observa un incremento importante, lo que indica que en el estado está creciendo la demanda en este último nivel.

En el nivel Primaria los porcentajes de abandono son mínimos y se han mantenido así durante el período analizado. Los mayores porcentajes de abandono se ubican en el nivel de Secundaria entre 4 y 5 por ciento de los alumnos. Asimismo, los niveles de abandono del Nivel Medio Superior se establecen en un porcentaje cercano al 2 por ciento, a lo largo del periodo analizado.

En cuanto al municipio de Pénjamo en la Tabla 39 se reportan los datos de la matrícula entre ciclos, los alumnos egresados y los alumnos de nuevo ingreso, el porcentaje de abandono de hombres y mujeres, en los niveles educativos de Primaria, Secundaria y Medio Superior.

Tabla 39 Matrícula y porcentaje de abandono en el municipio de Pénjamo en los niveles educativos de Primaria, Secundaria y Medio Superior. Ciclos lectivos 2012 a 2018.

CICLO ESCOLAR	MARTICULA CICLO			EGRESADOS CICLO			NUEVO INGRESO 1° (n+1)			MATRICULA CICLO (n+1)			ABANDONO %		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
PRIMARIA															
2012-2013	3,678	3,506	7,184	548	562	1,110	595	544	1,139	3,608	3,386	6,994	3	3	3
2013-2014	3,608	3,386	6,994	661	628	1,289	573	561	1,134	3,490	3,284	6,774	1	1	1
2014-2015	3,490	3,284	6,774	585	526	1,111	609	506	1,115	3,417	3,170	6,587	3	3	3
2015-2016	3,417	3,170	6,587	558	533	1,091	578	618	1,196	3,518	3,357	6,875	-2	-3	-3
2016-2017	3,518	3,357	6,875	585	549	1,134	598	588	1,186	3,505	3,354	6,859	1	1	1
2017-2018	3,505	3,354	6,859	543	527	1,070	613	566	1,179	3,567	3,449	7,016	0	-2	-1
SECUNDARIA															
2012-2013	999	995	1,994	296	288	584	375	301	676	1,033	933	1,966	5	8	6
2013-2014	1,033	933	1,966	288	291	579	454	433	887	1,156	1,048	2,204	4	3	4
2014-2015	1,156	1,048	2,204	322	306	628	413	336	749	1,174	1,039	2,213	6	4	5
2015-2016	1,174	1,039	2,213	298	272	570	376	331	707	1,149	1,011	2,160	9	8	9
2016-2017	1,149	1,011	2,160	347	320	667	381	329	710	1,068	919	1,987	10	10	10
2017-2018	1,068	919	1,987	333	272	605	320	265	585	1,001	851	1,852	5	7	6
MEDIO SUPERIOR															
2012-2013	150	161	311	33	42	75	56	69	125	138	164	302	23	15	19
2013-2014	138	138	138	138	138	138	138	138	138	138	138	138	ND	ND	ND
2014-2015	199	261	460	37	59	96	122	127	249	232	272	504	26	22	24
2015-2016	232	272	504	37	41	78	106	107	213	265	310	575	16	10	13
2016-2017	265	310	575	61	83	144	113	128	241	268	290	558	18	21	20
2017-2018	268	290	558	74	82	156	131	106	237	279	272	551	17	14	16

1/ H = Hombres, M= Mujeres, T= Total, ND= No Datos

2/ Fuente: SEG

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 23 se observa un incremento en la matrícula de Primaria, y un pequeño porcentaje de abandono entre el 1 y 3 por ciento; por otra parte, en el nivel de Secundaria hay un decremento de la matrícula y un abandono superior al de Primaria entre el 4 y el 10 por ciento. Mientras tanto, en el nivel Medio Superior hay un incremento de la matrícula, al mismo tiempo que un porcentaje de abandono más alto que en los niveles interiores, estableciéndose entre el 13 y el 24 por ciento.

En la Tabla 40 se muestran los datos de abandono escolar de los centros de primaria de las comunidades del Polígono de Tierras Negras y su comparación con los porcentajes de abandono municipal y estatal.

Tabla 40 Abandono escolar de los centros escolares de Primaria, ubicados en el Polígono de Tierras Negras.
Ciclos escolares 2012 a 2018

PRIMARIA								
Clave CT	Localidad	Modalidad	ABANDONO %					
			Ciclo 2012 -2013	Ciclo 2013 -2014	Ciclo 2014 -2015	Ciclo 2015 -2016	Ciclo 2016 -2017	Ciclo 2017-2018
		Estatel	1.4	0.4	N.D	0.1	1.4	0.3
		Pénjamo	3.0	1.0	3.0	-3.0	1.0	-1.0
11DPR2134F	TIERRAS NEGRAS	General Federal	-5.3	-1.8	-3.4	-3.6	-2.1	N.D
11DPR2590U	MESA DE MENDEZ	General Federal	6.8	-11.3	-2.0	14.9	3.0	N.D
11DPR2778X	LAS PAREDES	General Federal	N.D	-10.5	5.6	6.3	-6.3	N.D
11KPR0391R	CARRIZO DEL CERRO	CONAFE	N.D	N.D	N.D	N.D	N.D	11.1
11KPR4030H	LAS POMAS	CONAFE	87.5	N.D.	N.D	N.D	N.D	N.D
11KPR4054R	EL GALLO	CONAFE	37.5	16.7	N.D	20.0	-25.0	N.D
11KPR4130G	LAS TABLAS DE CORRALEJO	CONAFE	N.D	N.D	N.D	N.D	N.D	6.3
11KPR4131F	POTRERILLOS DEL CERRO	CONAFE	N.D	N.D	N.D	N.D	-8.3	-6.7
11KPR4132E	EL ZARCO	CONAFE	N.D	N.D	N.D	N.D	N.D	N.D

1/ N. D= No Datos

2/ Fuente: SEG

En la Tabla 40 se observa que los porcentajes de abandono de los alumnos de primaria de las comunidades del Polígono de Tierras Negras son muy irregulares. En el caso de las escuelas generales se reporta una buena retención a excepción de un abandono de 14.9 por ciento en Mesa de Méndez, durante el ciclo escolar

2015-2016. Asimismo, se aprecia un alto porcentaje de abandono en algunos centros escolares administrados por CONAFE, entre estos centros se encuentran los de Carrizo del Cerro, Las Tablas de Corralejo y Potrerillos del Cerro.

En la Tabla 41, se muestran los valores calculados para el porcentaje de abandono escolar a nivel Secundaria. Según estos datos el porcentaje de deserción en los sistemas generales se mantiene con porcentajes muy similares a los correspondientes a los observados en el Municipio de Pénjamo, a excepción de los ciclos 2015 a 2017, en los que se incrementó sensiblemente el porcentaje de abandono en este nivel. En cuanto a los centros educativos del CONAFE, la deserción en el nivel de Secundaria es aún mayor, llegando a ser superior al 40 por ciento en algunos casos.

Tabla 41 Abandono escolar a nivel Secundaria en los Centros Escolares ubicados en el Polígono de Tierras Negras.
Ciclos escolares 2012 a 2018

SECUNDARIA								
Clave ct	Localidad	Modalidad	Abandono %					
			Ciclo 2012 - 2013	Ciclo 2013 - 2014	Ciclo 2014 - 2015	Ciclo 2015 - 2016	Ciclo 2016 - 2017	Ciclo 2017- 2018
		Estatad	5	4.7	5.1	5.2	5.8	4.8
		Pénjamo	6	4	5	9	10	6
11ETV0486T	Tierras Negras	Telesecundaria estatal	4.1	5.3	0.0	13.3	10.7	2.7
11KTV0012Q	Carrizo del Cerro	CONAFE	7.1	5.9	0.0	19.2	47.4	-7.7
11KTV0039X	Las tablas de Corralejo	CONAFE	-12.5	0.0	8.3	-37.5	20.0	44.4
11KTV0086H	El Zarco	CONAFE	30.0	0.0	0.0	9.1	30.0	0.0

1/ Fuente: SEG

En la Tabla 42 se presentan el porcentaje de abandono del Video bachillerato ubicado en la localidad de Tierras Negras, en la cual se establece una comparación con los porcentajes de abandono del sistema SABES.

Tabla 42 Abandono escolar a nivel Medio Superior en el Centro Escolar ubicado en el Polígono de Tierras Negras.
Ciclo escolar 2012 a 2018

MEDIO SUPERIOR								
Clave CT	Localidad	Modalidad	ABANDONO %					
			Ciclo 2012 - 2013	Ciclo 2013 - 2014	Ciclo 2014 - 2015	Ciclo 2015 - 2016	Ciclo 2016 - 2017	Ciclo 2017- 2018
		SABES	20.2	17.9	16.5	14.6	16.2	15.7
11ETH01670	Tierras Negras	General Video Bachillerato Estatel	22.6	13	37.3	12.8	17.4	25.6

1/ Fuente: SEG

De acuerdo con los datos reportados, el porcentaje de abandono de los alumnos del video-bachillerato de Tierras Negras, en promedio es superior al promedio estatal del propio sistema SABES.

Como se mencionó en el primer apartado, la matrícula de los centros educativos del Polígono de Tierras Negras es muy pequeña, razón por la que es altamente sensible a factores situacionales específicos; por ejemplo, un cambio en la planta docente, concretamente en el tema del abandono escolar se reflejan estas irregularidades.

El mayor porcentaje de abandono se ubica en el Nivel Medio Superior, le sigue el nivel de Secundaria y finalmente el nivel de Primaria. De aquí es posible suponer que a medida que crecen los jóvenes la escuela compite con las necesidades económicas familiares, la búsqueda de empleo o la decisión de emigrar a la ciudad e incluso a los Estados Unidos.

Asimismo, en los niveles de Primaria y Secundaria la deserción de las escuelas comunitarias es mayor que la de las escuelas generales, esto se puede atribuir a la rotación de los líderes comunitarios del CONAFE lo cual corresponde con sus propios lineamientos de operación. De igual manera, no se descartan otros factores externos que puedan estar afectando el fenómeno de abandono escolar.

Aprendizajes clave y esperados- Aprovechamiento y sus pruebas estandarizadas

De acuerdo con lo que establece la Secretaría de Educación Pública, un aprendizaje clave se define como: “un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante, los cuales se desarrollan específicamente en la escuela y que, de no ser aprendidos, dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para su vida” (SEP, 2017: 107). Se trata entonces de contenidos relevantes que deben ser considerados en la formación integral de los alumnos para formar los ciudadanos competentes para adaptarse a las demandas de la sociedad actual.

Por otra parte, los aprendizajes esperados son metas educativas concretas, se definen como: “todo aquel conjunto de contenidos curriculares que se espera que un alumno alcance dentro del nivel educativo que está cursando. Se considera que dicho aprendizaje debe poder expresarse de forma concreta y operativa, pudiendo aplicarse y generalizarse posteriormente” (SEP, 2017;21).

Una manera de valorar operativamente el resultado de los aprendizajes esperado es a través de pruebas estandarizadas como la prueba Planea en las que se establecen los niveles de logro de los alumnos en los campos formativos de “Lenguaje y Comunicación” y “Matemáticas”. En las siguientes tablas y figuras se presentarán los resultados obtenidos en la prueba Planea en los niveles de Primaria, Secundaria y Nivel Medio Superior, a nivel estatal en lo general, en contraste con los resultados de los centros educativos del Polígono de Tierras Negras.

En la Tabla 43 se presentan los resultados estatales de la prueba Planea en los niveles educativos de Primaria, Secundaria y Nivel Medio Superior. Se reportan las frecuencias absolutas y los porcentajes en que se ubican los alumnos en cada uno de los niveles de la prueba, cabe mencionar que en el nivel de Primaria sólo se analizarán los resultados 2015 y 2018, y en los casos de los niveles de Secundaria

y Medio Superior, los datos analizados serán los obtenidos en los años 2015 y 2017, mismos que corresponden a los periodos de aplicación de la prueba en estos niveles.

Tabla 43 Resultados de la Prueba Planea en los campos formativos de Lenguaje y Comunicación y de Matemáticas en el estado de Guanajuato de las pruebas aplicadas en los años 2015 al 2018 en los niveles educativos de Primaria, Secundaria y Medio Superior.

AÑO	VALOR	LENGUAJE Y COMUNICACION					MATEMATICAS			
		Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4		Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
PRIMARIA										
2015	Absoluto	49083	31683	15068	3706		58645	18266	14226	8580
	Porcentaje	49.31	31.83	15.14	3.72		58.81	18.32	14.27	8.50
2016	Absoluto	39476	39690	26407	9604		48741	21372	23866	21133
	Porcentaje	34.27	34.46	22.93	8.34		42.34	18.57	20.73	18.36
2018	Absoluto	42496	27464	10379	1504		48741	21372	23866	21133
	Porcentaje	51.92	33.56	12.68	1.84		59.80	18.23	14.46	7.50
SECUNDARIA										
2015	Absoluto	15931	26249	10369	3726		32385	14977	5126	3205
	Porcentaje	28.31	46.64	18.43	6.62		58.15	26.89	9.20	5.75
2016	Absoluto	21826	48527	20161	4853		45466	25640	12190	12096
	Porcentaje	22.89	50.88	21.14	5.09		47.66	26.88	12.78	12.68
2017	Absoluto	23284	20614	9848	9887		35126	12971	6893	8854
	Porcentaje	36.59	32.40	15.48	15.54		55.02	20.32	10.80	13.87
MEDIO SUPERIOR										
2015	Absoluto	16943	10348	12552	5982		21506	15311	6397	2978
	Porcentaje	36.97	22.58	27.39	13.05		46.56	33.15	13.85	6.45
2016	Absoluto	23244	14438	10566	4562		25671	16641	7624	2874
	Porcentaje	44.02	27.34	20.01	8.64		48.61	31.51	14.44	5.44
2017	Absoluto	9838	9212	8807	2955		19225	7413	2755	1225
	Porcentaje	31.93	29.90	28.58	9.59		62.79	24.21	9.00	4.00

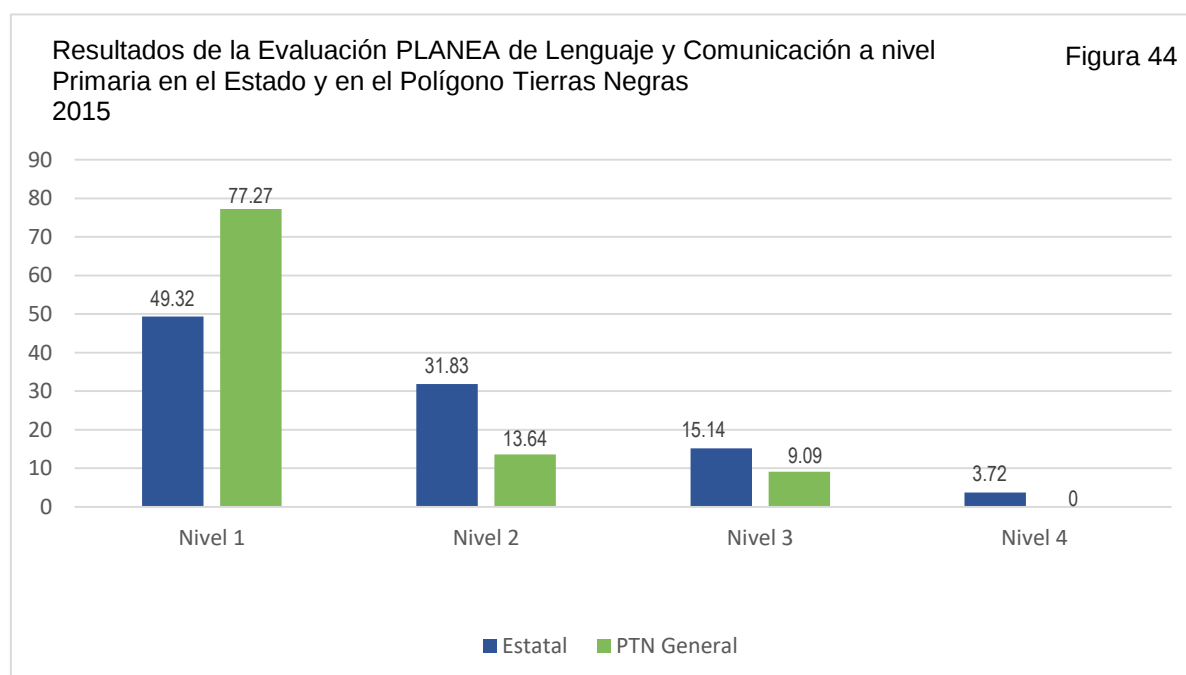
1/ Fuente: SEG

De acuerdo con estos datos, en el nivel de Primaria se observa que la mayor parte de los alumnos se ubica en los niveles de logro más bajos (Niveles en el Área de Lenguaje y Comunicación 1 y 2); un fenómeno similar se observa en el área de Matemáticas.

En el nivel de Secundaria se presenta un fenómeno parecido con altos porcentajes de los alumnos en los dos primeros niveles de logro; sin embargo, se observa un incremento paulatino de los alumnos ubicados en los niveles 3 y 4. Algo parecido se presenta en el Nivel Medio Superior. A medida que se eleva el nivel desde primaria la Nivel Medio Superior se disminuye el porcentaje de los alumnos

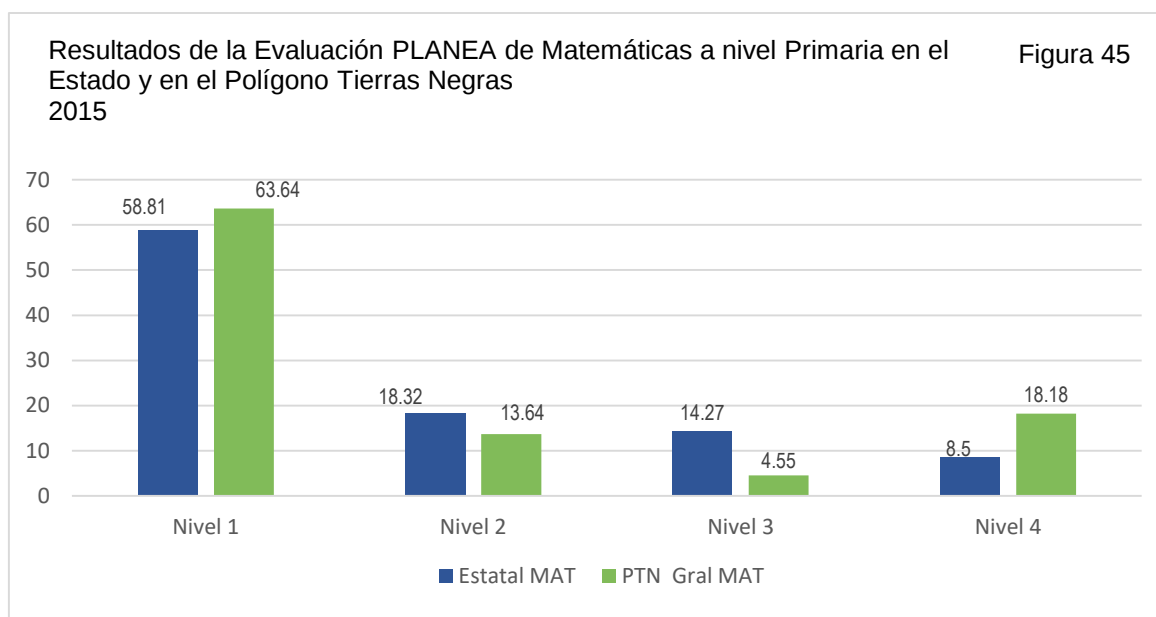
en los niveles 1 y 2 y se eleva el porcentaje de los alumnos ubicados en los niveles 3 y 4.

En la Figura 44 se presentan los resultados de la prueba Planea 2015, para el área de Lenguaje y Comunicación en el Nivel de Primaria y en la Figura 45 para el área de Matemáticas. En ambas, se establece una comparación entre el Nivel Estatal y los centros educativos del polígono de Tierras Negras, administrados por la Secretaría de Educación.



1/ Fuente: SEG

En la Figura 60 se observa que en la evaluación de PLANEA 2015 un porcentaje cercano al 90 por ciento de los alumnos de las primarias del Polígono de Tierras Negras se ubican en los niveles 1 y 2 en el Área de Lenguaje y Comunicación, situándose por debajo del porcentaje estatal que asciende al 80 por ciento de alumnos en estos niveles.



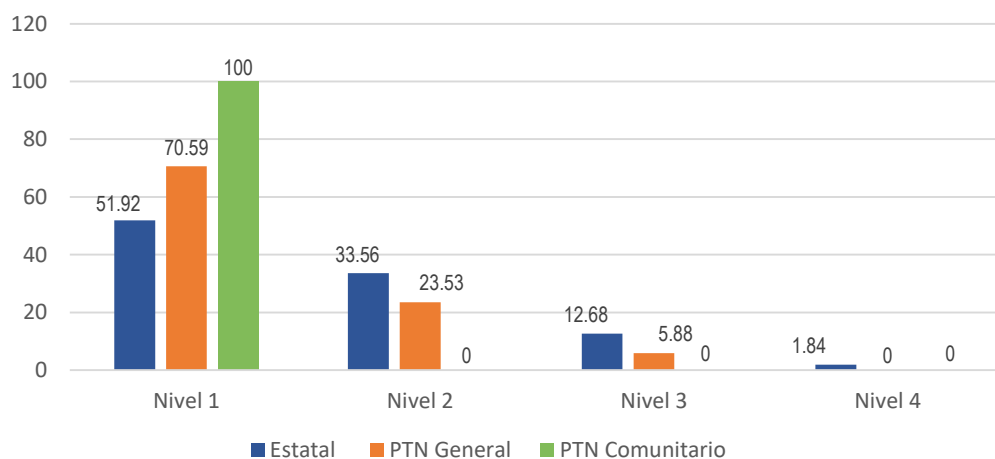
1/ Fuente: SEG

Asimismo, cuando se analiza las evaluaciones de matemáticas (Figura 45) se observa un fenómeno similar, pues la mayor parte de los alumnos se ubican en los niveles 1 y 2; sin embargo, en el caso de los centros educativos del polígono de Tierras Negras se observa una mejora al haber logrado que casi el 23 por ciento de los alumnos se ubiquen en los niveles 3 y 4.

Enseguida, en las Figuras 46 y 47 se presentan los resultados de esta misma prueba para el período 2018. Es importante señalar que en el análisis de estos últimos resultados también se integran los resultados de los centros de educación comunitaria (CONAFE) sumados a los resultados estatales y de los centros educativos de primaria de las comunidades de Tierras Negras, adscritos a la Secretaría de Educación.

Resultados de la Evaluación PLANEA de Lenguaje y Comunicación a nivel Primaria en el Estado y en el Polígono Tierras Negras 2018

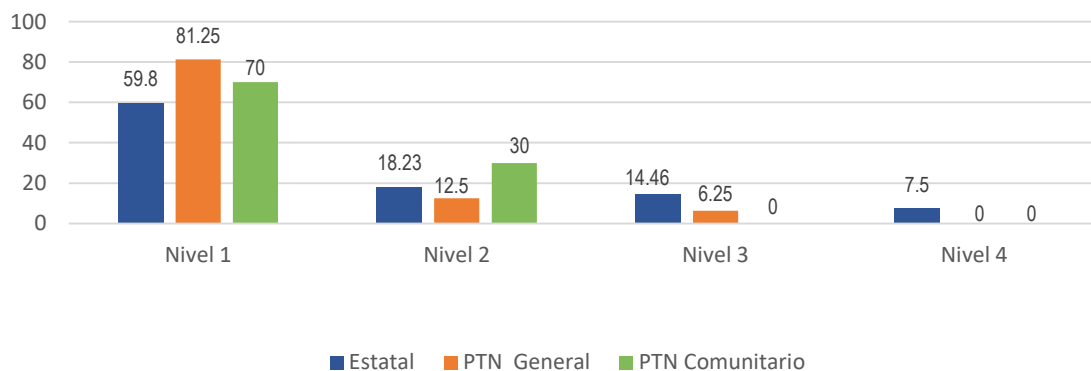
Figura 46



1/ Fuente: SEG

Resultados de la Evaluación PLANEA de Matemáticas a nivel Primaria en el Estado y en el Polígono Tierras Negras 2018

Figura 47

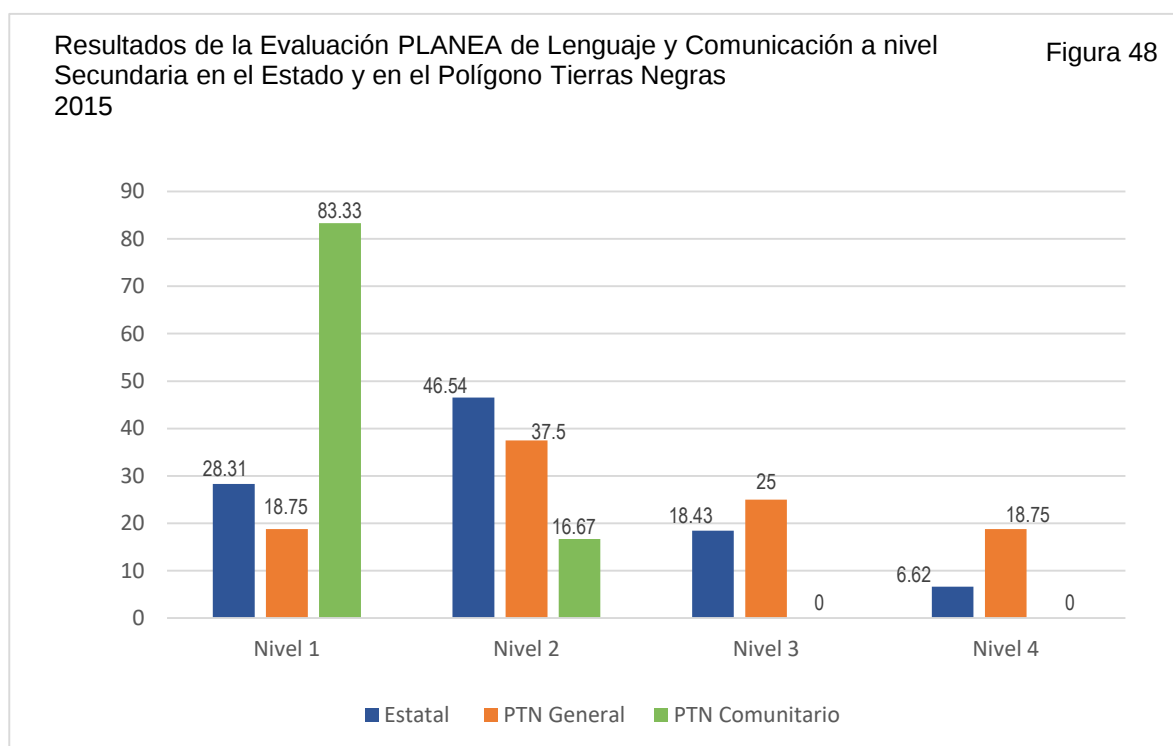


1/ Fuente: SEG

En ambas figuras, se observa una situación semejante, la mayor parte de los alumnos en el nivel Estatal, primarias generales y comunitarias, se ubican en los niveles de logro 1 y 2. Sin embargo, es notorio que, para el área de L y C, la totalidad

de los alumnos de las escuelas comunitarias se ubican en el nivel 1 y en el caso de matemáticas, la totalidad de los alumnos se ubican en los niveles 1 y 2.

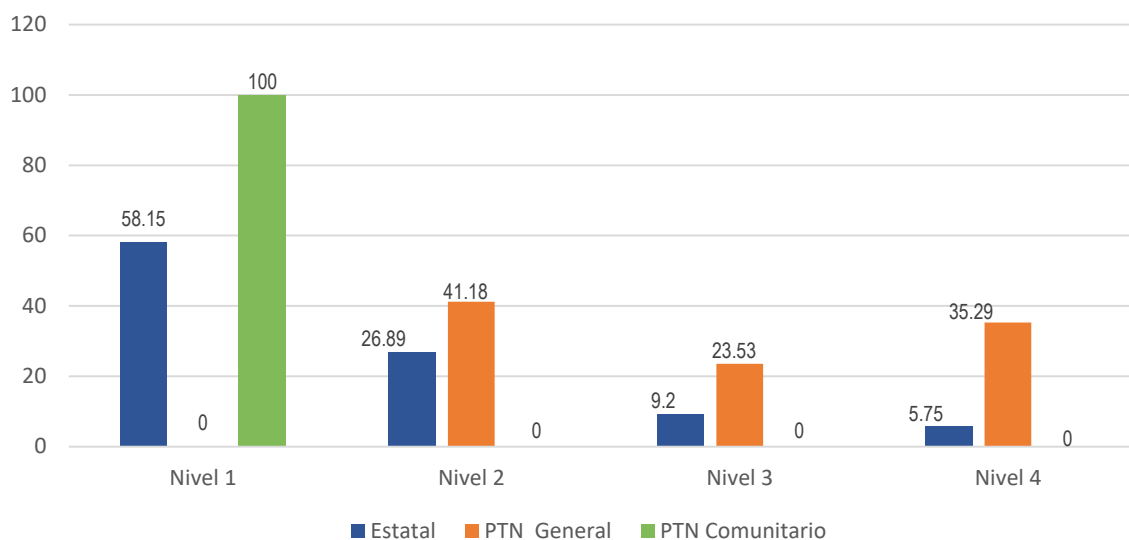
En las siguientes figuras 48 y 49 se presentan los resultados de la prueba Planea de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, respectivamente, ambas para el nivel de Secundaria en el año 2015. Los resultados reportados consideran los centros escolares estatales, los centros generales y los comunitarios.



1/ Fuente: SEG

Resultado de la Evaluación PLANEA de Matemáticas a nivel Secundaria en el Estado y en el Polígono Tierras Negras 2015

Figura 49



1/Fuente: SEG

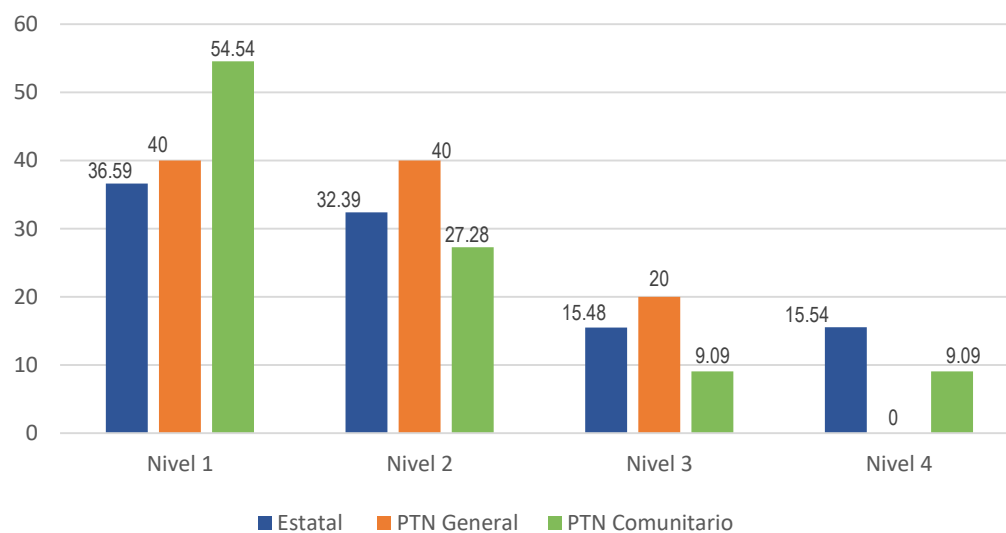
En el área de L y C, de secundaria (Figura 48) se observa que la totalidad de los alumnos de las escuelas comunitarias se ubican en los niveles 1 y 2, mayormente en el Nivel 1. Sin embargo, en el caso de la Telesecundaria de Tierras Negras, un porcentaje importante de alumnos se situaron en los niveles 3 y 4, superando incluso los logros obtenidos por los alumnos de tercero de secundaria a nivel estatal.

Asimismo, en el área de Matemáticas se encontró que la totalidad de los alumnos de las escuelas comunitarias se ubican en el Nivel 1; mientras que la telesecundaria de Tierras Negras un poco más de la mitad de los alumnos se ubicó en los niveles 3 y 4.

Enseguida, en las Figuras 50 y 51 se presentan los resultados de Planea 2017, reportados igualmente, para el nivel estatal, General y Comunitario, en las áreas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas.

Resultado de la Evaluación PLANEA de Lenguaje y Comunicación a nivel Secundaria en el Estado y en el Polígono Tierras Negras 2017

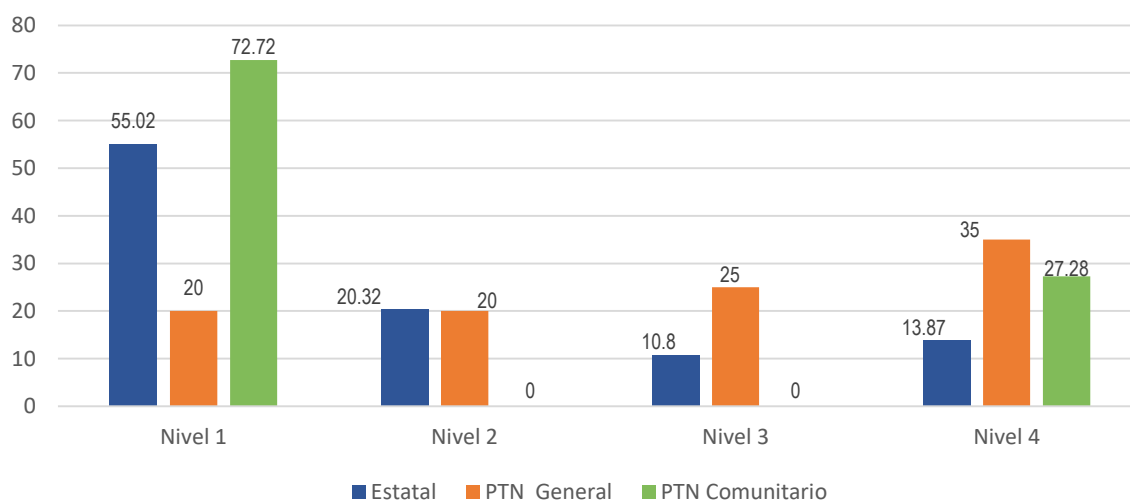
Figura 50



1/ Fuente: SEG

Resultados de la Evaluación PLANEA de Matemáticas a nivel Secundaria en el Estado y en el Polígono Tierras Negras. 2017

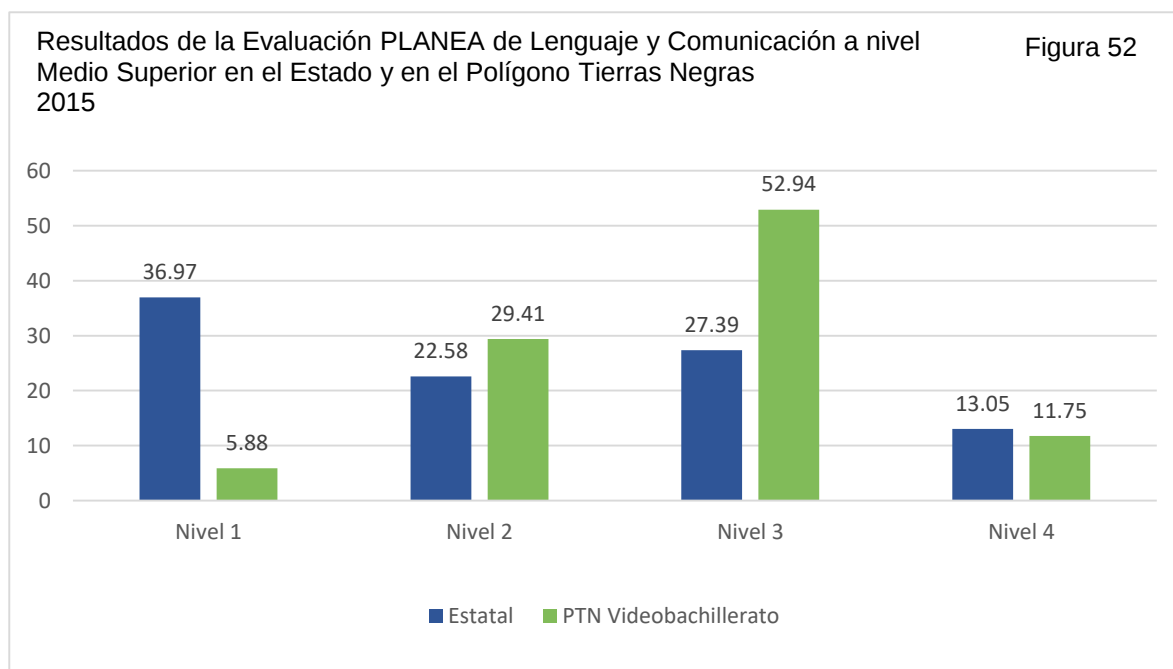
Figura 51



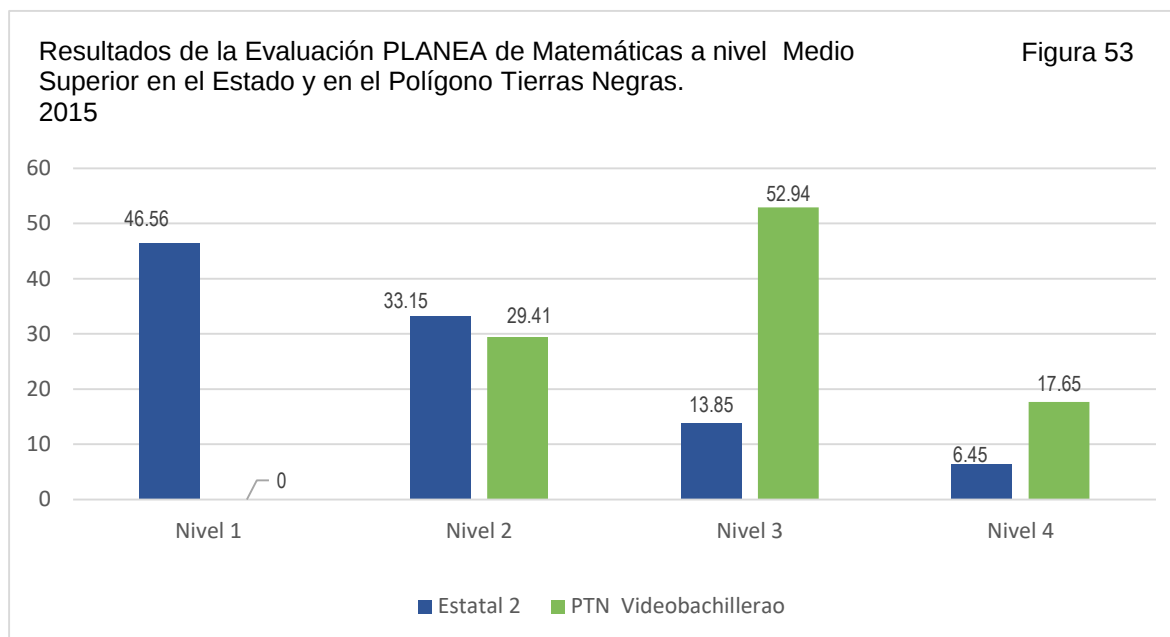
1/ Fuente: SEG

En los resultados de estas figuras se observan, tendencias similares a la prueba Planea de 2015, a excepción de las escuelas comunitarias en donde se presenta una mejoría que llama la atención. Un 9 por ciento de los alumnos se ubicaron en el Nivel 4 en el área de Lenguaje y Comunicación y el 27 por ciento de los alumnos también se ubicaron en ese nivel en el área de Matemáticas, lo cual tendría que ser revisado, pues es posible que los propios docentes de centros comunitarios más alejados hayan aplicado las pruebas, invalidando así su resultado.

En las siguientes Figuras 52 y 53 se presentan los resultados de la prueba Planea 2015 para el nivel Medio Superior, estableciendo una comparación entre los resultados estatales y los que se obtuvieron en el único centro de Nivel Medio Superior, ubicado en la localidad de Tierras Negras.



1/ Fuente: SEG



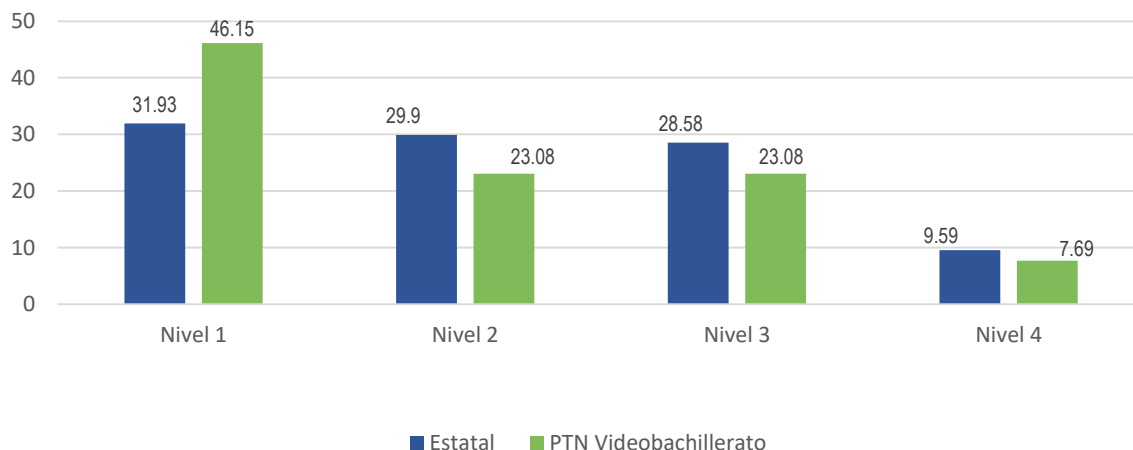
1/ Fuente: SEG

En el área de L y C se observa que el Video bachillerato de Tierras Negras, presentó resultados favorables con respecto de los resultados estatales, pues más del 64% de los alumnos se ubica en los niveles 3 y 4. Asimismo, en el área de Matemáticas, ninguno de los alumnos de este centro educativo se ubica en el nivel 1, mientras que más del 70% se ubicó en los niveles 3 y 4.

Más adelante, en las figuras 54 y 55, se presentan los resultados de la prueba Planea para el año 2017 en las áreas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, respectivamente. De igual manera, se establecen comparaciones entre los resultados estatales y los obtenidos por el video bachillerato de Tierras Negras.

Resultados de la Evaluación PLANEA de Lenguaje y Comunicación a nivel Medio Superior en el Estado y en el Polígono Tierras Negras. 2017

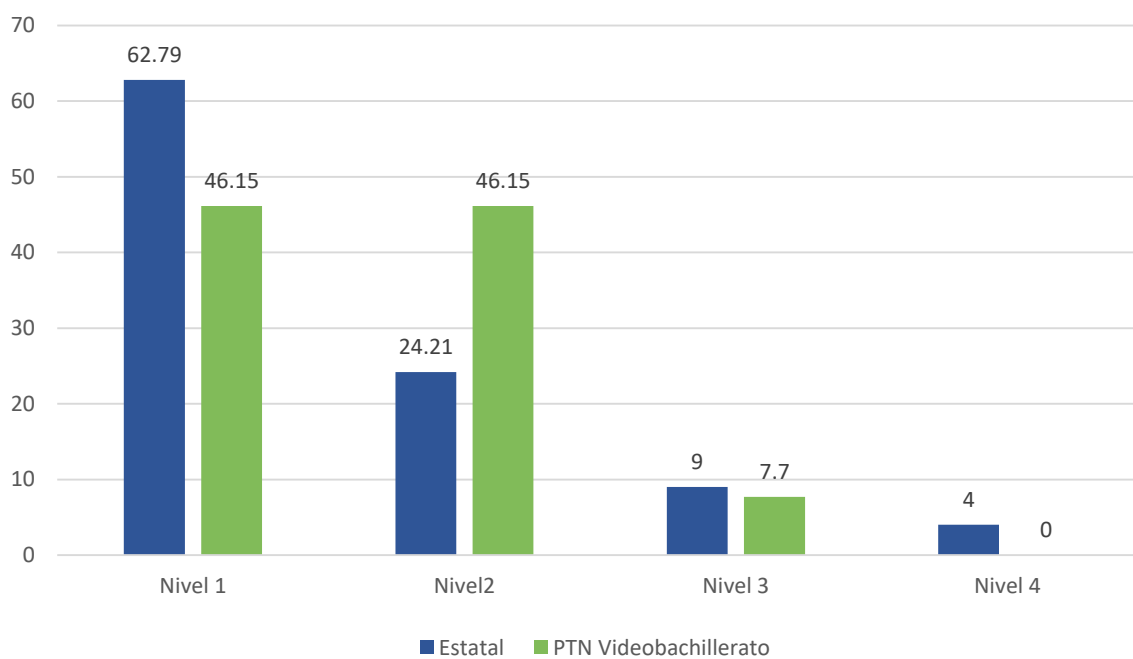
Figura 54



1/ Fuente: SEG

Resultados de la Evaluación PLANEA de Matemáticas a nivel Medio Superior en el Estado y en el Polígono Tierras Negras 2017

Figura 55



1/ Fuente: SEG

En esta aplicación de la prueba Planea, los resultados del video bachillerato de Tierras Negras fueron menos favorables que en la aplicación de la prueba Planea 2015, pues en los resultados reportados en 2017, las puntuaciones de los alumnos del centro educativo son inferiores a los reportados a nivel estatal. Se observa que el 69 por ciento de los alumnos se ubicaron en los niveles 1 y 2. De igual manera, en el área de matemáticas, el 92 por ciento de los alumnos se ubicaron en los niveles 1 y 2. Estos últimos resultados son inferiores a los reportados en el promedio estatal.

Con base en los resultados de las evaluaciones de la prueba PLANEA, se destaca el bajo logro del aprendizaje en los centros educativos de las comunidades del Polígono de Tierras Negras, con algunas diferencias específicas en cada nivel.

Partiendo de los datos de las últimas aplicaciones 2017 y 2018, los resultados más críticos se registran en el nivel de primaria, especialmente las escuelas comunitarias en las que el 100 por ciento de la población se ubicó en el Nivel 1 en el Área de Lenguaje y Comunicación y el 100 por ciento en los niveles 1 y 2 en el Área de Matemáticas.

En el nivel de Secundaria (PLANEA, 2017) el 80 por ciento de los alumnos de la Telesecundaria y el 82 por ciento de los alumnos de las Secundarias comunitarias se ubicaron en los niveles 1 y 2 en el Área de Lenguaje y Comunicación, mismo que es inferior al promedio estatal, cercano al 68 por ciento. Nuevamente se destaca el bajo logro de las Secundarias comunitarias en comparación con la Telesecundaria, siendo inferior a excepción de un centro educativo.

En este mismo nivel, en el área de Matemáticas, si bien una buena parte de los alumnos se ubican en los niveles 1 y 2, es de reconocer que el 60 por ciento de los alumnos de la Telesecundaria se ubican en los niveles 3 y 4. En el nivel de Secundaria los alumnos se desempeñan mejor en el Área de Matemáticas que en Lenguaje y Comunicación.

En el nivel Medio Superior el desempeño de los alumnos en la prueba PLANEA (2017) es inferior al estatal, ya que el 69 por ciento de los mismos se ubican en los niveles 1 y 2 en el Área de Lenguaje y Comunicación, al igual que en el Área de Matemáticas al 92 por ciento de los alumnos del video bachillerato de Tierras Negras se ubican en los niveles 1 y 2, un poco más que el porcentaje estatal cercano al 87 por ciento.

Análisis de brechas de aprendizaje entre los centros escolares ubicados en el Polígono de Tierras Negras comparados con otros centros en condiciones similares

La brecha educativa es la distancia que existe entre dos entes, o conglomerados educativos con respecto de indicadores de logro educativo, deserción, permanencia y el egreso oportuno de los alumnos, entre otros, todo lo cual puede atribuirse la desigualdad de oportunidades en el acceso a una educación de calidad, equitativa y pertinente. En el caso que nos ocupa, se realizó un análisis de brecha respecto al aprendizaje, en particular a través de los resultados obtenidos en la Prueba Planea de Lenguaje y Comunicación y de Matemáticas, en los centros escolares ubicados en el polígono de Tierras Negras, comparándose con centros escolares ubicados en el estado de Guanajuato en comunidades con características semejantes. Lo anterior, con el propósito de valorar si existe un comportamiento semejante en centros escolares con situaciones similares. Para la selección de los centros escolares que fueron incluidos en la comparación se consideró los siguiente: índice de marginación, tipo de escuela (rural, multigrado), matrícula de alumnos, tipo de sistema (general, comunitario) y cantidad de alumnos que presentaron la prueba Planea en el período de estudio.

Para efecto de obtener un índice del valor total del centro se dieron valores de ponderación a cada nivel de la prueba Planea. Estos centros para el análisis de contraste fueron proporcionados por la Secretaría de Educación del Estado. Así en nivel 1 se le asignó el valor de 1, al dos de 2, al tres de 3 y al cuatro de 4, de tal

forma que el valor total de la ponderación fue de 10. Así, el número de alumnos que lograron el nivel 1 se multiplico por 1 y se dividió entre 10, lo mismo para cada nivel. Para cuantificar el nivel de logro en el aprendizaje por Centro Escolar, se sumaron cada uno de los resultados de la operación indicada por nivel, dando el valor ponderado del centro

En la Tabla 44 se muestran los resultados obtenidos en la Prueba Planea de Lenguaje y Comunicación y de Matemáticas en los centros escolares de nivel Primaria comparados. Además, se indica en el año que participaron en la evaluación de la Prueba Planea, así como el número de alumnos que contestaron la Prueba.

Tabla 44 Resultados obtenidos de la Prueba Planea de los centros escolares de Primaria del Polígono de Tierras Negras, comparados con centros educativos en condiciones similares. 2015 y 2018

CLAVE	UBICACION	AÑO	LCN1	LCN2	LCN3	LCN4	TOT	#A	MN1	MN2	MN3	MN4	TOT	#A
PRIMARIAS														
11DPR2134F	Tierras Negras General	2015	0.58	0.50	0.50	0.00	1.58	12	0.33	0.50	0.25	1.33	2.42	12
11DPR0626E	San Miguel Allende General	2015	0.88	0.25	0.00	0.00	1.13	8	0.75	0.50	0.00	0.00	1.25	8
11DPR2134F	Tierras Negras General	2018	0.44	0.89	0.33	0.00	1.67	9	0.78	0.22	0.33	0.00	1.33	9
11DPR0626E	San Miguel Allende General	2018	0.71	0.57	0.00	0.00	1.29	7	0.60	0.40	0.60	0.00	1.60	5
PRIMARIAS														
11DPR2590U	Mesa de Méndez General	2015	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	7	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	7
11DPR3800P	Dolores Hidalgo C.I.N. General	2015	0.83	0.33	0.00	0.00	1.17	6	0.00	1.33	1.00	0.00	2.33	6
11DPR2590U	Mesa de Méndez General	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	6	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	6
11DPR3800P	Dolores Hidalgo C.I.N. General	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3
PRIMARIAS														
11DPR2778X	Paredes General	2015	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3
11DPR1058J	Xichú General	2015	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.	N.A.
11DPR2778X	Paredes General	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	2	0.00	2.00	0.00	0.00	2.00	1
11DPR1058J	Xichú General	2018	0.50	1.00	0.00	0.00	1.50	2	0.50	0.00	1.50	0.00	2.00	2

PRIMARIAS														
11KPR4030H	Las Pomas Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1	0.00	2.00	0.00	0.00	2.00	1
11KPR0022Y	San Miguel de Allende Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1
PRIMARIAS														
11KPR4054R	El Gallo Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	2	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	2
11KPR3976N	Abasolo Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1
PRIMARIAS														
11KPR4130G	Las Tablas de Corralejo Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3	0.33	1.33	0.00	0.00	1.67	3
11KPR0370E	Guanajuato Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3
PRIMARIAS														
11KPR4131F	Potreros del Cerro Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1
11KPR3976N	Abasolo Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1
PRIMARIAS														
11KPR4132E	El Zarco Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1
11KPR0022Y	San Miguel de Allende Comunitario	2018	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	1

1/ Nota: LC= Lenguaje y Comunicación; N= nivel; M= Matemáticas; TOT= Suma de los valores obtenidos en cada nivel; #A= número de alumnos que contestaron la prueba.

2/ Fuente: SEG

De acuerdo con los datos de la Tabla 44, no existen diferencias significativas en los resultados comparativos de las pruebas de Primaria de Tierras Negras, en las aplicaciones de 2015 y 2018.

En la Tabla 45 se muestran los valores obtenidos en la Prueba Planea de Lenguaje y Comunicación y de Matemáticas en los Centros Escolares de nivel Secundaria y de nivel Medio Superior comparados con centros educativos de condiciones similares.

Tabla 45 Resultados obtenidos de la Prueba Planea de los centros escolares de Secundaria y del Nivel Medio Superior del Polígono de Tierras Negras, comparados con centros educativos en condiciones similares. 2015 y 2017

CLAVE	UBICACION	AÑO	LCN1	LCN2	LCN3	LCN4	TOT	#A	MN1	MN2	MN3	MN4	TOT	#A
SECUNDARIAS														
11ETV0486T	Tierras Negras TeleSecundaria	2015	0.19	0.75	0.75	0.75	2.44	16	0.00	0.82	0.71	1.41	2.94	17
11ETV0833K	San José Iturbide TeleSecundaria	2015	0.20	0.80	0.80	0.53	2.33	15	0.60	0.53	0.40	0.00	1.53	15
11ETV0486T	Tierras Negras TeleSecundaria	2017	0.40	0.80	0.60	0.00	1.80	20	0.20	0.40	0.75	1.40	2.75	20
11ETV0833K	San José Iturbide TeleSecundaria	2017	0.48	0.35	0.91	0.17	1.91	23	0.52	0.40	0.24	0.80	1.96	25
SECUNDARIAS														
11KTV0039X	Tablas de Corralejo Comunitaria	2015	0.83	0.33	0.00	0.00	1.17	6	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	6
11KTV0038Y	Guanajuato Comunitaria	2015	0.33	1.33	0.00	0.00	1.67	3	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	2
11KTV0039X	Tablas de Corralejo Comunitaria	2017	0.50	1.00	0.00	0.00	1.50	2	0.00	0.00	0.00	4.00	4.00	2
11KTV0038Y	Guanajuato Comunitaria	2017	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	3
SECUNDARIAS														
11KTV0012Q	Carrizo Del Cerro Comunitaria	2017	0.83	0.33	0.00	0.00	1.17	6	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	6
11KTV0073D	Tierra Blanca Comunitaria	2017	0.50	1.00	0.00	0.00	1.50	2	0.50	1.00	0.00	0.00	1.50	2
SECUNDARIAS														
11KTV0086H	El Zarco TeleSecundaria	2017	0.00	0.67	1.00	1.33	3.00	3	0.67	0.00	0.00	1.33	2.00	2
11KTV0130E	San Miguel Allende TeleSecundaria	2017	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	2	1.00	0.00	0.00	0.00	1.00	2
MEDIO SUPERIOR														
11ETH0167O	Tierras Negras SABES B, General	2015	0.06	0.59	1.59	0.47	2.71	17	0.00	0.59	1.59	0.71	2.88	17
11ETH0162T	Jerécuaro SABES B, General	2015	0.14	0.57	1.29	0.57	2.57	14	0.50	0.57	0.43	0.29	1.79	14
11ETH0167O	Tierras Negras SABES B, General	2015	0.46	0.46	0.69	0.31	1.92	13	0.46	0.92	0.23	0.00	1.62	13
11ETH0162T	Jerécuaro SABES B, General	2015	0.36	0.73	0.55	0.36	2.00	11	0.55	0.55	0.27	0.36	1.73	11

1/ Nota: LC= Lenguaje y Comunicación; N= nivel; M= Matemáticas; TOT= Suma de los valores obtenidos en cada nivel; #A= número de alumnos que contestaron la prueba.

2/ Fuente: SEG

En la Tabla 45, tampoco se ubican diferencias significativas en la comparación de los centros educativos. Se destaca el caso del centro comunitario de Tablas de Corralejo, el cual muestra resultados inconsistentes, pues como se comentó con anterioridad, deberían ser revisados pues es posible que las pruebas hayan sido aplicadas por el propio docente.

Continuando con el análisis comparativo entre centros educativos en condiciones similares a la del Polígono de Tierras Negras en la Tabla 46 se presentan los valores de las brechas de aprendizaje obtenidos de las pruebas Planea.

Tabla 46 Determinación del valor de la Brecha de Aprendizaje considerando las Pruebas Planea entre los Centros Escolares del Polígono de Tierras Negras, comparado con el valor obtenido en centros educativos en condiciones similares.
2015 a 2018

Modalidad	Año	Clave CT	Ubicación	Brecha Lenguaje y Comunicación	Brecha Matemáticas	Clave CT	Ubicación
General	2015	11DPR2134F	Tierras Negras	>0.45	>1.17	11DPR0626E	San Miguel de Allende
	2018			>0.28	0.17<		
General	2015	11DPR2590U	Mesa de Méndez	0.17<	1.33<	11DPR3800P	Dolores Hidalgo C.I.N.
	2018			0	0		
General	2018	11DPR2778X	Paredes	1.5<	0	11DPR1058J	Xichú
Comunitaria	2018	11KPR4030H	Las Pomas	0	>1.0	11KPR0022Y	San Miguel de Allende
Comunitaria	2018	11KPR4054R	El Gallo	0	0	11KPR3976N	Abasolo
Comunitaria	2018	11KPR4130G	Tablas de Corralejo	0	>0.67	11KPR0370E	Guanajuato
Comunitaria	2018	11KPR4131F	Potrerillos del Cerro	0	0	11KPR3976N	Abasolo
Comunitaria	2018	11KPR4132E	El Zarco	0	0	11KPR0022Y	San Miguel de Allende
TeleSecundaria	2015	11ETV0486T	Tierras Negras	>0.11	>1.41	11ETV0833K	San José Iturbide
	2017			0.11<	>0.79		
Comunitaria	2015	11KTV0039X	Tablas de Corralejo	0.50<	0	11KTV0038Y	Guanajuato
	2017			>0.50	>3.00		
Comunitaria	2017	11KTV0012Q	Carrizo Del Cerro	0.33<	0.50<	11KTV0073D	Tierra Blanca
Telesecundaria Comunitaria	2017	11KTV0086H	El Zarco	>2.00	>1.00	11KTV0130E	San Miguel de Allende
SABES Bachillerato General	2015	11ETH0167O	Tierras Negras	>0.12	>1.09	11ETH0162T	Jerécuaro
	2017			0.08<	0.05<		

1/ Fuente: SEG

De acuerdo con la información anterior se observan mínimas diferencias, en particular comparando la Primaria ubicada en Tierras Negras contra la ubicada en San Miguel de Allende. En el año 2015 se obtuvieron mejores resultados la primera de ellas, mientras que, en 2018, en el caso de Lenguaje y Comunicación la Brecha

fue de 0.28 a siendo mejor TN y en matemáticas se invierten los resultados teniendo una brecha de 0.17 al Centro ubicado en SMA.

En las Primarias Generales ubicadas en la comunidad de Paredes y en el municipio de Xichú, se observó que en la prueba de matemáticas no existe brecha, no así en Lenguaje y Comunicación se observa una Brecha de 1.5 de la Primaria de Xichú con respecto a Paredes.

En cuanto a las Primarias Comunitarias ubicadas en el polígono de Tierras Negras, no se observan brechas significativas con los centros educativos con los que se compararon, excepción del caso del centro comunitario de Tablas de Corralejo.

En los resultados de nivel de secundaria no se observaron brechas significativas, a excepción de la secundaria comunitaria de Tablas de Corralejo.

Al comparar la Brecha en el Aprendizaje de SABES, Bachillerato General ubicado en Tierras Negras frente al SABES ubicado en Jerécuaro, se observa que en el 2015 en ambas materias 0.12 para Lenguaje y 1.09 para Matemáticas tuvo mejor es logros Tierras Negras, mientras que en el 2018 los logros se decantan para Jerécuaro de 0.08 en Lenguaje y 0.05 en Matemáticas.

A partir de la información recabada para el análisis de brechas y con base en los criterios de elegibilidad para la comparación entre los centros educativos del Polígono de Tierras Negras y los centros educativos seleccionados entre otras localidades del estado de Guanajuato, se puede concluir que la brecha de aprendizaje entre estos centros pareados uno a uno, no es significativa.

CAPÍTULO III.

FACTORES ASOCIADOS A LA EDUCACIÓN EN TIERRAS NEGRAS

Introducción

En esta sección se presentan los informes de trabajo cuyo objetivo particular consistió en identificar los factores asociados a la educación en los centros educativos del polígono de Tierras Negras, a partir de las percepciones y opiniones de los propios actores de la comunidad educativa. Para ello, se realizó una investigación multimetódica que incluyó un acercamiento a las comunidades de estudio. Este enfoque metodológico se caracteriza por la utilización de diferentes métodos de manera independiente (de paradigmas cuantitativos y cualitativos) sobre un mismo objeto de estudio, los cuales se integran mediante estrategias complementarias, combinatorias y de triangulación (Ruiz, 2008). Es importante señalar que este no es un estudio etnográfico, sino de un acercamiento focalizado, orientado a identificar y analizar las situaciones y condiciones que se entretajan con la problemática educativa descrita en el Capítulo II.

Este capítulo comprende cuatro estudios:

- 1.- *Grupos focales realizados con profesores de los centros educativos del polígono de Tierras Negras*, cuyos responsables fueron la Dra. María Alicia Zavala Berbena; el Dr. Luis Ernesto Solano Becerril, el Dr. Álvaro Andrés Rivera Sepúlveda, el Mtro. Víctor Tomás Morales Torres, la Mtra. Yadira Zambrano Tavares y la Lic. Rosaura Cantú Ramírez.
- 2.- *Entrevistas con informantes clave*, que estuvo a cargo de la Dra. Dorismilda Flores Márquez.
- 3.- *Cuestionarios para estudiantes*, el que participaron la Dra. Dorismilda Flores Márquez, la Lic. Rosaura Estefanía Cantú Ramírez y la Dra. María Alicia Zavala Berbena.
- 4.- *Mesas de diálogo con miembros de la comunidad*, cuyo responsable fue el Dr. Alejandro Sánchez Solís.

Más adelante se presenta el reporte de cada uno de estos estudios, incluyendo los objetivos, la metodología, los resultados y las conclusiones particulares.

Estrategia general para el trabajo de campo

La búsqueda de un marco común

En primer término, se establecieron los objetivos de la etapa de trabajo de campo, y se eligió como marco común la calidad educativa con un Enfoque de Derechos, mismo que considera a la educación como un derecho humano propio, indispensable e inherente de cada persona, con el que se puede llegar a lograr una vida digna o el bien vivir. Se le distingue como un derecho articulador, ya que a partir del mismo se puede dar cabida y forma a otros derechos humanos. Este enfoque se basa en el Modelo de las 4as de Katarina Tomasevski, Ex relatora Especial sobre el Derecho a la Educación de las Naciones Unidas. De acuerdo con esta autora para el cumplimiento cabal del derecho a la y en la educación, el sistema educativo debe cumplir con cuatro características:

- Disponibilidad (*Availability*), se refiere a la existencia de establecimientos educativos suficientes que cuenten con aulas, materiales y equipamientos en buenas condiciones para atender las necesidades educativas de la población de alumnos, así como profesores preparados y actualizados. Todo ello ubicado al alcance de los alumnos.
- Accesibilidad, se comprende como la ausencia de barreras de acceso, ya sean de carácter físico, intelectual, social, económico o de cualquier otra que pueda dar lugar a la discriminación.
- Adaptabilidad, hace referencia el derecho de que la educación sea acorde con las características del alumno y de sus contexto sociocultural y económico.

- Aceptabilidad, contempla entre otras cosas la percepción de los estudiantes y sus padres y tutores acerca de la utilidad de lo aprendido en la escuela. Además valora que los estudiantes puedan sentirse en un ambiente de respeto y seguridad (Köster, 2016).

Las dimensiones anteriores son la base para establecer un marco de evaluación para el logro de los objetivos de la primera parte de este estudio que consiste en hacer un reconocimiento de la situación de los centros educativos del polígono para que con base en ello, se puedan generar alternativas o modelos de gestión pertinentes que permitan una eficiente cobertura y mejora de la calidad de los servicios educativos (Ver Tabla 47).

Tabla 47

Marco de evaluación de la calidad de los servicios educativos en el polígono de Tierras Negras.

Modelo	Derecho	Técnicas e instrumentos
Modelo de las 4^{as} Tomasevski, 2001.	Disponibilidad	-Grupos focales con profesores -Entrevistas con actores de la Comunidad Educativa -Cuestionarios par estudiantes -Mesas de Diálogo
	Accesibilidad	-Grupos focales -Entrevistas con actores de la Comunidad Educativa -Cuestionarios par estudiantes
	Adaptabilidad	-Entrevistas con actores de la Comunidad Educativa -Cuestionarios para estudiantes
	Aceptabilidad	-Entrevistas con actores de la Comunidad Educativa - Cuestionarios para estudiantes - Mesas de diálogo

Fuente: Elaboración propia

Elaboración y validación de instrumentos

Se elaboraron los instrumentos para llevar a cabo el trabajo de campo, con el apoyo de los responsables de cada actividad. Con este propósito se obtuvieron cinco instrumentos:

- 1.- Una guía preguntas para grupos focales con profesores y profesoras de todos los niveles educativos (Anexo 1)
- 2.- Guía de entrevista semiestructurada para aplicar a informantes clave (Anexo 2)
- 3.- Cuestionario para alumnos de los últimos tres grados de primaria (Anexo 3)
- 4.- Cuestionario para alumnos de secundaria y bachillerato (Anexo 4)
- 5.- Guía de preguntas detonadoras para las mesas de diálogo con miembros de la comunidad (Anexo 5)

Estos instrumentos fueron validados mediante dos procesos: una validación de lógica por parte de dos especialistas en educación rural, quienes retroalimentaron los instrumentos en formato libre conforme el marco de la investigación en educación rural; y, una segunda validación lógica por parte de 17 especialistas de la Secretaría de Educación de Guanajuato, quienes hicieron aportaciones con base en una guía que consideró aspectos de pertinencia, relevancia, adecuación y ausencia de sesgo de los instrumentos.

Acceso a las comunidades

Para realizar el trabajo de campo se elaboró un cronograma para visitar los centros educativos del polígono. En las visitas a las comunidades se contó con el apoyo del personal de USAE de Pénjamo, quienes acompañaron al equipo de trabajo en la mayor parte de los recorridos. De igual manera se contó con el apoyo del Lic. Gabriel Espinoza Muños, Delegado Regional de Educación Sur Oeste, quien expidió un oficio de presentación (Anexo 6)

Consideraciones éticas

Como parte de los lineamientos éticos para la investigación social, se elaboraron cartas de consentimiento informado y carta de uso de datos personales para la protección de los participantes. Asimismo, el protocolo de la investigación fue sometido a revisión por parte del Comité de Ética en Investigación de la Universidad De La Salle Bajío (Se puede ver el dictamen en Anexo 7).

Reporte de los trabajos de campo

Estudio 1: Grupos focales realizados con profesores de los centros educativos del polígono de tierras negras

Introducción

El grupo focal se define como una discusión cuidadosamente diseñada para obtener las percepciones de los participantes sobre un área particular de interés (Krueger, 1991). En el caso de la presente investigación, los grupos focales fueron orientados al análisis de las condiciones educativas de los centros escolares del polígono de Tierras Negras.

Objetivo

Comprender las percepciones que poseen los profesores de los centros escolares del polígono de Tierras Negras acerca de las problemáticas educativas vividas por ellos, y las posibles alternativas de solución.

Método:

Participantes. Se realizaron 3 grupos focales:

- 1) Grupo de profesores de educación preescolar y de educación primaria, generales. En este grupo participaron cinco profesores de primaria y dos de

preescolar. Fue realizado en las oficinas de la USAE (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación) en Pénjamo.

- 2) Grupo de profesores de secundaria y bachillerato. En éste participaron tres profesores de telesecundaria y tres profesores de bachillerato. Fue realizado en la Telesecundaria de Tierras Negras.
- 3) Líderes educativos de CONAFE. En este grupo se integró con 10 líderes comunitarios de CONAFE: dos de preescolar, cinco de primaria y tres de secundaria. Fue realizado en las oficinas del CONAFE, con sede en la cabecera municipal de Pénjamo.

Herramientas. Para la conducción de los grupos focales, se desarrollaron guías de preguntas que fueron validadas por personal técnico académico de la Secretaría de Educación de Guanajuato.

Procedimiento. La coordinación de los grupos estuvo a cargo de psicólogos y pedagogos del equipo de investigación. Al comienzo de las sesiones, se explicó a los participantes en qué consisten los grupos focales y cuál era el objetivo de la realización de dicho grupo. Posteriormente, se presentaron y explicaron los formatos de consentimiento informado, mismos que fueron suscritos por los participantes.

Una vez que se obtuvo el permiso para grabar la sesión, se comenzó con las preguntas detonadoras, mismas que fueron presentadas, modificadas y ampliadas de acuerdo con la evolución del diálogo grupal. La duración de la conversación en cada uno de los grupos fue de dos horas, aproximadamente. Posteriormente, se realizó la transcripción de todos los audios.

Para el análisis e interpretación de la información, se realizó el siguiente procedimiento, basado en Miles y Huberman (1994):

- 1) Construcción de un marco de codificación preestablecido a partir de la revisión del material bibliográfico, tomando como base el objetivo de la investigación.

- 2) Desarrollo de las categorías en la búsqueda de relaciones de significado. Para ello, se identificaron subcategorías a partir de la codificación de fragmentos con significado. Se establecieron ramas de segundo y de tercer nivel que contenían propiedades comunes.
- 3) Identificación de relaciones de sentido a partir de la lectura pormenorizada de los datos vinculados a una misma subcategoría, lo que permitió definir relaciones de sentido como patrones, variaciones y comparaciones.
- 4) Redefinición de categorías y subcategorías. En la mayoría de los casos fue necesario renombrar las categorías, de modo que respondieran fielmente a las relaciones de sentido encontradas. Así, algunas categorías fueron absorbidas por otras más abstractas; surgieron nuevas categorías, y otras se mantuvieron como estaban planteadas al inicio.
- 5) Redacción del documento. Se procedió a reestructurar el documento final, siguiendo la ruta de las categorías centrales, las categorías de primer nivel y las subcategorías. Asimismo, se privilegió una redacción que ostentara cierto nivel de abstracción conceptual, pero que nunca perdiera de vista su articulación con datos empíricos.

Para el análisis e interpretación de la información de los grupos focales, se empleó el software Atlas.ti v8, en el que se recuperaron los textos transcritos de cada una de las sesiones, a fin de que fueran codificados por segmentos o unidades mínimas de significado. Posterior a la codificación de los textos, se relacionaron las categorías con sus subcategorías, tomando como base la estructura de análisis previamente desarrollada, siguiendo un proceso de reducción y clasificación analítica (Ver Fig. 56).

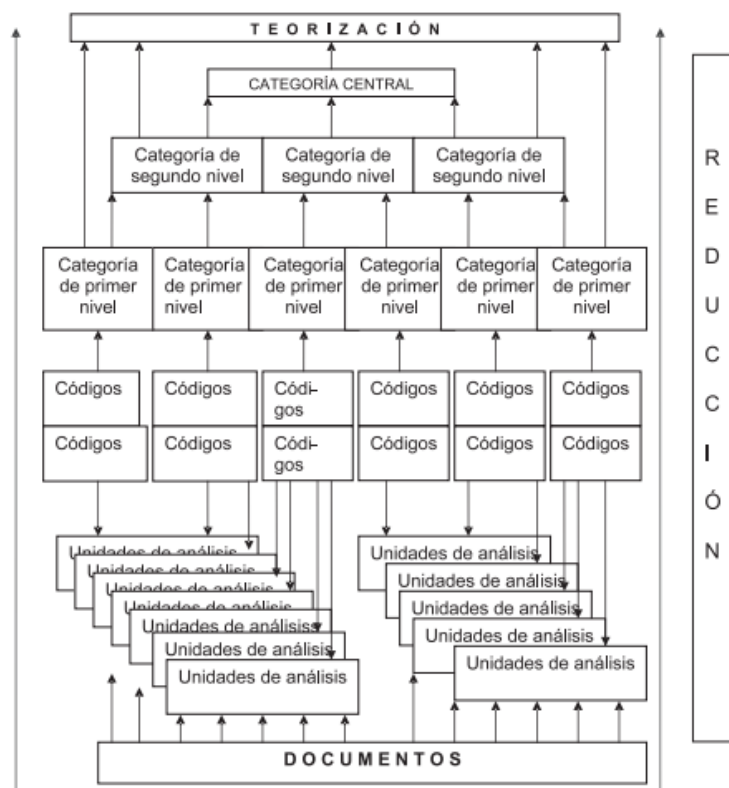


Fig. 56. Proceso de reducción analítica
Fuente: (Varguillas, 2006)

Siguiendo este proceso analítico, y como resultado de lo anterior, se crearon las siguientes matrices de análisis (ver Tablas 48 a la 53):

Tabla 48
Problemáticas y dificultades identificadas

Categoría de primer nivel	Subcategorías emergentes	Elementos en narrativas
Problemáticas identificadas	Dificultad de accesibilidad a los centros educativos	Falta de transporte
		Distancia entre comunidades
		Poca accesibilidad de caminos
	Altos índices de marginación y rezago social	Inseguridad
		Marginación
		Insuficiente apoyo gubernamental
		Flora o fauna peligrosa
		Falta de ingresos/pobreza
		Problemas de salud/enfermedad
		Mala alimentación
		Desigualdad de género
		Dependencia de apoyos públicos
	Inadecuadas condiciones básicas para la enseñanza	Insuficientes libros de texto
		Insuficientes computadoras
		Falta de internet
		Falta de energía eléctrica
		Falta de agua y drenaje
		Malas condiciones del aula
	Inadecuada participación de padres de familia	Pobre interés en la educación de los hijos
		Baja participación de padres de familia
		Insuficiente apoyo de padres
		Analfabetismo y bajo nivel escolar de los padres
		Bajas expectativas en la educación de sus hijos
		Conflictos entre familias
	Perfil del estudiante poco adecuado	Baja motivación del estudiante
		Delegación de sus responsabilidades a los padres
		Pocas habilidades para el aprendizaje
		Retraso escolar
		Sólo asisten por el apoyo económico
		Deserción educativa
		Interés por trabajar
		Bajas expectativas educativas

Tabla 49

Percepción de fortalezas y debilidades (preescolar y primaria)

Categoría de primer nivel	Subcategorías	Elementos en narrativas
Percepción de fortalezas y debilidades (preescolar y primaria)	Fortalezas	Familias unidas
		Adecuación curricular por parte del docente
		Ambición de los alumnos por aprender
	Debilidades	Capacitación insuficiente
		Preparación insuficiente para atender la diversidad educativa
		Currículo fuera de contexto
		Baja participación de padres de familia
		Exceso de carga administrativa
		Retraso educativo de los alumnos

Tabla 50

Percepción de fortalezas y debilidades (CONAFE)

Categoría de primer nivel	Subcategorías	Elementos en narrativas
Percepción de fortalezas y debilidades (CONAFE)	Fortalezas	Compromiso docente
		Proyectos educativos
		Mantenimiento de instalaciones
	Debilidades	Débil acompañamiento de tutores pedagógicos
		Insuficiente capacitación docente
		Currículo poco pertinente al contexto
		Falta de apropiación del modelo educativo ABCD

Tabla 51

Percepción de fortalezas y debilidades (secundaria y bachillerato)

Categoría de primer nivel	Subcategorías	Elementos en narrativas
Percepción de fortalezas y debilidades (secundaria y bachillerato)	Fortalezas	Vínculos afectivos docente-alumno
		Apoyo y compromiso de padres
		Intercambio de experiencias docentes
		Adecuación curricular del docente
		Talleres de proyectos
	Debilidades	Bajo nivel académico
		Bajas expectativas de los estudiantes
		Baja motivación del estudiante
		Perfil del docente no adecuado
		Alta rotación docente
		Malas condiciones laborales de los docentes
		Malas condiciones del aula
		Escasa articulación entre niveles educativos

Tabla 52

Determinantes que influyen favorablemente en los resultados educativos (todos los niveles educativos)

Categoría de primer nivel	Subcategorías	Elementos en narrativas
Determinantes que influyen favorablemente en los resultados educativos	Relacionadas con el alumno	Características positivas del alumnado: "maleables"
	Relacionadas con la familia	Familias unidas
		Apoyo y compromiso de padres
	Relacionadas con los docentes	Vínculos afectivos con el alumno
		Experiencias positivas sentidas por los líderes comunitarios
	Relacionadas con la comunidad	Valores positivos de la comunidad

Tabla 53

Propuestas para mejorar las condiciones educativas (todos los niveles educativos)

Categoría de primer nivel	Subcategorías	Elementos en narrativas
Propuestas para mejorar las condiciones educativas	Preescolar y primaria	Contextualización de materiales y programas
		Capacitación docente
	Secundaria y bachillerato	Capacitación para atender alumnos con discapacidad
		Capacitación para el trabajo con padres
		Concentración de escuelas
	CONAFE	Coordinación más cercana
		Capacitación docente

A partir de la reflexión y la discusión se encontraron claves en los datos para relacionar las categorías principales entre sí, con la intención de tejer redes de relación entre categorías y códigos para visualizar la estructuración de los hallazgos surgidos de las narrativas de las personas (San Martín, 2014), (ver ejemplo, Figura 57).

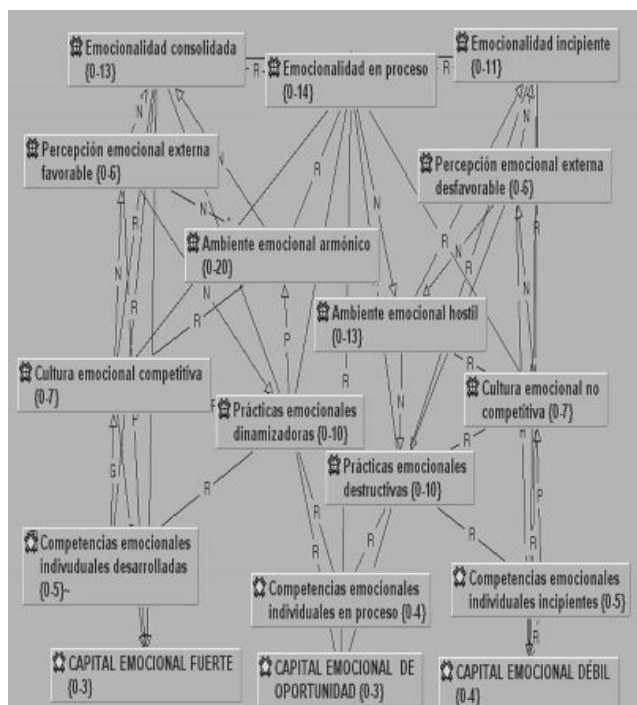


Fig. 57. Ejemplo de Modelo de Redes entre Categorías
Fuente: (Varguillas, 2006)

Resultados

Los resultados del procesamiento de información de los grupos focales se presentan en los siguientes conglomerados de análisis, algunos de los cuales fueron trabajados de manera transversal. Otros, de acuerdo con los niveles educativos, fueron trabajados según se indica: 1) Problemas y dificultades identificados por los docentes de todos los niveles; 2) Fortalezas y debilidades identificadas en los niveles de primaria y preescolar, administrados por la SEG; 3) Fortalezas y debilidades en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, identificadas por los líderes comunitarios de CONAFE; 4) Fortalezas y debilidades percibidas por los profesores de secundaria y bachillerato; 5) Factores que influyen favorablemente en los resultados educativos, reconocidos por los docentes de todos los grupos; 6) El papel de los padres de familia en los procesos educativos de los alumnos de todos los niveles; y 7) Las propuestas de mejora, formuladas en conjunto por los participantes.

Problemáticas y dificultades

En el tema de las problemáticas y dificultades identificadas por los docentes, la información que se recolectó es muy amplia, pues en general, fue el rubro que más información generó. Las problemáticas se pueden dividir en las siguientes cuatro categorías:

- a) Inadecuadas condiciones básicas para la enseñanza. Las mismas son relativas a la escasez de recursos didácticos, a las condiciones inadecuadas de infraestructura como luz, agua, internet, entre otros, y a la falta de libros de texto.
- b) Perfil estudiantil poco adecuado. Se percibe que para los estudiantes el estudio no es algo necesario, por lo que no demuestran interés por la escuela. Se mencionó que en su mayoría tienen un retraso educativo en las habilidades que, se supone, deberían dominar, lo que hace más compleja la adaptación a la escuela. Igualmente, destaca el hecho de que sólo se presentan por el interés de los estímulos económicos que reciben del Estado.

Fortalezas y debilidades identificadas en preescolar y primaria

De acuerdo con la información obtenida en el grupo focal de los profesores de los niveles de preescolar y primaria, se pudieron recuperar fortalezas y debilidades, mismas que se presentan a continuación:

a) Fortalezas. Éstas se configuraron en torno a 3 elementos principales:

- La unidad familiar. Si bien no es responsabilidad de la escuela, sí es considerada como un elemento coadyuvante que influye en el éxito escolar, y en general en el logro de objetivos educativos.
- Adecuación curricular realizada por los docentes. Traducida en la capacidad de los mismos para aterrizar los contenidos al contexto y la realidad cotidiana de los estudiantes. Uno de los participantes lo expresó de la siguiente forma: “Yo veo mis clases, las doy con los materiales que a veces yo llevo, y ya después los libros los utilizo nada más para retroalimentar”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).
- Ambición de aprender de los estudiantes. Esta característica es crucial, pues la necesidad o curiosidad del estudiante es la base de la motivación y la permanencia en la escuela. También está relacionada con el cuidado y el valor que le dan a los materiales educativos. Lo anterior fue expresado de la siguiente manera: “Los niños terminan el ciclo escolar (y) les queda mucho material, el cual siguen aprovechando para cuando se va a primaria o los que se siguen quedando en preescolar para el próximo ciclo escolar”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).

b) Debilidades. En este apartado se recuperaron los siguientes elementos en las narraciones de los entrevistados:

- Retraso educativo. Referido a las deficiencias en el desarrollo de habilidades y competencias según el grado escolar de los estudiantes, lo cual es común en la mayoría de ellos.
- Baja participación de los padres de familia en las actividades escolares.
- Currículo fuera de contexto. En este punto fueron insistentes los docentes. Para ellos, pareciera que los planes educativos oficiales no consideran las

particularidades del contexto rural. En la voz de uno de los participantes se dijo: “Viene muy generalizado el programa, o sea, que el programa viene de igual manera para todas las escuelas”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).

- Insuficiente capacitación al docente. Para llevar a cabo la planeación educativa de forma eficiente.
- Exceso de carga en trabajo administrativo. Esto hace que su labor docente sea más pesada.
- Por último, se hizo referencia a la Presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas. Éstas pueden ser múltiples, desde las diferencias en los estilos de aprendizaje, hasta la presencia de alumnos con barreras para el aprendizaje relacionadas con discapacidad.

Los hallazgos de este apartado y las relaciones entre las categorías emergentes se presentan en la Figura 59.

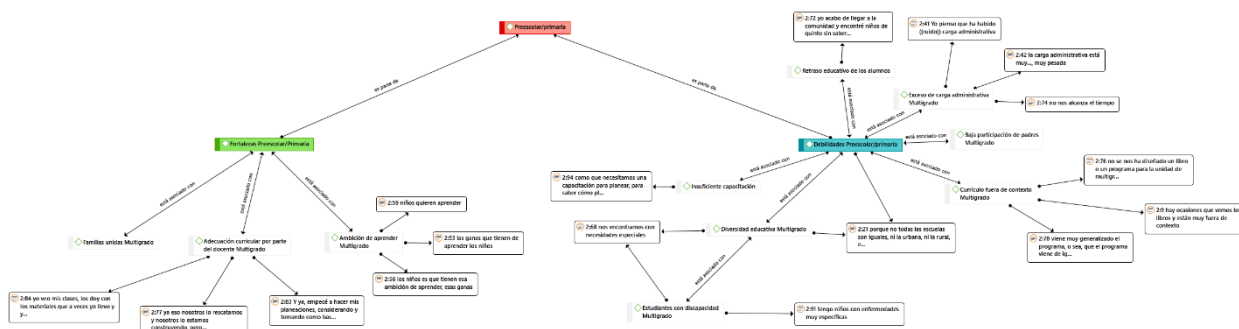


Fig. 59. Fortalezas y debilidades identificadas en los niveles de preescolar y primaria (Administrados por la SEG)
Fuente: Elaboración propia

Fortalezas y debilidades identificadas en los centros CONAFE

Como parte del ejercicio desarrollado en los grupos focales, se recolectaron narraciones de los propios líderes comunitarios referidas al sistema CONAFE, en general. Se obtuvieron fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad. A continuación se mencionan:

a) Fortalezas

- Se dividen principalmente en dos: la primera relativa a los Proyectos educativos. Estos se desarrollan como parte de las actividades de los líderes de CONAFE, tales como el cultivo de flores que favorecen tanto la socialización como el desarrollo de ejercicios adaptados al contexto que permiten poner en práctica las habilidades y conocimientos adquiridos; y
- El compromiso docente. Son los líderes comunitarios quienes hacen las adaptaciones curriculares y buscan estrategias para aterrizar los contenidos a la vida cotidiana.

b) Debilidades

- Una de las debilidades más sentidas fue la ausencia o el Débil acompañamiento de los tutores y autoridades a los líderes comunitarios. Los líderes indican que las autoridades o tutores no tienen suficiente presencia en las escuelas, y que en ocasiones se sienten abandonados.
- La otra debilidad que se infiere, es la Falta de apropiación y entendimiento del modelo ABCD. Los docentes, en ocasiones no logran aterrizar los contenidos; consideran que les hace falta tiempo, o les parece que es difícil entenderlo para poder instrumentarlo y aplicarlo con eficacia.

c) Áreas de oportunidad

Siguiendo con el Modelo ABCD, se identificaron áreas de oportunidad referidas tanto al Modelo como a la capacitación de los líderes comunitarios sobre el mismo.

- Capacitación docente. Los docentes, en este caso los líderes comunitarios, consideran que las capacitaciones que reciben actualmente son insuficientes; además, demandan otros temas y herramientas que les ayuden a desarrollar competencias para mejorar su trato con padres de familia y la atención hacia alumnos con necesidades educativas específicas, incluyendo alumnos con discapacidad.

- Como parte del rubro de capacitación, perciben que Requieren mayor formación en el modelo ABCD. Esto para entenderlo mejor, apropiarse de él y así llevar a cabo su labor con mayor eficacia.
- Adaptación del currículo al contexto rural. Los líderes comunitarios expresaron que los temas, contenidos y experimentos incluidos en su programa no están pensados en su totalidad para escuelas que tengan carencias extremas, por lo que necesitan libros y medios didácticos que estén más aterrizados y adaptados a sus características contextuales específicas. El resultado de este análisis se presenta en la Figura 60.

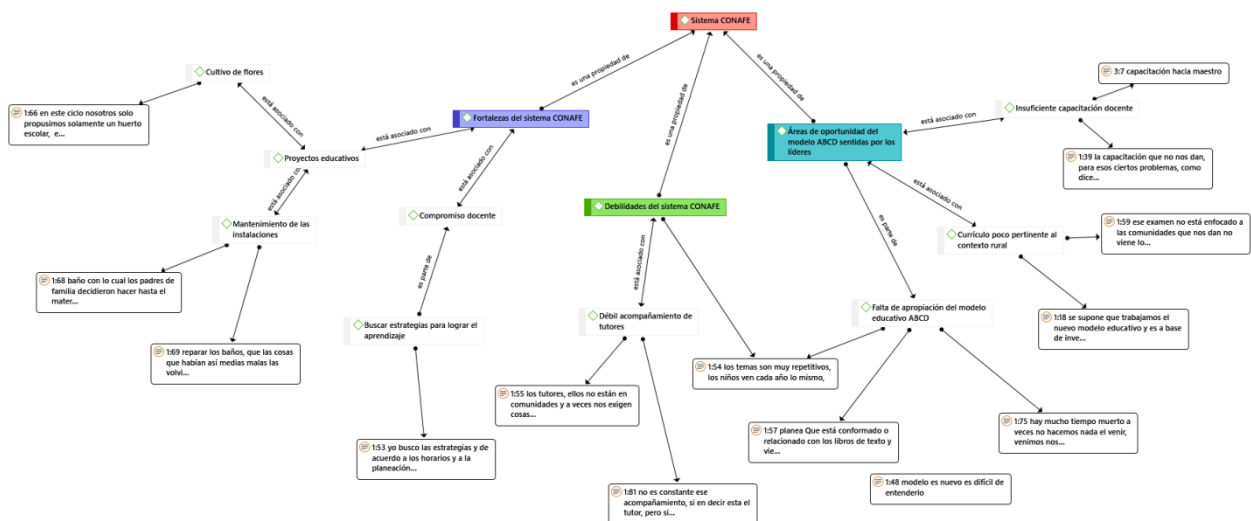


Figura. 60. Fortalezas y debilidades en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, identificadas por los líderes comunitarios de CONAFE

Fuente: Elaboración propia

Fortalezas y debilidades identificadas en secundaria y bachillerato

Al igual que con los otros niveles educativos, se buscaron fortalezas y debilidades de secundaria y bachillerato, entre las que se destacaron las siguientes:

a) Fortalezas

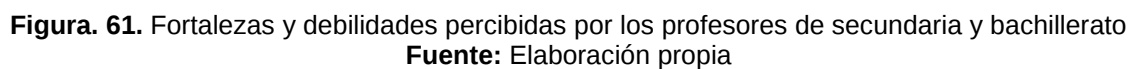
- La correcta Adecuación de los contenidos por parte de los docentes.
- Los Talleres y proyectos que se desarrollan, y que permiten la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos.

- Apoyo de los padres de familia en las actividades estudiantiles de sus hijos.
- La generación de Vínculos afectivos positivos entre docentes, estudiantes y familias.
- El Intercambio de experiencias docentes cuando se llevan a cabo las reuniones, ya que los maestros comparten estrategias para atender problemas de sus planteles en particular.

b) Debilidades

- Bajo nivel académico de los estudiantes. Esto es alimentado por lagunas de conocimiento que no fueron atendidas en niveles anteriores; y poco desarrollo de habilidades de los estudiantes, lo que complica la labor de los docentes, quienes tienen que hacer cambios significativos en los planes previstos para cada grado y ciclo escolar.
- Bajas expectativas de los estudiantes. Estas bajas expectativas son atribuidas por los docentes a una inadecuada participación de los padres de familia, quienes no motivan a sus hijos para atender las demandas de la escuela.
- Perfil docente no adecuado a las asignaturas que deben ser impartidas. Esto se considera así debido a que los profesores están especializados en ciertas áreas y no dominan en su totalidad los contenidos curriculares a impartir, lo que desarticula la práctica concreta y provoca que las capacitaciones docentes no sean capitalizadas en su totalidad
- La alta rotación de profesores. Esta es alimentada por las condiciones laborales y la falta de material educativo. Lo anterior, aunado a la marginalidad de las escuelas, genera la falta de continuidad en el proceso educativo de los alumnos.
- Por último, una Escasa articulación entre los niveles de primaria, secundaria y bachillerato, ya que al parecer, las formas de trabajo no son similares.

Los elementos arriba señalados y sus interacciones se muestran en la Figura 61.



En las narrativas de los participantes fueron identificados varios elementos que favorecen el avance de los estudiantes en sus trayectorias educativas, a pesar de los elementos negativos que se han mencionado anteriormente. Dichos elementos son:

- 168

- Apoyo y compromiso de los padres. Como se ha mencionado, el compromiso de los padres es un elemento muy importante, posiblemente sea de los que representan mayor peso para el éxito de los estudiantes.
- Experiencias positivas sentidas por los líderes comunitarios. Se destacaron experiencias referentes al valor de su trabajo en la comunidad. Uno de los líderes comunitarios lo expresó de la siguiente forma: “Ves los resultados de lo que nosotros estamos haciendo, o sea, ver en el niño independientemente de esos gestos buenos” (Grupo Focal de CONAFE, 28 de marzo de 2019). Asimismo, otro de ellos mencionó: “Por ejemplo, en primaria están aprendiendo a leer, y cuando el niño ya lee, entonces dices: *sí se puede*”, (Grupo Focal de CONAFE, 28 de marzo de 2019).
- Vínculos afectivos docente-alumno. Se comentó que como resultado de la interacción cercana de estudiantes y maestros en la comunidad, es inevitable que en ocasiones se establezcan vínculos positivos entre docentes y estudiantes, lo que también permite que el alumno llegue a clase animado y con actitud de aprender. Un maestro lo expresó: “Pensaban que ya, yo ya me iba a ir, y yo no, y la maestra (...) un niño hasta chille y chille, no se quería quedar que porque no quería quedarse con esa maestra. Entonces es muy padre, uno crea como que un vínculo, tanto como con los niños como con los papás, muy bonito”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).

La descripción y la relación entre estos factores que influyen favorablemente en los resultados educativos se presentan en la Figura 62.

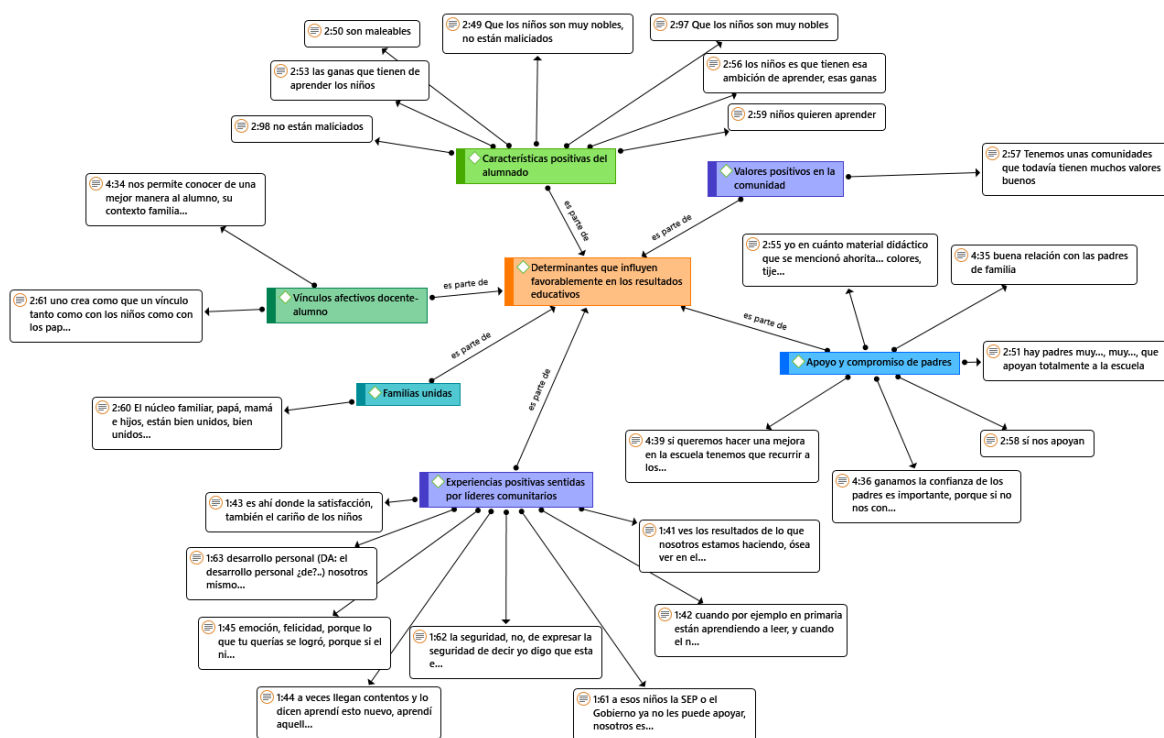


Figura 62. Factores que influyen favorablemente en los resultados educativos, reconocidos por los docentes de todos los grupos
Fuente: Elaboración propia

El papel de los padres de familia en los procesos educativos de los alumnos

A partir de la información derivada de las narraciones de los participantes de los diferentes grupos focales, se estableció que los padres de familia tienen un papel preponderante, tanto para el éxito como para el fracaso educativo de los estudiantes en todos los niveles. Por lo anterior, su participación se considera ante todo un factor de carácter ambivalente, ya que pueden ser parte del éxito cuando existe un apoyo y compromiso constante, así como cuando hay una buena relación con los maestros. En este sentido, un profesor comentó: “Ganarnos la confianza de los padres es importante, porque si no nos conocieran o no nos comunicáramos con los muchachos...”, (Grupo Focal de Secundaria y Bachillerato, 13 de marzo de 2019). Además, se habló de la importancia de su colaboración en la adquisición de materiales y útiles para la enseñanza, lo que se puede ver reflejado en la siguiente narrativa: “Yo, en cuanto material didáctico que se mencionó ahorita... colores, tijeras y todo eso, los papás, los felicito en esa cuestión, allí andan gastando hasta

1000 pesos con todo el material didáctico que se les pide”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).

Por otro lado, se considera que algunas veces su participación inadecuada es un factor que influye en la falta de interés por la escuela. Esta inadecuada participación puede ser consecuencia de diversas desigualdades previas como el analfabetismo o la falta de recursos económicos para apoyar en la educación de sus hijos. Uno de los líderes comunitarios lo expresó de la siguiente forma: “También, no tienen la manera de ayudarlos; o son analfabetas o están ocupados con otras actividades del hogar”, (Grupo Focal de CONAFE, 28 de marzo de 2019). En otro de los grupos focales uno de los docentes señaló: “Difícilmente los papás tienen (...) es más, no tienen libros también para leer casi los papás, tengo padres de familia que no saben leer”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).

En otras ocasiones puede ser la falta de interés, puesto que la educación no resuelve sus necesidades mediatas; por lo tanto, no existe el apoyo para que sus hijos concluyan sus estudios. Esta falta de interés puede manifestarse en la poca presencia de los padres en los centros educativos. Como lo mencionó un líder comunitario: “En la comunidad en la que estamos, de 9 padres de familia solo van 3 a las reuniones, 5, luego hay veces que no van esa vez”, (Grupo Focal de CONAFE, 28 de marzo de 2019). En otro de los grupos se señaló: “Desgraciadamente, la participación de los padres de familia es al inicio solamente. Cuando *te entrego a mi hijo*, y cuando acaba el ciclo ya lo recoge”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).

Por último, también se hace presente la violencia y desintegración familiar, que tienen un peso negativo sobre los estudiantes. Comentó un profesor: “De poco sirve si yo le digo: *¡Sí, tú puedes, vas estudiar, vas a hacer aquello!*, si en el hogar les dicen: *No sirves para nada*”, (Grupo Focal de Secundaria y Bachillerato, 13 de marzo de 2019).

Estas apreciaciones acerca de la participación de los padres de familia se muestran en la Figura 63.

Un aspecto que se destacó en este grupo de participantes fue la necesidad de Contextualizar materiales y programas educativos, pues en su opinión están lejos de ser inclusivos con las necesidades del contexto rural. Uno de los participantes comentó: “Si yo formara parte de un diseño de ellos, del mismo, yo antes de ello analizaría los puntos de un rural a uno urbano y qué me puede beneficiar, y en qué no. ¿Para qué? Para darles al menos un toque diferente, para los maestros, en los que están en la zona rural o urbana”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).

Otro de los temas que también se hizo presente fue el de la falta de un Programa educativo que fuera dirigido especialmente para los docentes del modelo multigrado. En sus palabras, dijo: “Si se hiciera el programa multigrado, donde sí se consideraran unas zonas como las nuestras, a la mejor atenderíamos mejor a los niños”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).

b) CONAFE

Para los participantes de los centros educativos de CONAFE, las propuestas se concentraron en tres ejes:

El primero es la Capacitación para atender a estudiantes con discapacidad. Uno de los líderes comunitarios señaló: “Uno se tiene que capacitar para poner ese tipo de trabajo a esos niños, o sea que ora sí más que nada de aprender de cómo trabajar con ellos”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019). Otro más, lo secundó añadiendo: “Una capacitación por parte del gobierno, que nos capacite más que nada para este tipo de alumnos”, (Grupo Focal de Preescolar y Primaria, 29 de marzo de 2019).

Otra de las propuestas que surgió de este grupo de participantes fue sobre la necesidad de contar con Mayor acompañamiento por parte de superiores y asesores pedagógicos, tal como se expresa a continuación:

Lo decía el compañero: que sea una vivencia, que no solo vaya un día, y diga: *Quiero que lo hagas así, no está bien lo que haces...* no sólo en relación con los

alumnos sino también con padres de familia. Que viva lo que nosotros estamos viviendo, para que de alguna forma también nos puedan apoyar en lo que nosotros tengamos problemas; porque así yo tengo unas situaciones, mis compañeros tienen otras, pero que sea algo también constante. (Grupo Focal de CONAFE, 28 de marzo de 2019).

Y por último, también se propuso la posibilidad de Capacitarse para tratar con padres de familia, ya que en este grupo la mayoría son jóvenes con poca experiencia, que se enfrentan a los padres de familia en situaciones que no saben manejar. Uno de ellos lo explica: “No se nos dan las herramientas necesarias para trabajar con los padres...”, (Grupo Focal de CONAFE, 28 de marzo de 2019). Otro también lo señala: “Yo también fui de nuevo ingreso aquí en CONAFE, y que dijeran también: *Vas a trabajar con los papás...* pues yo no he hablado con las personas adultas, me siento raro”, (Grupo Focal de CONAFE, 28 de marzo de 2019).

c) Secundaria/Bachillerato

Asimismo, para los niveles de secundaria y bachillerato se reiteró la importancia de la Capacitación docente como una necesidad primordial para la mejora del proceso educativo, ya que, especialmente los profesores de bachillerato, se reconocen como profesionistas, pero con poca formación para la docencia.

De igual manera, se tocó el punto de la Concentración de escuelas. Los profesores consideran que puede resultar positivo concentrar escuelas para contar con escuelas con mayores recursos, en lugar de dispersarlos en pequeñas escuelas alejadas. Uno de los profesores lo expresó de la siguiente forma: “Si hubiera algo que me concentrara, yo creo sí tuvieran mayor recursos en una sola institución”, (Grupo Focal de Secundaria y Bachillerato, 13 de marzo de 2019). Otro de ellos asintió: “En una sola institución todavía se pueden brindar mejores recursos o lo que se dispone de mayor a una sola institución, que repartirlos”, (Grupo Focal de Secundaria y Bachillerato, 13 de marzo de 2019).

El análisis de las propuestas de mejora formuladas por tres grupos focales se presenta en la Figura 64

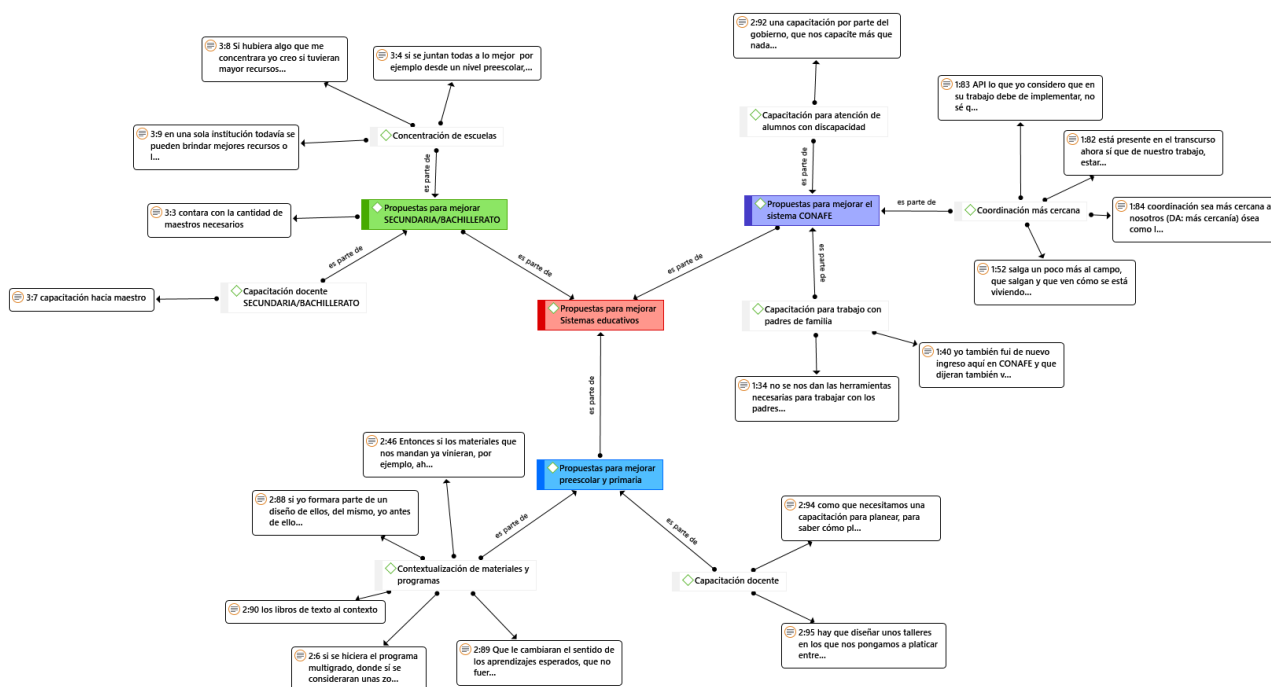


Figura 64. Propuestas de mejora formuladas conjuntamente por los participantes
Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

De acuerdo con las percepciones de los profesores, son varios los factores que impactan en la calidad educativa de los centros escolares del polígono de Tierras Negras. Dentro de los límites del contexto escolar, se destaca: la falta de condiciones básicas para la enseñanza; las malas condiciones de las aulas; la carencia e insuficiencia de servicios básicos; y la falta de material y equipamiento para llevar a cabo las actividades de aprendizaje-enseñanza. Asimismo, la participación de los padres y madres de familia juega un papel ambivalente, pues por una parte se considera un factor fundamental para el logro educativo de los alumnos; sin embargo, también se identificaron algunos de éstos en los que existe poco interés por la escuela y bajas expectativas en la educación de sus hijos. Por otra parte, los alumnos llegan a los grados superiores sin haber dominado

contenidos básicos de los grados precedentes; se percibe la falta de habilidades para el aprendizaje y la baja motivación para el estudio. Si bien, se reconoce que los alumnos son “nobles” y “maleables”, es muy probable que dicha característica se relacione con un rol pasivo en su proceso de aprendizaje.

Existen factores (problemáticas) que, aunados a los ya descritos, afectan considerablemente el logro educativo de los estudiantes. Uno de ellos es el difícil acceso a los centros educativos; esto incluye la distancia entre comunidades, los caminos escabrosos e inseguros y la falta de transporte público. Otros factores son la marginación y el rezago social. En este último aspecto, se mencionaron: el bajo nivel de ingresos, la precariedad de la vivienda, la falta de servicios básicos, la mala alimentación y la falta de cobertura en servicios de salud. Estos factores traspasan los límites de la escuela, y reflejan en su conjunto una problemática compleja y difícil de resolver desde un solo frente de acción. Se hace necesaria la participación de otros actores del Estado y de la sociedad civil, además del sector educativo.

En contraste con lo anterior, se identificaron algunos rasgos distintivos que, a juicio de los profesores, influyen favorablemente en los resultados educativos. Se insistió en el papel de los alumnos “maleables” y “nobles” con interés en su aprendizaje; el apoyo de los padres que son aliados potenciales para el logro de mejoras en la escuela; la comunidad con valores positivos de unión familiar; y por último, se hizo mención de los docentes que han vivido experiencias positivas en el trabajo con los alumnos, y que han establecido relaciones positivas de empatía con niños y jóvenes. Todos estos factores están directamente relacionados con las personas, alumnos, profesores y padres de familia; sin embargo, también se les ha mencionado como factores relativamente negativos, lo que permite ver que la inclinación positiva o negativa no es propiedad de los sujetos, sino de las circunstancias que enfrentan en las relaciones entre ellos. Por lo anterior, se considera fundamental promover y nutrir una buena relación entre estos actores, en beneficio del aprendizaje de los alumnos.

En cuanto a las propuestas de mejora, los docentes de todos los niveles destacan las necesidades de capacitación. Se presentan distintas situaciones en

cada uno de los niveles. En preescolar y primaria, requieren mayores competencias para el trabajo en multigrado, y en las adecuaciones curriculares para contextualizar contenidos educativos al ámbito rural. En los niveles de secundaria se busca la capacitación en temas específicos, y en el nivel de bachillerato capacitación orientada a desarrollar competencias didácticas, pues ellos se reconocen como “no docentes de formación”. Caso especial es CONAFE, pues además de faltas de competencias para la enseñanza, requieren conocimientos para el trabajo con alumnos que presentan barreras para el aprendizaje, y capacitación para involucrar a la familia en los procesos educativos de los alumnos.

Otra de las propuestas de mejora -identificada por profesores y profesoras de preescolar y primaria- gira en torno a la necesidad de contextualizar los materiales educativos. Perciben que los programas oficiales no son pertinentes, ni al modelo multigrado, ni al contexto rural. Es necesario desarrollar programas para multigrado que incluyan estrategias didácticas y materiales de apoyo, y en los cuales se establezca una pertinencia relacionada con el contexto rural.

Los Líderes Comunitarios de CONAFE proponen como punto de mejora, además de la capacitación ya mencionada, un mayor acompañamiento por parte de autoridades, tutores, asesores pedagógicos, que establezcan un andamiaje “in situ”. Al parecer, estos docentes experimentan sensaciones de soledad e impotencia monumentales ante las necesidades abrumadoras del contexto educativo.

Los profesores de secundaria y bachillerato propusieron como estrategia la escuela concentradora. En el grupo focal, no dejaron ver un conocimiento más allá de lo común sobre esta estrategia, pues si bien, se argumentó en el favor de la concentración la posibilidad de reunir mayores recursos y equipamiento para dar una mejor respuesta educativa a las necesidades de acuerdo con el contexto, no se tiene claro el *cómo* ni hasta dónde llegarían los alcances de esta propuesta.

Estudio 2: Entrevistas con informantes clave. La educación rural desde la perspectiva de sus protagonistas

Introducción

Comprender la educación rural exige indagar el lugar de ésta, sus lógicas y sus problemáticas en las comunidades desde la perspectiva de los actores (Bazdresch Parada, 2010; Hesse-Biber, 2010; Reynaga Obregón, 2010; Tarrés, 2008). Esta fase consistió en el acercamiento a esos actores clave, a través de entrevistas y cuestionarios. Específicamente, se abordó a profesores y familias por medio de entrevistas, así como a estudiantes mediante cuestionarios¹. Estos informantes son quienes conocen de primera mano las problemáticas de su comunidad, desde distintos ámbitos.

La perspectiva de profesores y familias: un acercamiento mediante entrevistas.

La entrevista es una técnica de investigación cualitativa basada en el diálogo, que permite recuperar la voz de los actores para conocer sus experiencias, percepciones y perspectivas sobre algún asunto o problemática particular (Galindo Cáceres, 1987; Sierra Caballero, 1998; Vela Peón, 2008). En este proyecto se realizaron entrevistas semiestructuradas. Éstas se enfocan en un tema determinado, en la búsqueda de profundidad, especificidad y flexibilidad (Vela Peón, 2008). Se tomaron como informantes clave a las y los profesores, así como a familias -específicamente, madres de familia-, en tanto que estos representan dos lados del ámbito educativo y pueden dar cuenta de las problemáticas, a partir de dos ejes:

- Espacios e infraestructura. Accesibilidad de los espacios, ubicación, modos y tiempos de traslado, percepción sobre la infraestructura y los materiales disponibles.
- Educación y vida cotidiana. El lugar que ocupa la escuela en la vida diaria de las familias, así como las motivaciones, experiencias y expectativas que se

1

tienen sobre la escuela.

Así pues, se realizaron 21 entrevistas semiestructuradas con informantes clave, entre el 24 de febrero y el 4 de abril de 2019. Dichas entrevistas se transcribieron para realizar un análisis cualitativo de contenido (Schreirer, 2014). Esto contempló varias fases:

- 1) Construcción de un marco de codificación preestablecido a partir de los indicadores del derecho a la educación (Tomasevski, 2004).
- 2) Codificación de los textos en Atlas.ti.
- 3) Identificación de relaciones entre categorías.

En primer lugar, se construyó un marco de codificación preestablecido (ver Tabla 54), a partir de los indicadores del derecho a la educación propuestos por Tomasevski (2004): asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Estos elementos se desglosaron en códigos que permitieran hacer observable el indicador en las narrativas recuperadas de las entrevistas.

En segundo lugar, estos textos fueron codificados conforme al libro de códigos. Se identificaron así elementos transversales que competen a todos los grupos, así como algunos que corresponden a los subgrupos antes señalados: profesores de preescolar, profesores de primaria, profesores de secundaria y videobachillerato, madres de familia. Hay diferencias también dentro de los subgrupos, entre profesores de la Secretaría de Educación de Guanajuato (SEG), el SABES (Sistema Avanzado de Bachillerato y Educación Superior) en el estado de Guanajuato) y el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Los primeros dos son de competencia estatal y el tercero es federal.

Tabla 54
Libro de códigos

Dimensión	Definición	Códigos
Asequibilidad	Se refiere al derecho a la educación. El estado debe asegurar la educación gratuita y obligatoria para todos, así como respetar los derechos de las minorías en la educación. “Asegurar que la educación gratuita y obligatoria esté asequible para todos” (p. 352)	Lugar de residencia Transporte Materiales para clase Organización del aula Mobiliario y equipo
Accesibilidad	Asegurar el acceso a la educación gratuita, obligatoria e inclusiva. Facilitar el acceso a la educación post-obligatoria. Eliminar las exclusiones basadas en criterios discriminatorios como raza, género, religión, nivel socioeconómico, discapacidad, etc.	Características del grupo: Grado Características del grupo: Género Características del grupo: Edad Características del grupo: Discapacidad Características del grupo: Comunidad de origen Ausentismo escolar, deserción escolar, trabajo infantil
Aceptabilidad	Se refiere a los estándares de calidad, establecidos y regulados por el gobierno, para escuelas públicas y privadas: la educación en la lengua de origen en el caso de comunidades indígenas; prohibición de castigos corporales; programas educativos adecuados; libros de texto adecuados; métodos de enseñanza adecuados. Proporcionar educación de calidad, conforme a los derechos humanos	Preparación de clases Adaptación de contenidos Actividades de regularización Aprovechamiento en la vida cotidiana
Adaptabilidad	Garantizar los derechos humanos en la educación, de acuerdo con el principio del interés superior del niño de la Convención sobre los Derechos de los Niños. Ajustar la educación al interés superior del niño Mejorar los derechos humanos en la educación	Problemáticas de la comunidad Expectativas Percepción sobre la escuela

Perfiles de los entrevistados

Como se mencionó anteriormente, se realizaron 21 entrevistas semiestructuradas con informantes clave. Se trató de 17 profesores, de los cuales hay dos de preescolar, diez de primaria, cuatro de secundaria y uno de bachillerato. Además, se entrevistó también a cuatro madres de familia. Estos informantes pertenecen a las comunidades de Carrizo del Cerro, El Aguacate, El Zarco, Las Paredes, Las Pomas, Mesa de Méndez, Potrerillos del Cerro, Tablas de Corralejo y Tierras Negras.

Entre los profesores adscritos a la SEG, se identifican dos perfiles: por un lado, quienes llevan muchos años trabajando en la misma comunidad, que han desarrollado cierto tipo de arraigo y que tienen como horizonte la jubilación; por otro lado, están los jóvenes recién egresados de la Normal, que son asignados un año a una comunidad y posteriormente deben ir a otra, entre quienes hay distintas aspiraciones de mejorar su práctica docente y crecer en la institución.

En el SABES se identificaron solamente profesores jóvenes, con interés por seguirse formando y continuar en la docencia. Los que están adscritos a CONAFE trabajan bajo la figura de “Líder para la Educación Comunitaria”. Se trata de jóvenes egresados de secundaria o bachillerato que apoyan en la docencia en comunidades rurales donde la cantidad de estudiantes es menor y no se cuenta con escuelas de la SEG. A cambio de su servicio, estos jóvenes reciben una beca que les permite continuar sus estudios de preparatoria, a nivel técnico o licenciatura; de hecho, entre algunos de ellos se identifica el interés por continuar en la docencia, mientras que otros prefieren dedicarse a aquello que estudien con la beca.

Finalmente, las madres de familia que fueron entrevistadas son mujeres que viven cerca de las escuelas y participan activamente en ellas, mediante el Consejo de Participación, en la gestión del comedor comunitario, o bien en el rol de aseo de las aulas. Ellas reconocen la relevancia de la educación para sus hijos y se identifican a sí mismas como comprometidas con su labor.

A continuación, se presenta una descripción de los resultados de estas

entrevistas, por cada una de estas dimensiones antes señaladas: asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad.

Asequibilidad

Traslados y condiciones de seguridad. Los elementos como lugar de residencia, transporte y seguridad contemplan tanto a los profesores como a los estudiantes y sus familias.

Si bien, la mayor parte de los estudiantes viven en lugares cercanos a sus escuelas, se registran casos en los cuales la distancia es considerable. Algunas familias -las menos- cuentan con camioneta y tienen la posibilidad de llevar a sus hijos a la escuela. Algunos jóvenes de secundaria y videobachillerato, principalmente hombres, cuentan con motocicleta para desplazarse. Algunos más llegan en bicicleta y otros se trasladan a pie. Estos casos suelen ser complicados, porque el recorrido suele ser largo -de entre 15 minutos y una hora y media-, el terreno suele ser irregular y, en los tiempos de cambio de horario, suele estar todavía oscuro por las mañanas. El problema se agrava entre los niños que circulan solos.

Aquí, por las condiciones de la comunidad, trabajamos una hora más. Normalmente, deberíamos entrar a las 8 de la mañana, pero cuando son los cambios de horario, si venimos a las 8 casi está oscuro en esta parte (...) y los niños, para que se vengán en el cerro a oscuras (...) se los come un coyote o les pica una víbora y no. Los padres de familia me sugieren, me piden de favor, que entremos a las 8 y media, darles media hora más para que alcancen a llegar bien (...) y ya, saldríamos a la 1 y media, pero me quedo hasta las 2 y media. (Entrevista, Profesor de primaria multigrado, 26 de febrero de 2019).

Los peligros a los que se enfrentan van desde la presencia de animales - como víboras, lobos, perros- hasta las agresiones de los compañeros: una profesora manifestó que sus estudiantes le contaron de un caso de abuso contra un menor en el camino.

En cuanto a los profesores, la mayoría de los entrevistados viven fuera de la comunidad en que trabajan y deben trasladarse diariamente con sus propios

medios. Quienes tienen automóvil propio -que son los menos- apoyan a otros a cambio de una cooperación para la gasolina. Algunos otros llegan en motocicleta y tardan entre 20 minutos y una hora en llegar, en función de la distancia y las condiciones del camino. Algunos más se desplazan a pie, en trayectos de más de una hora para llegar a su lugar de trabajo.

Cuando me vengo caminando, hago una hora y media de venida, y otra hora y media de ida. Cuando me vengo en la moto, como cuarenta minutos o así (...). La carretera se me hace peligrosa, porque está muy fea, o sea, tiene muchos huecos, mucha piedra suelta. (Entrevista, Profesora de primaria multigrado, 9 de abril de 2019).

En todos los casos, salvo entre quienes trabajan en la comunidad de Tierras Negras -que, al ser la más grande y cercana a Pénjamo, tiene condiciones distintas a las de otras comunidades-, el recorrido implica pasar por terracería o en zonas sin caminos, lo cual se vuelve especialmente complicado y peligroso durante la temporada de lluvias. Algunos profesores han sufrido accidentes o conocen a otros que han pasado por eso. De igual manera, algunos de ellos manifestaron tener conocimiento de compañeros que han sido asaltados en el camino.

En cuanto a la seguridad, varios profesores señalaron que en la escuela donde trabajan se han registrado robos, principalmente de equipo de cómputo y/o de cocina.

Estas computadoras ya no se las llevan porque son viejas, todavía sirven, pues, pero son viejas y ya no se las compran a los rateros (...) pero teníamos nuestros cañones, teníamos nuestras computadoras -las laptops-, teníamos más, teníamos bocinas y todo se robaron, todo. (Entrevista, Profesor de primaria multigrado, 26 de febrero de 2019).

En estas comunidades la seguridad corre por cuenta de profesores y familias, que deben cuidar de sí mismos y de los niños. No se cuenta con algún otro mecanismo de protección para las personas y los equipos.

Infraestructura, mobiliario, equipo y materiales didácticos. De acuerdo con los entrevistados, se registran problemas de infraestructura, mobiliario y equipo, así como de materiales en prácticamente todas las comunidades.

En las escuelas de la comunidad de Tierras Negras se observan condiciones un poco mejores a las de otros entornos, por diferentes razones. Se trata de la comunidad más grande, se cuenta con más niveles educativos - preescolar, primaria, secundaria y bachillerato- y, en la mayoría de los casos, se cuenta con aulas adecuadas. Además, en primaria, secundaria y videobachillerato se cuenta con mobiliario en buen estado -escritorios, libreros- y, en algunos de ellos, con equipo de cómputo.

Sin embargo, incluso en esas escuelas no se cuenta con servicios básicos de agua potable y/o sanitarios dignos. Los profesores manifiestan además que tienen problemas con la electricidad, no tienen energía por periodos prolongados, o bien cuentan con equipos que dejan de funcionar, sin que se cuente con mecanismos para repararlos y/o renovarlos.

Como nunca hemos contado con servicios básicos, digo, apenas hace dos años que contamos con energía eléctrica, que el agua apenas nos está llegando dizque con frecuencia (...) la última vez ya tenía como más de un mes sin agua y hoy nos volvió a llegar. Entonces, esas problemáticas, como ya estamos acostumbrados a ellas, no las vemos. (Entrevista, Profesor de telesecundaria de grado específico, 27 de febrero de 2019).

En las escuelas de otras comunidades más pequeñas o alejadas se observan problemas graves de infraestructura, como salones inadecuados -puertas sin seguridad, vidrios rotos, techos dañados o inadecuados, entre otros-, mobiliario insuficiente y/o en mal estado, equipo insuficiente y/o viejo, materiales que en otros contextos ya están en desuso, por ejemplo, la Enciclopedia Digital Encarta.

Esto los limita para realizar algunas actividades que implican el uso de recursos audiovisuales, prácticas de laboratorio, entre otros. También afecta el desarrollo de las sesiones, puesto que las carencias en los salones hacen muy complicado estar ahí cuando hace mucho frío y el aire se cuela por las ventanas, o mucho calor, y los espacios se sobrecalientan.

Los arreglos a las escuelas suelen ser hechos por las propias familias, con

materiales que ellas mismas y los profesores “bajan” de distintos programas de gobierno. Sin embargo, los problemas de seguridad, mencionados en la sección anterior, afectan estos equipamientos. Para evitar robos, en algunas comunidades se decidió que las laptops se quedaran bajo resguardo de las familias, pero eso restó control sobre los equipos. De igual manera, en una comunidad se optó por instalar alarmas.

Prácticamente todos los profesores señalaron que cuentan con libros de texto para sus estudiantes, así como algunos materiales didácticos. Sin embargo, señalaron también que no cuentan con otros materiales necesarios para el trabajo, como papel, cartulinas o productos básicos para hacer la limpieza. Para solventar estas carencias, suelen pedir materiales a las familias al principio del ciclo escolar. El problema es que algunas familias no cuentan con recursos para colaborar. En ocasiones, incluso con la cooperación de algunas familias, los materiales se agotan antes de finalizar el ciclo escolar.

Por otro lado, aunque algunas escuelas cuentan con equipos de cómputo, ninguna de ellas cuenta con acceso a internet. De hecho, no hay señal de telefonía celular en prácticamente toda la zona. Cuando los profesores requieren que los estudiantes investiguen algo en internet, lo dejan como tarea en el fin de semana, para que sus familias puedan llevarlos a algún cibercafé en Pénjamo, sin embargo no todos tienen posibilidad de viajar. Esto también dificulta las labores de los profesores, que deben trasladarse a Pénjamo cada vez que requieren enviar información en línea, o bien investigar algo para las clases que imparten.

Accesibilidad

Características del grupo. La mayor parte de los profesores que trabajan en estas comunidades atienden grupos multigrado, es decir, que concentran varios grados escolares en una misma aula bajo el cuidado de un solo profesor. Esto implica una diversidad importante de perfiles, en términos de edad, género, comunidad de origen, antecedentes y estilos de aprendizaje, lo cual requiere mucho trabajo extra por parte de los profesores para adecuar el trabajo a las condiciones de sus grupos.

En pocos casos, los profesores manifestaron tener o haber tenido en su grupo estudiantes con discapacidad. Los casos que se registran son de microcefalia, así como algunos de posible discapacidad intelectual.

Ausentismo y deserción escolar. Los profesores entrevistados afirman no tener problemas de ausentismo escolar, solamente faltas ocasionales por enfermedad, o bien por problemas familiares.

Una niña tiene problemas familiares, su papá sufre de alcoholismo y no la apoya. El problema es que (...) no vino porque su papá se perdió toda una semana y no tenía quién la trajera. (Entrevista, Profesora de primaria multigrado, 25 de febrero de 2019).

Sin embargo, sí manifestaron haber tenido problemas de deserción escolar, sobre todo en los niveles más altos. En algunos casos, los estudiantes dejan de ir a la escuela porque ni ellos ni sus familias ven razones suficientes para continuar, ante la ausencia de oportunidades y la necesidad de apoyar a los padres en el campo. Otras de las razones son la falta de recursos para cubrir los gastos de la escuela y/o la lejanía de ésta respecto a los hogares, que implica mucho esfuerzo para trasladarse, dado que se tiene acceso a preescolar y primaria en varias comunidades, pero a secundaria en pocas y a bachillerato en menos aún. Por otro lado, algunos estudiantes dejan de asistir a la secundaria o al bachillerato porque han comenzado a vivir en pareja a temprana edad, lo que implica ocuparse de trabajar para cubrir sus gastos.

Apoyo en el campo y trabajo infantil. Tanto los profesores como las madres de familia afirman que algunos estudiantes apoyan en las labores domésticas y/o del campo, tales como el cuidado de los animales -principalmente, borregos, cabras, gallinas- y/o la siembra, cuando es temporada. En todos los casos se enfatiza que no hay afectaciones sobre la asistencia y el desempeño escolar, porque se trata de labores que hacen en las tardes, los fines de semana o en vacaciones. No se manifiesta extrañeza ante el hecho de que los niños apoyen en el campo, sino que es algo que se considera natural, como una preparación para la vida adulta.

Aceptabilidad

Preparación de clases y actividades en el aula. En este eje se registraron diferencias entre profesores adscritos al CONAFE, al SABES o la SEG y, de esta última, entre profesores de diferentes niveles. Todos los profesores, de todos los sistemas y niveles, manifestaron hacer planeaciones, por hábito y por deber. En algunos casos, estas planeaciones corresponden a lo que se les pide entregar; en otros casos, algunos profesores hacen planeaciones más detalladas. Casi todos los profesores que mostraron sus planeaciones al momento de la entrevista las hacen a mano.

Yo, mis clases las planeo de acuerdo a mi campo, en el que voy a trabajar. Yo utilizo un cuaderno, este cuaderno. Yo primero tengo que checar mi campo de formación en el manejo de pensamiento matemático, tengo que dosificar los aprendizajes esperados, tengo que meter el eje, el tema, los periodos lectivos, cuántos son por año y lo tengo que distribuir por mes, por semana y por día, cuánto voy a manejar para cada día por campo. Igual con los aprendizajes esperados (...). Ya de ahí busco lo más relevante del programa, que son los aprendizajes clave y, de acuerdo a ello, voy a diseñar cada situación (...). Ahí desarrollo mi inicio, desarrollo y final y mi propuesta de evaluación, analizar un cotejo o un tópico o un registro que, en este caso, también manejo en mi diario de trabajo (...). En este cuaderno, que es mi diario de trabajo, registro lo que se trabaja durante todas las jornadas, de lunes a viernes, y es donde le comentaba que aquí pongo, por ejemplo, que Juan Pablo no me logró, hoy anda flojo, trae un problema de salud, no quiso participar, por equis cosa. Lo registro en mi diario de trabajo, es lo que manejamos nosotros. (Entrevista, Profesor de preescolar, 24 de febrero de 2019).

Las y los profesores de preescolar y primaria multigrado adscritos a la SEG tienen cierta libertad para hacer ajustes en sus planeaciones, de tal manera que puedan trabajar con niños diferentes en edad, género y nivel de aprendizaje. Por lo general, estos profesores organizan el aula de modo dinámico, es decir, en algunos momentos acomodan a sus estudiantes por grados -para ello los separan en filas-, mientras que, en otros, los integran de modo que los mayores puedan ayudar a los menores. En estos casos, los profesores estructuran la clase en torno a un tema común, pero las actividades son distintas en cuanto al grado de dificultad.

Planeo para todos. Tomamos un tema común y, en base al tema común, ya vamos viendo el grado de dificultad que es para cada uno de los grados. Si, por ejemplo, tengo un niño en 4º, está solito en ese grado y vemos la temática y a ese niño le alcanza el tiempo para hacer lo de él y hacer lo de los niños de 5º y hacer lo de los niños de 6º. Hay ocasiones en que hago preguntas abiertas, a ver quién las contesta y, en vez de que me las contesten los de 6º o de 5º, más bien el de 4º. (Entrevista, Profesor de primaria multigrado, 26 de febrero de 2019).

En ocasiones, el trabajo con grupos multigrado se vuelve un problema, porque los grupos son grandes y eso les obliga a dividir su atención entre todos los integrantes.

Yo hago las cosas, saco el trabajo, pero yo no veo (...) a mí me pagan lo mismo si tengo un grupo que si tengo seis, pero para ellos no es lo mismo que si tuvieran una maestra para un grupo, aprenderían más y aprovecharían más. (Entrevista, Profesora de primaria multigrado, 25 de febrero de 2019).

Lo anterior deja a varios profesores con una sensación de insatisfacción, puesto que consideran que pueden dar más, pero saben que no tienen las mejores condiciones para ello: no cuentan con formación específica para atender grupos multigrado, lidian con grupos grandes y algunos estudiantes tienen problemas de aprendizaje, de alimentación o familiares.

Ahorita cuando me tocan esos seis grados, lo que no me gusta es que siento que no puedo rendir, siento como que me estanco, como que yo puedo dar mucho, pero no siento que pueda darlo así, o sea, siento que no rindo como debería. Entonces el aprendizaje es más lento, pesado, porque son seis grados. (Entrevista, Profesora de primaria multigrado, 27 de febrero de 2019).

Por otro lado, las y los profesores de secundaria y videobachillerato, adscritos a la SEG y al SABES, tienen grupos de un solo grado. Ellos deben seguir la lógica de planeación y operación de las sesiones, que establece días y horarios para materias y actividades específicas. En ese sentido, tienen menos libertad para hacer ajustes, pero tienen la ventaja de dedicarse a un solo grado, lo cual les permite trabajar a la misma velocidad con todos.

La planeación la tenemos ya bien estructurada en nuestras guías de estudio, ya en todas viene qué es lo que vamos a hacer (...) Como ya viene todo estructurado en las guías, pues sí nos ha costado un poco más trabajo (...) A veces uno quisiera llegar y ver el tema tal y como lo marcan ahí, pero está bien cañón. Y los tiempos, no se diga los tiempos, marcan por materia 50 minutos. O sea que para mí matemáticas es de 50 minutos (...) Tenemos que cumplir con lo que nos está marcando la guía de telesecundaria. (Entrevista, Profesor de telesecundaria en grado específico, 27 de febrero de 2019).

Finalmente, las y los líderes para la educación comunitaria de CONAFE trabajan en un esquema en el que van a capacitación una semana a Pénjamo, y ahí elaboran las planeaciones, y posteriormente, en las semanas siguientes, trabajan en las comunidades. Ellos también trabajan con grupos multigrado. El problema que enfrentan es que los contenidos se repiten en los diferentes grados y eso dificulta su trabajo con el grupo, puesto que sus estudiantes se quedan con la sensación de que todos los años ven lo mismo.

Adaptación de contenidos y aplicación a la vida cotidiana. Los profesores coinciden en señalar que los libros de texto y otros materiales están diseñados para contextos urbanos. En ellos detectan referencias a cosas que algunos de sus estudiantes nunca han visto, tales como un centro comercial o un avión.

Para un aprendizaje significativo tienes que aclarar el contexto, no puedes hablarle a un niño, por ejemplo, de las ciudades, de Toluca o de la Ciudad de México, cuando ni siquiera conoce Pénjamo. (Entrevista, Profesora de primaria, 25 de febrero de 2019).

Por lo general, se deja a los profesores la responsabilidad de vincularlo con el contexto. Algunos hacen el esfuerzo de adaptar los contenidos, mediante acciones sencillas, tales como hablar de borreguitas en vez de coches. Otros no adaptan los contenidos porque se sienten presionados a trabajar sobre lo que está planteado en los programas, o algunos incluso porque no han pensado cómo hacer este ejercicio de adaptación o no han visto la necesidad.

Consecuentemente, algunos profesores consideran que lo que sus

estudiantes ven en la escuela tiene aplicación en la vida cotidiana. Los datos recurrentes se refieren al área de matemáticas. Por ejemplo, varios profesores consideran que aprender a hacer operaciones básicas les permite realizar actividades cotidianas, tales como ir a la tienda, con mayor facilidad.

Por otro lado, algunos profesores afirman que no hay aplicación en la vida cotidiana. Lo atribuyen principalmente a dos factores: en primer lugar, a que, como se mencionó antes, los materiales no son adecuados para contextos rurales; en segundo lugar, a las capacidades de los estudiantes, puesto que algunos tienen dificultades de aprendizaje y no recuerdan lo que ven en sesiones anteriores.

Apoyo a estudiantes con problemáticas de aprendizaje y/o discapacidad. La mayor parte de los profesores entrevistados afirman tener o haber tenido estudiantes con problemas de aprendizaje. Esto es más evidente cuando se trata de profesores que recién llegan a la comunidad y se encuentran con estudiantes de 5º de primaria que aún no saben leer, o incluso algunos de secundaria que no saben hacer operaciones matemáticas básicas. Algunos profesores y madres de familia atribuyen estas problemáticas a descuidos del profesor del año anterior, otros a las capacidades de los estudiantes, y algunos más al contexto.

Frente a esas problemáticas, los profesores afirman estar realizando acciones para superar las deficiencias. Algunos refuerzan el trabajo en ciertas materias durante las sesiones.

Los niños están en segundo de secundaria y no saben sumar, restar, dividir, multiplicar (...) y aquí las unidades, los temas, ya son expresiones algebraicas, álgebra. ¿Cómo vas a enseñar álgebra a un niño que no sabe ni sumar, restar, dividir y multiplicar? Me enfoco más en eso. (Entrevista, Profesora de secundaria multigrado, 28 de marzo de 2019).

Algunos dedican más tiempo durante las sesiones a aquellos niños con dificultades de aprendizaje. Otros, les piden que se queden un tiempo después de clases para resolver las dudas que pudieran presentarse durante la jornada. Algunos más piden apoyo a madres y padres de familia para encargar tareas extra, para realizarse en casa. Sin embargo, advierten dificultades, ya que el nivel de

escolaridad de madres y padres de familia suele ser bajo y eso implica que no siempre pueden ayudar a sus hijos.

Cuando las problemáticas de aprendizaje se vinculan a alguna discapacidad todo es más complicado, ya que, según señalan los propios profesores, no cuentan con capacitación específica para esos casos. Lo que hacen es investigar o consultar entre ellos. Algunos cuentan de casos exitosos, en los cuales lograron tener progresos en la formación de estudiantes con discapacidad; algunos se limitan a decir que son niños que no aprenden igual y no saben cómo tratarlos.

Adaptabilidad

Problemáticas de la comunidad. Las principales problemáticas que identifican los informantes son la pobreza, la falta de atención por parte del gobierno, la ausencia de oportunidades de estudio y/o trabajo, la alta rotación de profesores y la desunión entre las familias.

En primer lugar, tanto los profesores como las madres de familia señalan que hay un grave problema de pobreza en las comunidades, sobre todo en las más alejadas.

Varia gente, pues, ya se ha salido de aquí, por lo mismo de que no hay vida y, pues, se van a trabajar a otros lugares. Casi la mayoría se ha ido a Cuerámara a trabajar (...) Como en el tiempo de ahorita, siembra no hay, casi todos los muchachos se van a trabajar (...) a buscar, pues, porque aquí no hay nada. (Entrevista, Madre de familia, 26 de febrero de 2019).

Esto deriva en otros problemas de alimentación, salud e integración. Por ejemplo, algunos estudiantes van a la escuela sin haber desayunado y tampoco tienen oportunidad de alimentarse en el comedor comunitario porque deben pagar una cuota simbólica de 2 a 5 pesos, y algunos no la pueden cubrir.

Los problemas de salud son complicaciones mayores entre estas familias que no cuentan con recursos, ya que en ausencia de dinero para pagar atención médica y de algún vehículo para trasladarse a Pénjamo, algunas enfermedades y/o accidentes no son atendidos.

La semana pasada una niña se me cayó allá afuera, y se le hinchó el ojo bastante. Le echamos alcohol, le echamos agüita, o sea, nada más fue el golpe, pero la niña se quería como desmayar (...) y lo malo es que aquí no hay médicos, los médicos vienen rara vez, sólo tenemos nuestro botiquín. (Entrevista, Profesor de primaria, 25 de febrero de 2019).

Durante el trabajo de campo se observó que la Secretaría de Salud envía brigadas cada determinado tiempo. En ellas se atienden asuntos básicos como las campañas de vacunación y algunas campañas de prevención de enfermedades. Sin embargo, no se cuenta con servicios médicos fijos en las comunidades o, al menos, fácilmente accesibles.

Por otro lado, los recursos económicos marcan diferencias entre los estudiantes que asisten a la escuela. Esto se evidencia en el acceso a los alimentos -como se señalaba anteriormente, algunos no pueden siquiera pagar la cuota simbólica del comedor comunitario-, los útiles escolares, la calidad de la ropa y el calzado, la posibilidad de contar con celular -incluso cuando no hay acceso a internet en la mayor parte del territorio, algunos adolescentes los tienen y los usan para escuchar música, tomar fotos y tomar notas-, y con un medio de transporte -entre algunos adolescentes, una de sus ilusiones es que, al crecer, les compren una motocicleta para ir a la escuela-.

En segundo lugar, se señala la falta de atención por parte del gobierno. En esto coinciden profesores y familias, ya que consideran que las comunidades alejadas están prácticamente olvidadas por los diferentes niveles de gobierno. En ese sentido, consideran la falta de infraestructura, mobiliario y equipo en las escuelas, así como la falta de capacitación y otros apoyos. Argumentan que, bajo esas condiciones, los estudiantes de las zonas rurales no tienen las mismas oportunidades que los de la ciudad. Con frecuencia son las propias familias las que resuelven las necesidades de las escuelas.

Los papás apoyan. De hecho, los citamos la otra vez, el viernes pasado, para limpiar las áreas (...) y ya pintaron, encalaron los árboles, encalaron tabiques, las áreas verdes, algunas áreas de allá, de la cancha y los del salón. Como que sí hay

participación por parte de los padres. (Entrevista, Profesora de primaria, 25 de febrero de 2019).

En tercer lugar, profesores y madres de familia coinciden en señalar la ausencia de oportunidades para que los jóvenes puedan seguir estudiando y/o conseguir un empleo. Algunos profesores se frustran porque los estudiantes y sus familias no encuentran razones para continuar estudiando y tratan de convencerlos de hacerlo. Sin embargo, reconocen la dificultad en términos de recursos y traslados. Señalan que, quienes han continuado estudiando, se han tenido que ir a comunidades más grandes, como Tierras Negras o Guanguitiro, o incluso a Pénjamo o Irapuato y que, una vez que salen, es poco probable que regresen.

Es una de las razones por las que no estudian. Mis alumnos tienen sus papás campesinos y ellos tienen tierra y animales que necesitan del apoyo de los muchachos para seguir adelante y seguir subsistiendo. Entonces, cuando el padre de familia se ve con la dificultad de que va a tener que gastar dinero en mandar a su hijo a estudiar a otro lado, el niño lo entiende y mejor no estudia, se casa y vive ahí mismo con sus papás y ellos le ayudan a hacer su cuartito, su casita, para que viva con ellos. Muy pocos papás están con la verdadera motivación de que el niño que está estudiando termine una carrera. *No, vete a la escuela, enséñate a leer y escribir.* Eso es lo que quieren los papás nada más. Después de la primaria, si acaso van a la secundaria, cuando no les agarra lejos la secundaria sí van, pero, cuando es lejos, es mucho pedir que terminen la secundaria. ¿La prepa? Ya muy pocos entran, así es que (...) Y, sí, le digo, aun así, tenemos ingenieros, maestros, pues, que sí han terminado, pero la gran mayoría se queda aquí en la misma comunidad (Entrevista, Profesor de primaria multigrado, 26 de febrero de 2019).

De hecho, algunos de los profesores de estas escuelas rurales son jóvenes que se formaron o se están formando en esos lugares y que entran a la docencia, incluso si no tiene relación con su profesión, porque es su oportunidad para permanecer en su comunidad, cerca de su familia. Otros se quedan, pero trabajan en el campo y para eso, señalan, no hace falta tanto estudio. Algunos más emigran a Estados Unidos. Si bien nadie habló explícitamente de la opción de ingresar a grupos del crimen organizado, entre broma y broma se señaló varias veces que

algunos niños sólo aspiran a ser narcos.

Las madres de familia señalaron una problemática más, que es la alta rotación de profesores. Consideran que esto es un problema, porque se pierde la continuidad en la enseñanza. Algunas madres ven estos cambios como una oportunidad, pues señalan que en el pasado tuvieron profesores con poca paciencia que en ocasiones se enojaban mucho con los estudiantes, así que valoran a los que están llegando por su entusiasmo. Sin embargo, también se expresaron algunas inconformidades respecto a la calidad de la enseñanza y la constancia de los profesores.

Los maestros, teniendo tanto grado, pues ni les ponen atención, yo pienso. Tanto niño en los mismos encargados, pues, diferentes grados. Lo que hace falta es que se dediquen más, que sea primero o segundo o así, que no tengan de más grados. (Entrevista, Madre de familia, 25 de febrero de 2019).

En suma, la diversidad de formación, experiencia, prácticas docentes y liderazgo son observadas por las familias como elementos clave en la escuela.

Por su parte, los profesores enfatizaron la desunión entre las familias como una problemática que afecta el desarrollo de las comunidades y, consecuentemente, la participación en la escuela. Ellos observan fisuras entre las familias, en la operación del comedor comunitario, el apoyo en el aseo o en los arreglos a la escuela, ya que algunos familiares participan más que otros. Algunos profesores comentaron que han sabido de conflictos entre familias que los estudiantes llevan al salón de clases, de modo que hay niños que no se dirigen la palabra en la escuela porque sus familias se han enfrentado afuera.

Son muy desunidos, la verdad, como que nada más están queriendo atacar, como le digo (...) y todo eso incita a los niños a ser igual. Por ejemplo, a veces les digo a los niños: *A ver, niños, pónganse en equipo*”, y *No, es que mi mamá con su mamá no se habla*. O sea, hay niños, como que lo que ven con sus padres y sus madres, los niños ya están repitiendo. Ése es el problema que hay aquí. (Entrevista, Profesor de primaria multigrado, 25 de febrero de 2019).

Todas estas problemáticas tienen implicaciones sobre la participación de los profesores, los estudiantes y sus familias en la escuela.

Expectativas. En cuanto a las expectativas que se tienen sobre la escuela, se identificaron dos extremos. Por un lado, hay quienes consideran que la escuela es importante para “ser alguien en la vida” o “tener un mejor futuro”.

Hace años tuve yo un niño que decía: *Profe, es que yo no quiero ser como son en mi casa (dice) yo sí quiero ser alguien*, y es que yo sí quisiera que todos fueran así. Y yo quiero que todos fueran así, todos; y pues es lo que uno quisiera, pero ahora sí que (...) pues se puede decir que es un sueño utópico, no creo, pero esperemos que se logre algo. (Entrevista, Profesor de secundaria de grado único, 22 de marzo de 2019).

Por otro lado, hay quienes sostienen que la vida en una comunidad rural es tan precaria que no hay futuro posible. Aunque comprenden que las condiciones son complicadas, para algunos profesores es frustrante que sus estudiantes no logren encontrar la relevancia de la formación.

Pues tal vez mejorar sus condiciones de vida, eso les permitiría, creo yo, tener acceso a una mejor educación y tal vez otra expectativa de vida (...). Mediante la enseñanza, (me gustaría) que ellos tuvieran otra expectativa en cuanto a su futuro, que de veras se vieran como unos profesionistas, que aportan también a la sociedad desde el ser profesionista (...) a la última, nada más están esperando a casarse o algo así (...) Vienen, le echan ganas, se esfuerzan, pero sí les cuesta lograr todos los aprendizajes que uno quisiera. No sé si mis expectativas son muy altas o espero mucho, pero yo quisiera, ¿quién no quisiera que todos nuestros alumnos fueran unas personas muy cultas, muy brillantes? Pero pues no, no lo logran. (Entrevista, Profesor de secundaria grado único, 28 de febrero de 2019).

Se observa que es fácil pensar en las expectativas como algo abstracto, por ejemplo “ser alguien en la vida”. La dificultad viene cuando se busca vincular esto con algo concreto, que puedan alcanzar en la realidad. Las expectativas que tienen se relacionan con las experiencias que tanto estudiantes como profesores han

tenido a lo largo del tiempo que han estado en la escuela.

Percepciones sobre la escuela. En las comunidades se percibe la escuela como algo necesario y útil. A la mayoría de los estudiantes les gusta ir a estudiar y sus profesores valoran el esfuerzo que hacen. Sin embargo, esto contrasta con las carencias de tales comunidades, que a su vez se reflejan en el aprovechamiento, casi siempre bajo, de los estudiantes.

Lo que los profesores más valoran son las pequeñas historias de éxito, cuando identifican algunos estudiantes que se esfuerzan mucho y presentan altos niveles de aprovechamiento. Para los profesores de mayor edad es muy satisfactorio saber que algunos de sus exalumnos han seguido estudiando.

Por otro lado, lo más complicado para estos profesores es sobrellevar todas las dificultades, que se dan en varios niveles, desde el acceso físico a las escuelas, la infraestructura y el equipo, hasta los elementos de integración comunitaria y/o de aprovechamiento escolar. Los profesores que trabajan en esquema multigrado se encuentran saturados de trabajo, de manera que varios se frustran porque consideran que no rinden lo suficiente.

Conclusiones

Esta exploración permitió recuperar las perspectivas de profesores y madres de familia acerca de la escuela. A partir de ello, se observan problemas en las cuatro dimensiones consideradas: asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad. De alguna manera, todas se cubren, pero también presentan severas carencias en términos de calidad de los espacios escolares, cantidad y permanencia de los profesores, formación específica y condiciones de trabajo adecuadas para los ellos, y programas adecuados para los estudiantes. Algunas de las problemáticas exceden los entornos escolares y son producto de condiciones de desigualdad, que afectan la economía familiar, la salud y las oportunidades de desarrollo.

Si bien en el trabajo se separaron analíticamente las dimensiones de

asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, en la práctica están fuertemente vinculadas, como se puede apreciar en las siguientes figuras.

En este caso (ver Figura 65), el mobiliario y equipo, los materiales y la organización del aula son elementos vinculados entre sí, que se ubican en el aula y deben ser provistos por el Estado. Sin embargo, son afectados por las problemáticas de la comunidad, principalmente por la de seguridad. A la vez, se relacionan con las características del grupo, en términos de grado, edad, género, así como con la presencia de estudiantes con discapacidad.

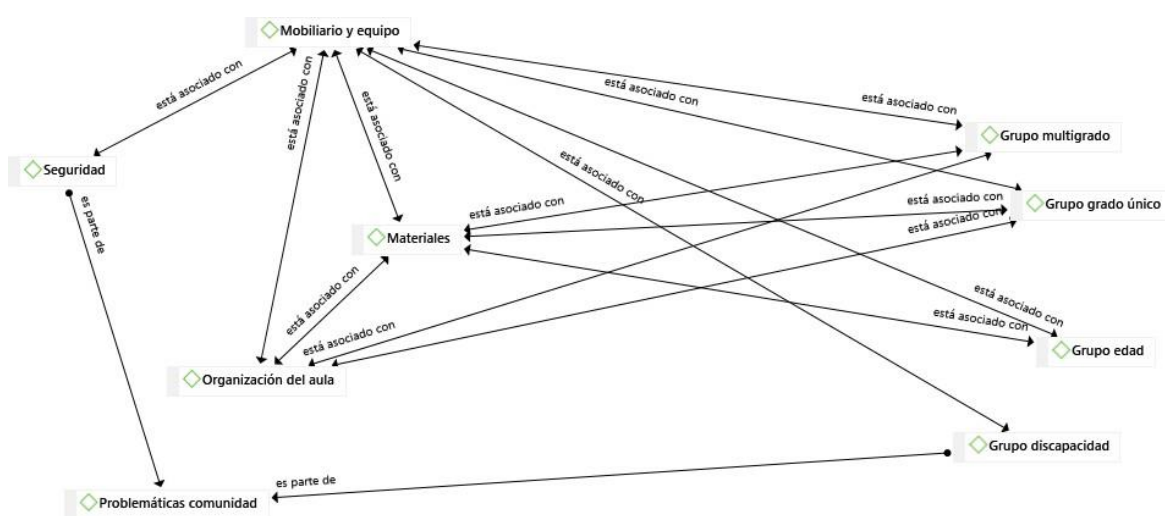


Fig. 65. Infraestructura y materiales de trabajo

Esto da lugar a las prácticas docentes, que contemplan la preparación de clase por parte de los profesores, las actividades, la adaptación de contenidos y se vinculan con el aprovechamiento en la vida cotidiana. Este último se relaciona con las características del grupo y con la participación de las familias en la escuela (ver Figura 66).

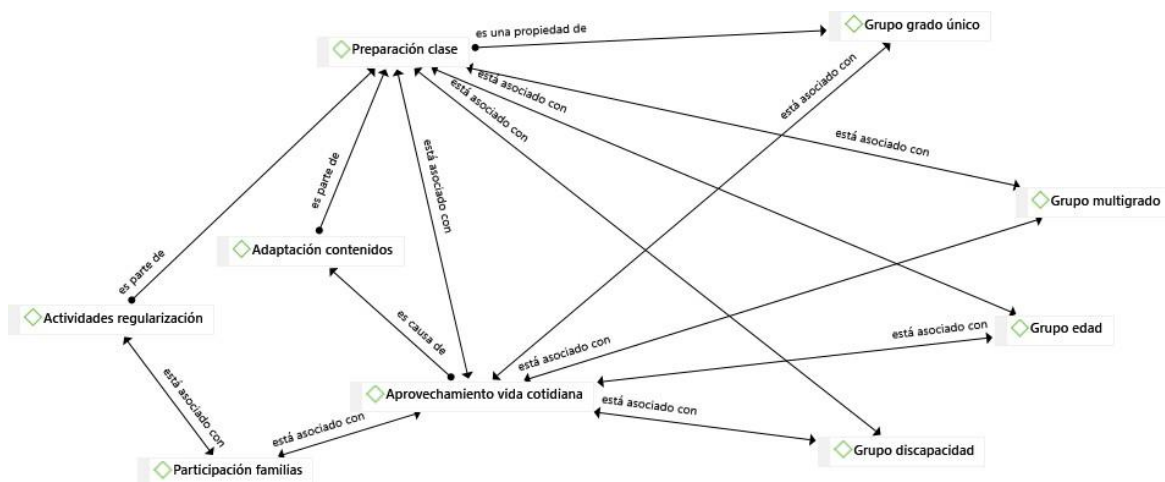


Fig. 66. Prácticas docentes

En tercer lugar, se identifica una asociación entre las percepciones que se tienen sobre la escuela y las expectativas. Esto se relaciona, a su vez, con el aprovechamiento en la vida cotidiana, la participación de las familias y las características de la comunidad de origen (ver Figura 67).

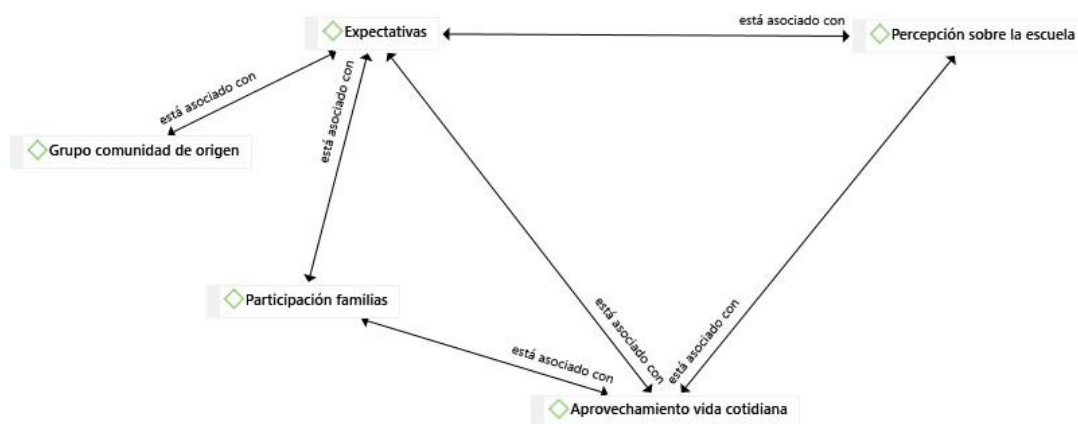


Figura 67. Expectativas y experiencias

Finalmente, hay un fuerte peso de las condiciones sociales, que comprenden el espacio, la salud y la seguridad, entre otras. La problemática del transporte se vincula con otras, como el lugar de residencia y las características de la comunidad de origen, así como la seguridad. Asimismo, puede ser un factor clave para entender la deserción escolar (ver Figura 68).

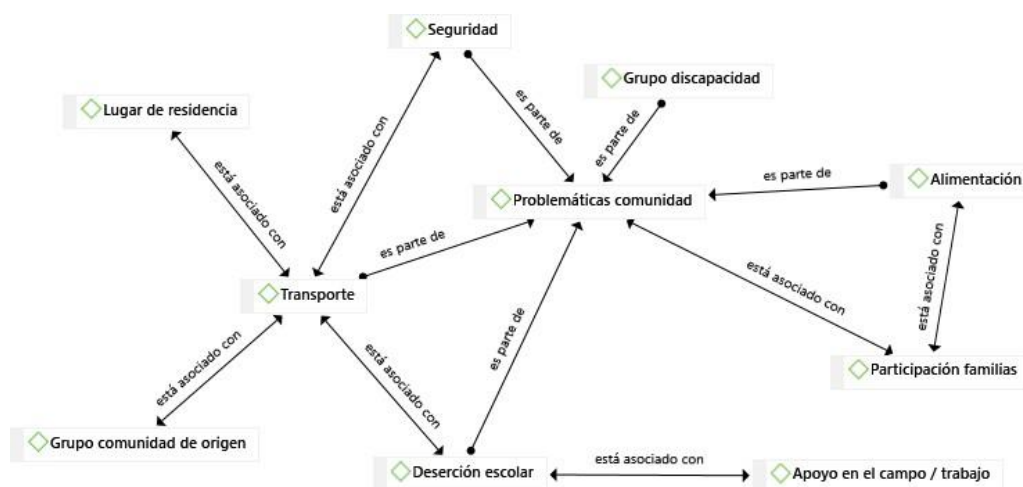


Figura 68. Condiciones sociales

En suma, se trata de un problema multidimensional, que se concentra en las escuelas -dado que se trata de un estudio sobre educación rural-, pero que las excede. Muchas de las problemáticas que obstaculizan el logro de los objetivos en educación, provienen de otra serie de problemáticas más graves de desigualdad.

Estudio 3: Cuestionarios para estudiantes

Introducción

Como parte del trabajo de campo en el contexto del proyecto, se planteó la realización de un estudio exploratorio para recuperar algunos puntos de vista de los estudiantes sobre su proceso formativo. Con este propósito, se diseñó un cuestionario mixto que fue elaborado con base en el Modelo de las 4^{as} de Tomasevski (2001). En el mismo se analiza el cumplimiento del derecho a la educación, considerando cuatro aspectos relacionados con la disponibilidad, la accesibilidad, la adaptabilidad y la aceptabilidad de los servicios educativos. Estos aspectos se definieron de la siguiente manera:

- Disponibilidad. Se refiere a la existencia de establecimientos educativos suficientes que cuenten con aulas, materiales y equipamientos en buenas

condiciones para atender las necesidades educativas de la población de alumnos, así como profesores preparados y actualizados. Todo ello ubicado al alcance de los alumnos.

- **Accesibilidad.** Se entiende como la ausencia de barreras de acceso, ya sean de carácter físico, intelectual, social, económico o de cualquier otro, que puedan dar lugar a la discriminación.
- **Adaptabilidad.** Hace referencia al derecho de que la educación sea acorde con las características del alumno y de su contexto sociocultural y económico.
- **Aceptabilidad.** Contempla, entre otras cosas, la percepción de los estudiantes y sus padres y tutores acerca de la utilidad de lo aprendido en la escuela. Además, valora que los estudiantes puedan sentirse en un ambiente de respeto y seguridad (Köster, 2016).

Objetivo

El objetivo general de la encuesta fue conocer las experiencias y expectativas sobre la escuela, y el cumplimiento del derecho de la educación por parte de los alumnos de los centros educativos de primaria, secundaria y bachillerato del polígono de Tierras Negras.

Método

Participantes. Participaron 89 alumnos, hombres y mujeres, de los diferentes centros escolares: 38 alumnos de primaria; 43 de secundaria; y 8 de bachillerato. Sus edades fluctuaron entre los 9 y los 18 años.

Herramientas. Se desarrollaron dos versiones paralelas del cuestionario para alumnos, uno para los últimos tres grados de educación primaria y otro para ser utilizado con alumnos de secundaria y bachillerato.

Procedimiento. Para la aplicación de los cuestionarios se acudió a los centros educativos de las comunidades del polígono de Tierras Negras. La encuesta se

realizó a la par que la entrevista con los profesores. Mientras se realizaba la entrevista, otros miembros del equipo de investigación aplicaron los cuestionarios a los estudiantes del grupo. Esta situación derivó en que las aplicaciones se realizaron únicamente con la muestra disponible de alumnos. En consecuencia, se establece que no se trata de una muestra obtenida al azar, por lo que los resultados se consideran con reserva y se establecen como un acercamiento exploratorio. Una vez aplicados los cuestionarios, se capturó la información en un base de datos y se pre-codificaron los resultados para su análisis.

Resultados

La descripción de resultados que se presenta a continuación está dividida en tres secciones: 1) Cuestionarios para estudiantes de primaria; 2) Cuestionarios para estudiantes de secundaria; y 3) Cuestionarios para estudiantes de bachillerato.

Cuestionarios para estudiantes de primaria

La población de alumnos de nivel primaria se encuentra en el rango de edades de 9 a 12 años. Los alumnos pertenecen a las escuelas Alfredo V. Bonfil, Lázaro Cárdenas y Francisco Javier Mina, de las comunidades Tierras Negras, Mesa de Méndez y Las Paredes, respectivamente. En la Figura 69, se muestra la distribución de las comunidades a las que pertenecen los alumnos encuestados, observándose que la mayoría vive en la comunidad de Tierras Negras.

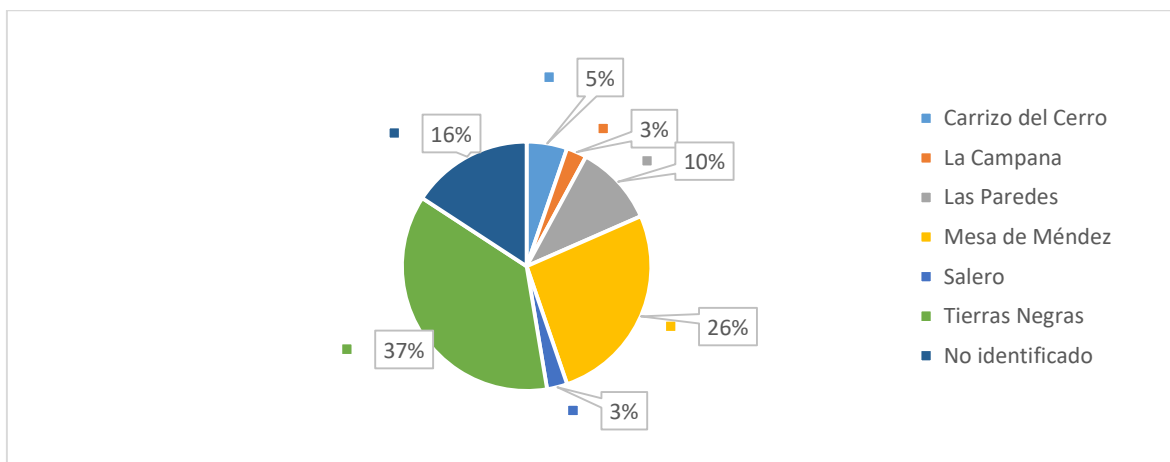


Figura 69. Comunidades de origen. Alumnos de nivel primaria
Fuente: Elaboración propia

Para llegar a la escuela, el 76% de los alumnos de nivel primaria se traslada caminando; la bicicleta ocupa el segundo medio de transporte más utilizado, y sólo el 8% se desplaza en vehículos automotores (automóvil o motocicleta), como se puede observar en la Figura 70.

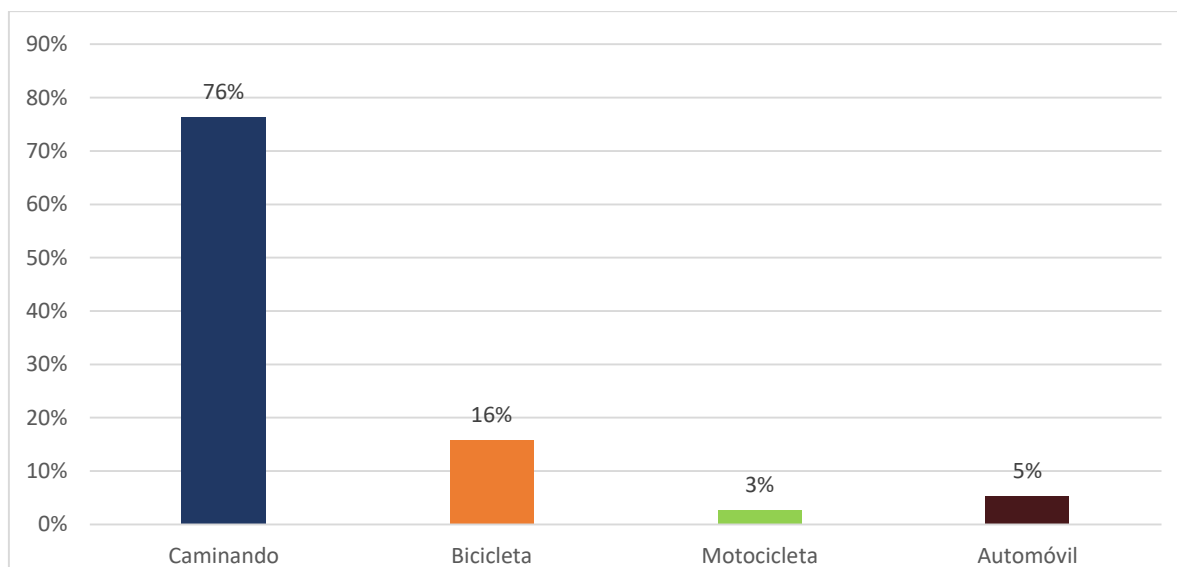


Figura 70. Medio de traslado que utilizan los alumnos de nivel primaria para llegar a la escuela

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al acompañamiento en el trayecto de la casa a la escuela, la mitad de los alumnos entrevistados señalan que van solos en dicho trayecto; poco más de una cuarta parte se traslada con sus compañeros; y el 13% es acompañado por un familiar o conocido (ver Figura 71).

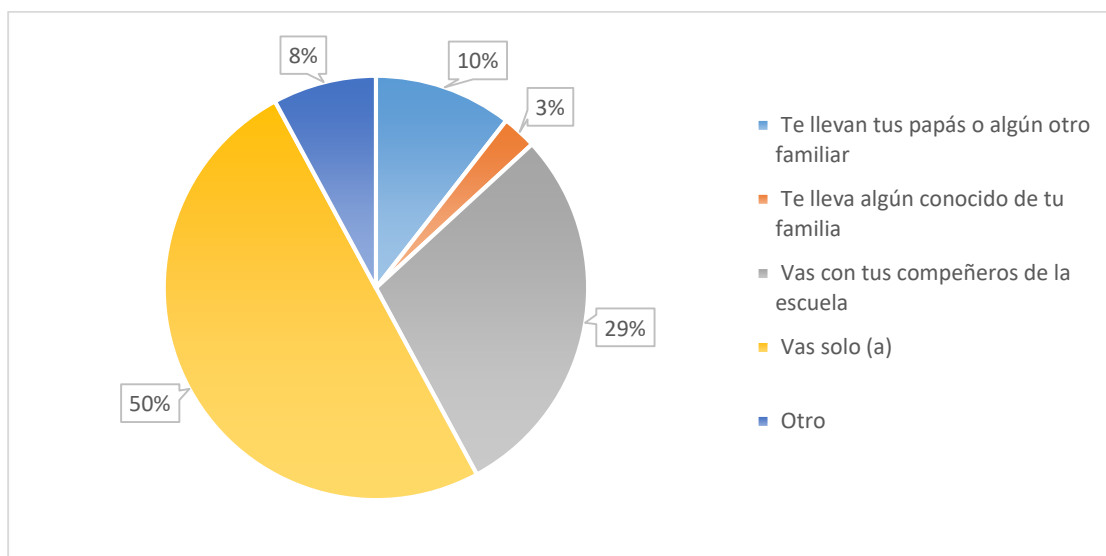


Figura 71. Acompañamiento en trayecto de casa a escuela. Alumnos de nivel primaria
Fuente: Elaboración propia

En la Figura 72 se presenta el tiempo que invierten los alumnos para trasladarse de su vivienda al centro educativo. Se observa que el 39% de los estudiantes tarda de 1 a 10 minutos en llegar; el 36% tarda entre 11 y 30 minutos; el 11% de 31 a 60 minutos; otro 11% demora de 61 a 90 minutos; y finalmente un 3% no reportó su tiempo de traslado.

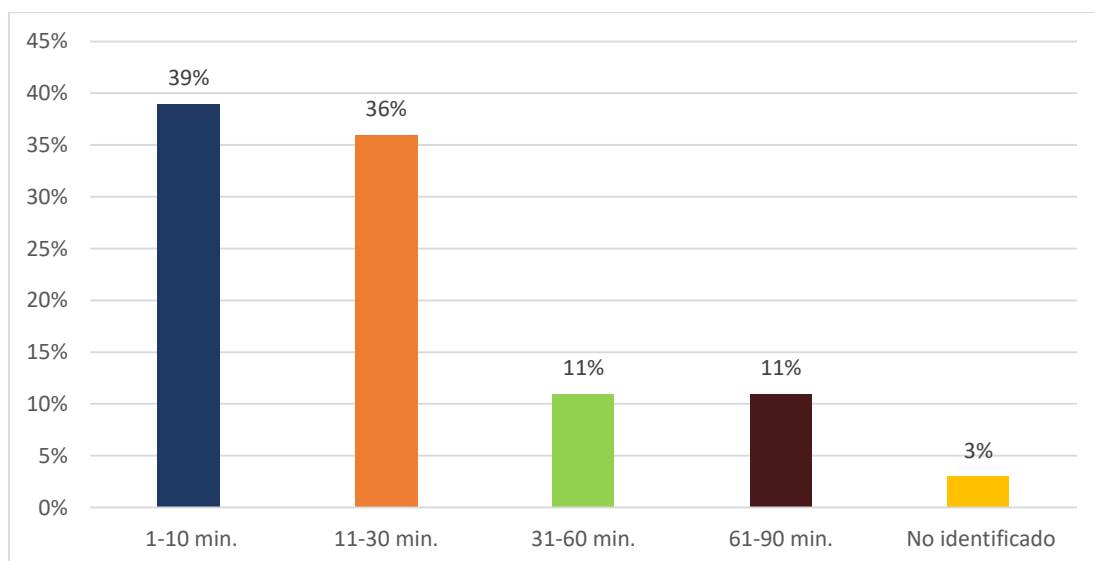


Figura 72. Tiempo de traslado casa-escuela. Alumnos de nivel primaria
Fuente: Elaboración propia

Además de asistir a la escuela, el 97% de los alumnos declara realizar alguna otra actividad. De estos, el 71% comenta ayudar en casa; el 21%, lo hace en actividades relacionadas con el campo; el 5% menciona realizar otra actividad sin especificarla; y es de destacar que sólo el 3% dice no realizar alguna actividad.

En la Figura 73 se muestra la percepción que tienen los alumnos con respecto al trato que reciben de los maestros: 35 alumnos consideran que los maestros tratan a todos de la misma forma, y sólo 3 alumnos perciben un trato diferente.



Figura 73. Trato maestro-alumno. Nivel primaria
Fuente: Elaboración propia

En la Figura 74, se observa que el 58% de los alumnos manifiesta conocer alguno de los derechos que tienen las niñas, niños y adolescentes; por otro lado, el 42% declara no tener conocimiento de ellos.

Con relación a la pregunta de si reconocen que en su escuela se respetan los derechos, el 71% consideró que sí se respetan; el 13% señala que no se respetan en su ambiente escolar; y el 16% no dio respuesta.

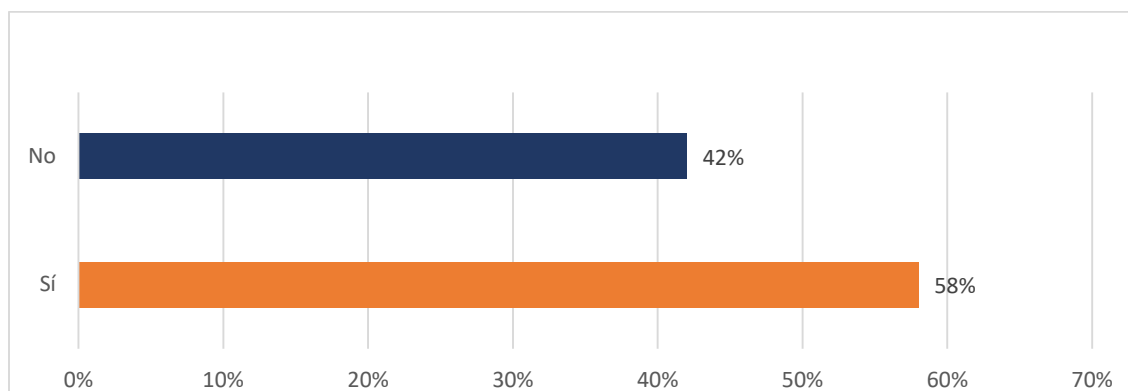


Figura 74. Conocimiento de los derechos que tienen las niñas, niños y adolescentes a nivel primaria

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 55, se enlistan los derechos que los alumnos mencionaron conocer:

Tabla 55

Derechos conocidos por los alumnos. Nivel primaria

Derecho	No. Alumnos
Derecho a la educación	9 alumnos
Derecho al respeto	3 alumnos
Derecho a la igualdad sustantiva	2 alumnos
Derecho al descanso y al esparcimiento	2 alumnos
Derecho a la libertad de expresión y acceso a la información	2 alumnos
Derecho de participación	1 alumno
Derecho a la convivencia y a la amistad	1 alumno

Fuente: Elaboración propia

En relación con la convivencia escolar, el 74% de los alumnos expresó que lleva una buena convivencia con sus compañeros de clase; mientras que el 26% expuso que la relación que tiene es “regular” (ver Fig. 75).

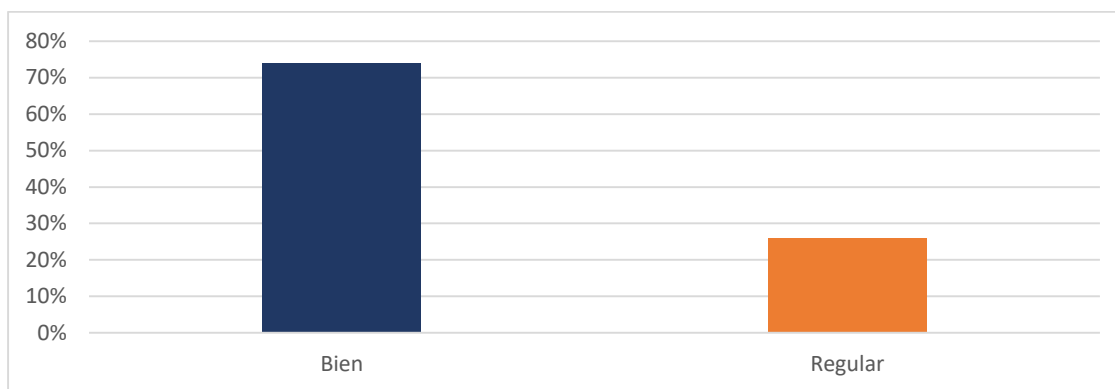


Fig. 75. Convivencia escolar en alumnos de primaria
Fuente: Elaboración propia

En la Figura 76, se observa que el 88% de los alumnos, ante una situación que no comprenden, decide preguntarle al profesor; el 5% toma la decisión de preguntarle a sus compañeros; y el 8% manifestó que prefiere no preguntarle a nadie.

En los casos en que ellos sí comprendan el tema y alguno de sus compañeros no, el 58% manifestó estar dispuesto a ayudarlos; el 39% dijo que a veces los apoyaría; el 3% afirmó que no ayudaría a sus compañeros.

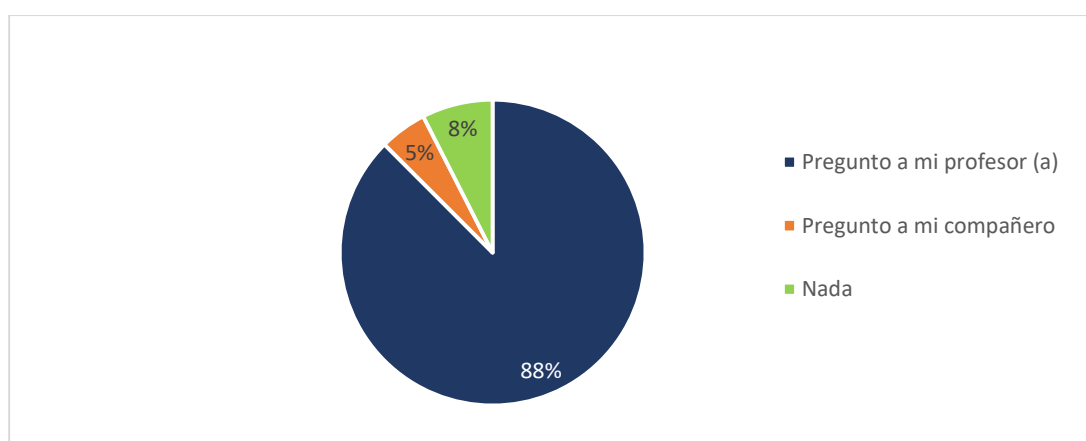


Figura 76. Cuando estás en clase ¿qué haces si no entiendes algo?
Fuente: Elaboración propia

En el tema de las tareas escolares, el 50% las realiza solo(a); el 26% las hace en compañía de sus papás; el 21% con apoyo de sus hermanos; y el 3% con primos

o amigos. Cuando no comprenden algo de la tarea, el 81% recurre a sus hermanos o papás para que los apoyen; el 16% prefiere preguntar a sus primos o amigos; el 3% no especifica a quién le pide ayuda.

De acuerdo con el cuestionario aplicado, los resultados mostraron que al 94% de los alumnos les agrada “mucho” ir a la escuela; mientras que el 6% calificó de “algo” a “nada” su agrado por asistir (ver Figura 77).

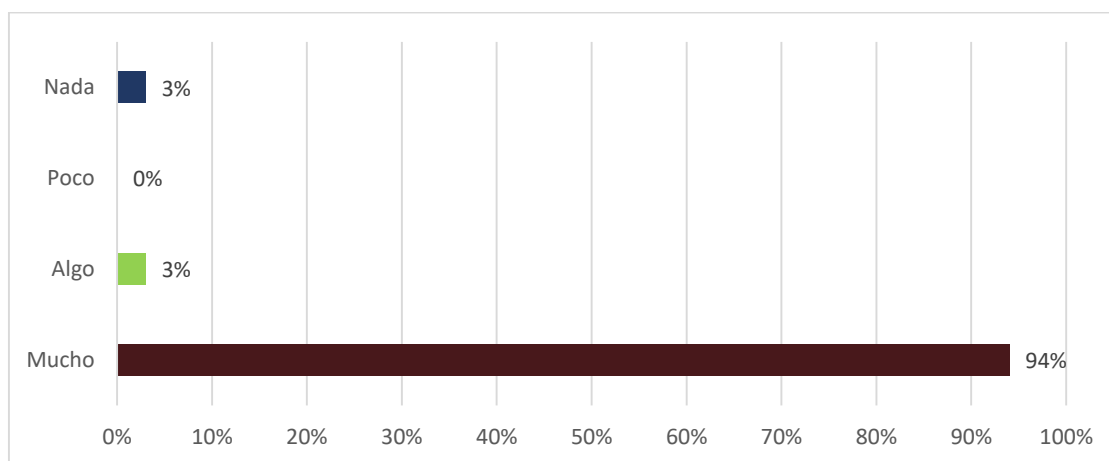


Figura 77. Agrado por asistir a la escuela. Nivel primaria

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 56 se enlistan de manera descendente los motivos por los que les agrada o no asistir a la escuela a los alumnos de primaria.

Tabla 56

Motivos por los que les agrada o desagrada asistir a la escuela a los alumnos de primaria

Motivo	No. Alumnos
Porque aprendo	20
Porque es divertido	6
Porque me gusta estudiar	6
Porque quiero seguir estudiando	3
No identificado	2
Porque es aburrida	1

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 57 se muestran las respuestas que dieron los alumnos de primaria a la pregunta “¿Qué te gustaría ser de grande?”.

Tabla 57
Profesiones u oficios mencionados por alumnos de primaria

Profesión u oficio	No. Alumnos
Profesor(a)	9
Militar/Polici�a	8
Futbolista	5
Médico/Enfermera	4
Albañil	2
Diseñadora	2
Agroindustrial	1
Bombero	1
Licenciado/Abogado	1
Mecánico	1
Trabajo administrativo	1
No identificado	3

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se les pregunt  “ C mo es tu escuela?”: el 52% plasmó una descripción física; el 34% expresó que su escuela es ordenada; el 5% opinó que es tranquila; el 3% expuso que es limpia; al 3% le parece divertida; y otro 3% no especificó cómo es su escuela.

En la Tabla 58 se enlistan las respuestas que los alumnos dieron a la pregunta “ C mo te gustaría que fuera tu escuela?”.

Tabla 58
Características que a los alumnos les gustaría que tuviera su escuela

Características	No. Alumnos
Bonita	9
Con más juegos	5
Me gusta como es	5
Con equipo y espacios deportivos	3
Con mejor convivencia	3
Limpia/Saludable	3
Con más maestros	2
Con más salones	2

Características	No. Alumnos
Con mobiliario	2
Más grande	2
Con biblioteca	1
Con más clubes	1
Con transporte	1
Con ventilador	1
No identificado	1

Fuente: Elaboración propia

Cuestionarios para estudiantes de secundaria

Fueron encuestados 43 alumnos de nivel secundaria, cuyo rango de edad oscila entre los 11 y los 15 años. Las escuelas en donde se aplicaron los cuestionarios son: Telesecundaria 470 y Secundaria Sor Juana Inés de la Cruz, (esta última es una secundaria comunitaria, administrada por CONAFE). El 44% de los entrevistados cursa el primer año de secundaria; el 17% está en el segundo año; el 37% se encuentra en el último año; el 2% no indicó el grado que cursa.

En la Figura 78, se muestra la distribución de las comunidades a las que pertenecen los alumnos entrevistados. Se observa que el 21% vive en la comunidad de Tierras Negras, seguido por El Zarco y Mesa de Méndez.

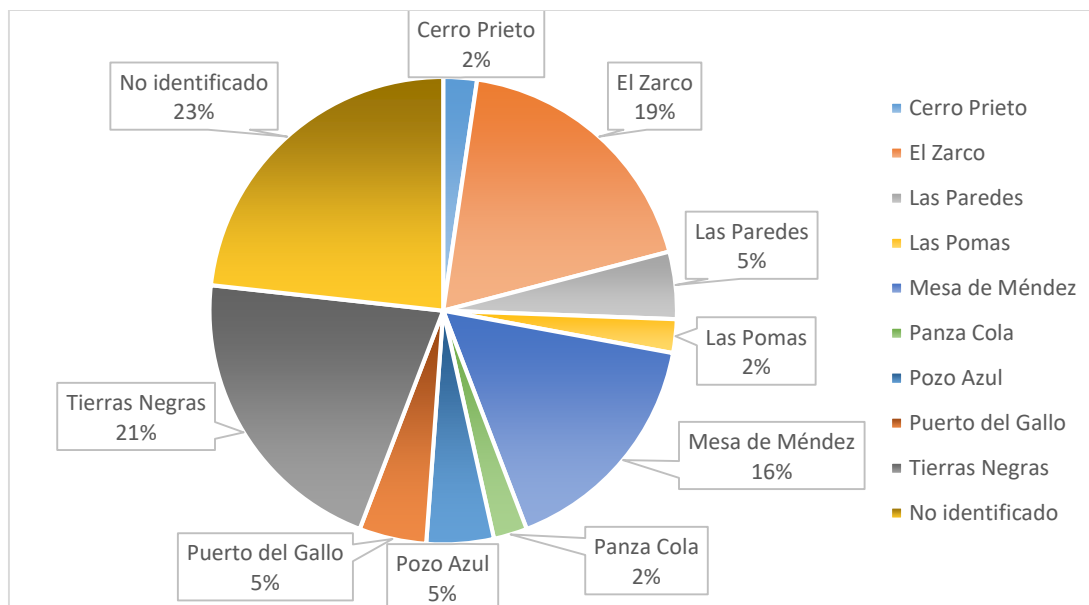


Figura 78. Comunidades de origen. Alumnos de nivel secundaria

Fuente: Elaboración propia

En relación con el medio que utilizan para trasladarse de su casa a la escuela, el 60% de los alumnos de nivel secundaria lo hace caminando; el 23% se traslada en bicicleta; y el 17% lo hace en motocicleta (ver Fig. 79).

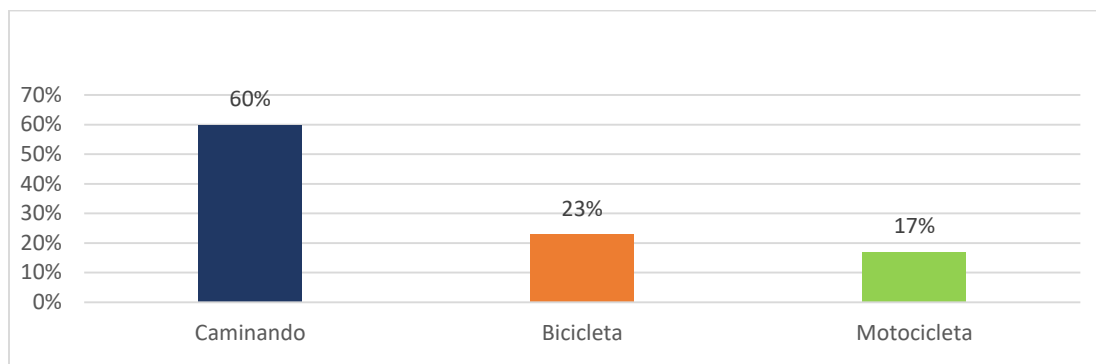


Figura 79. Medio de traslado que utilizan los alumnos de nivel secundaria para llegar a la escuela
Fuente: Elaboración propia

En la Figura 80 se observa que un 40% de los alumnos de secundaria se traslada en solitario de su casa a la escuela; otro 40% realiza el trayecto acompañado por sus compañeros; un 14% es acompañado por un familiar o conocido; y el 6% restante no especificó.

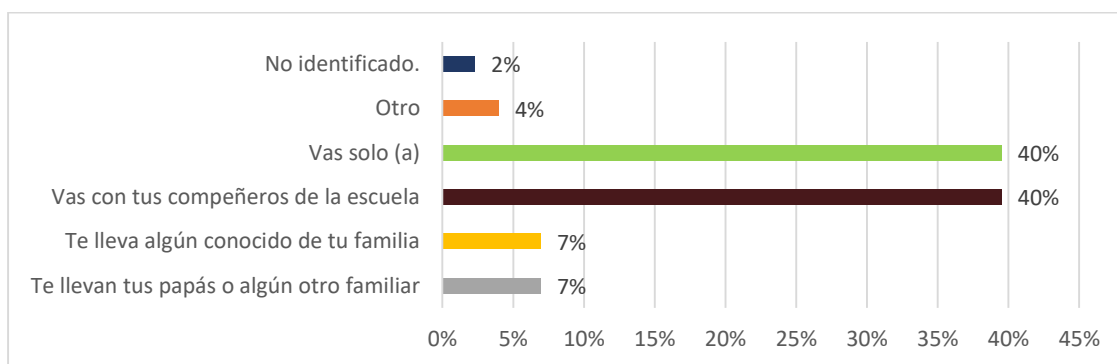


Figura 80. Acompañamiento en trayecto de casa a escuela. Alumnos de nivel secundaria
Fuente: Elaboración propia

En la Figura 81 se observa el tiempo que invierten los alumnos de secundaria para trasladarse y poder llegar a su centro educativo.

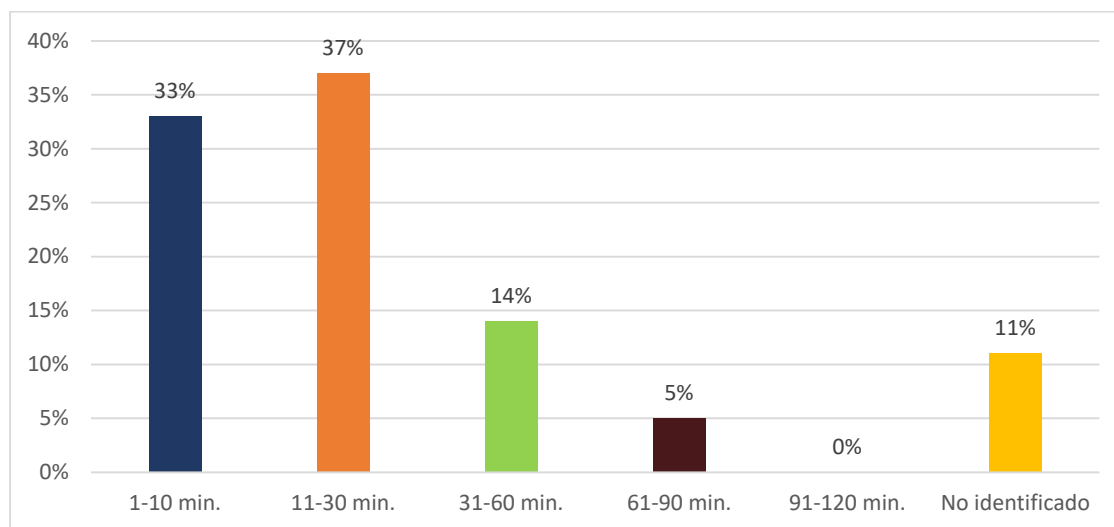


Figura 81. Tiempo de traslado casa-escuela. Alumnos de nivel secundaria

Fuente: Elaboración propia

Además de asistir a la escuela, el 94% de los alumnos menciona realizar alguna otra actividad. De este porcentaje, el 49% ayuda en casa; el 45% realiza actividades en el campo; y el 6% restante no lo especificó. En el nivel de secundaria, 41 estudiantes perciben que los maestros los tratan a todos de la misma manera, y 2 alumnos consideran que sí existen diferencias en el trato a los alumnos (ver Fig. 82).

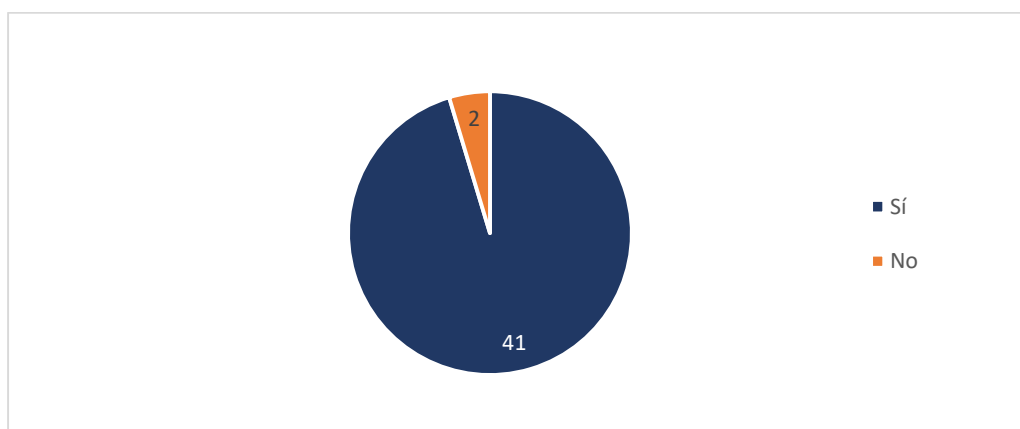


Figura 82. Trato maestro-alumno. Nivel secundaria

Fuente: Elaboración propia

En la Figura 83, se observa que el 86% de los estudiantes de nivel secundaria declara conocer los derechos de niñas, niños y adolescentes; el 14% manifiesta no tener conocimiento de ellos.

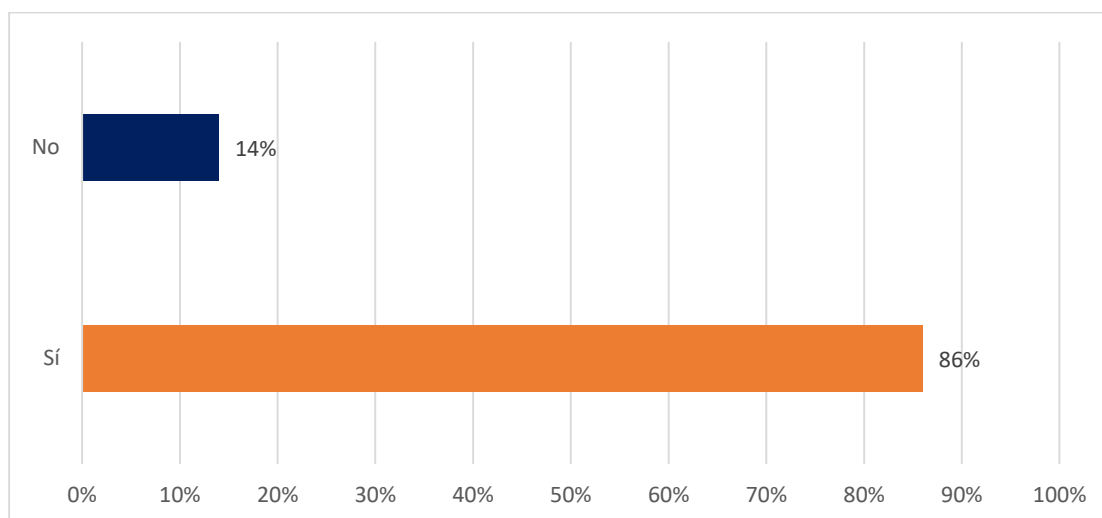


Figura 83. Conocimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes a nivel secundaria

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 59, se enlistan los derechos que los alumnos mencionaron. Se destaca con mayor frecuencia entre todos, el derecho a la educación.

Tabla 59
Derechos conocidos por los alumnos. Nivel secundaria

Derecho	No. Alumnos
Derecho a la educación	10
Derecho al respeto	7
Derecho a la igualdad sustantiva	6
Derecho a la convivencia y a la amistad	3
Derecho a la expresión de las niñas	3
Derecho al descanso y al esparcimiento	2
Derecho a vivir en familia	2
Derecho a la libertad	1
Derecho de participación	1
Derecho a una vida libre de violencia	1

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la percepción que tienen los alumnos del respeto de los derechos en su escuela, el 93% admitió que en su escuela sí se respetan los derechos de los niños y niñas, y el 7% restante no respondió.

En el tema de convivencia escolar (ver Figura 84), el 58% de los estudiantes expresa llevar una “buena” relación con sus pares; mientras que el 42% considera que la relación que tiene con sus compañeros es “regular”.

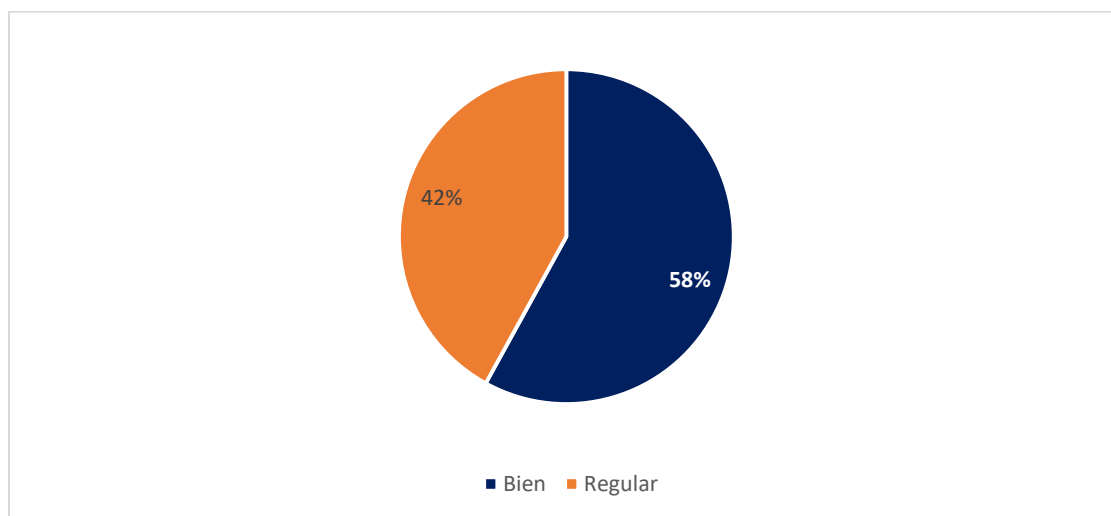


Figura 84. Convivencia escolar en alumnos de secundaria
Fuente: Elaboración propia

El 72% de los alumnos manifestó que cuando no entiende algún concepto o tema de la clase consulta a sus profesores; el 23% pregunta a algún compañero; y el 5% decide no preguntar.

En los casos en que ellos consideran tener dominio en algún tema, el 65% de los alumnos estaría dispuesto a explicarles a sus compañeros; mientras que el 35% manifestó que los apoyaría “a veces” (ver Figura 85).

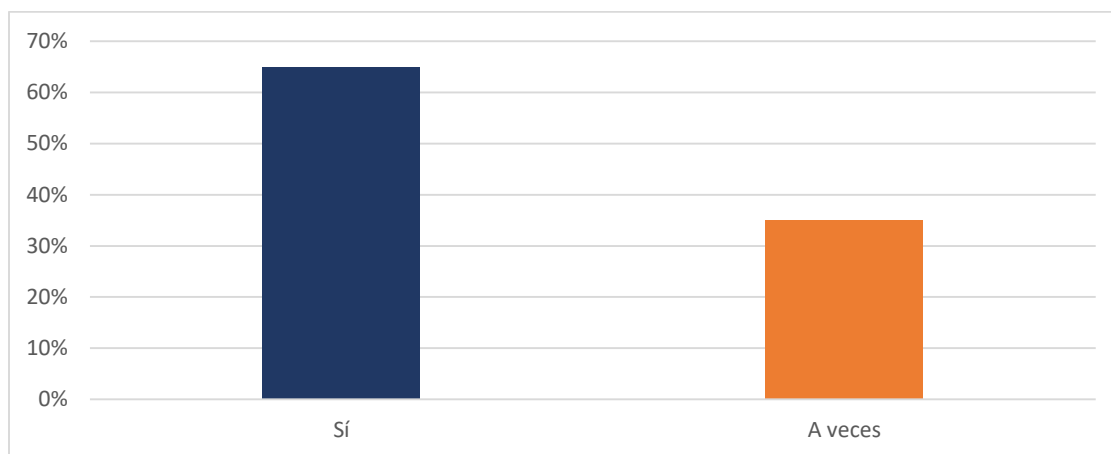


Figura 85. Apoyo a compañeros de clase. Nivel secundaria
Fuente: Elaboración propia

En el nivel de secundaria, el 61% de los alumnos realiza las tareas escolares en solitario; el 21% se apoya en sus hermanos; el 14% las realiza en compañía de sus primos o amigos; el 2% consulta a sus papás; un 2% no contestó la pregunta.

Cuando no comprenden la tarea, el 65% de los estudiantes manifestó pedir apoyo a sus hermanos o papás; el 23% le pregunta a sus primos o amigos; finalmente, el 12% reporta que no recibe ayuda cuando realiza sus tareas.

En cuanto al agrado por asistir a la escuela, el 60% de los alumnos manifestó que le gusta “mucho” acudir a la escuela; el 33% respondió que le gusta “algo”; el 5% siente “poco” agrado por asistir; y el 2% restante manifestó que no le agrada (ver Fig. 86).

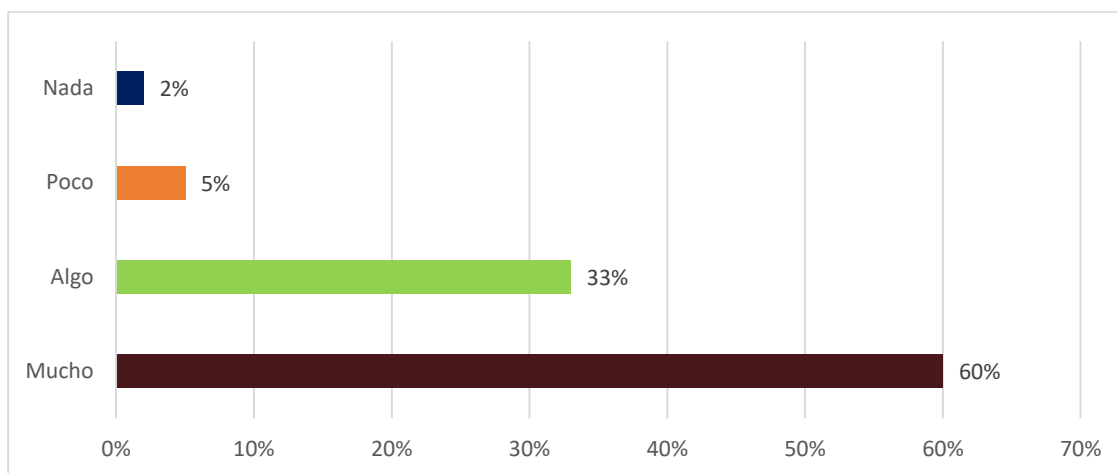


Figura 86. Agrado por asistir a la escuela. Nivel secundaria
Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 60 se enlistan los motivos por los que les agrada o no asistir a la escuela a los alumnos de secundaria.

Tabla 60
 Motivos por los que les agrada o desagrada asistir a la escuela a los alumnos de secundaria

Motivo	No. Alumnos
Porque aprendo	18
Porque es divertido	6
Porque me gusta estudiar	5
Porque está muy lejos	3
Porque es difícil/No entiendo	2
Porque quiero seguir estudiando	2
Porque es aburrida	1
Porque hay compañeros molestos	1
Porque quita mucho tiempo	1
Porque no puedo hacer la tarea	1
Porque no tengo ánimos de estudiar	1

Fuente: Elaboración propia

El 30% de los alumnos de secundaria considera que estudiar sirve para adquirir nuevos conocimientos; el 28% manifiesta que el estudio ayuda a superarse y a “ser alguien en la vida”; el 26% de los estudiantes comenta que estudiar sirve para tener un buen trabajo en el futuro; el 12% considera que estudiar les servirá para acceder a la educación superior; el 1% de ellos no contestó.

En la Tabla 61 se enuncian las respuestas que dieron los alumnos a la pregunta: “¿Qué te gustaría ser de grande?”.

Tabla 61
Profesiones u oficios mencionados por alumnos de secundaria

Profesión u oficio	No. Alumnos
Militar/Policía	8
Médico/Enfermera	6
Profesor(a)	5
Ganadero	4
Diseñadora	3
Ingeniero	3
Licenciado/Abogado	2
Electricista	2
Estilista	2
Veterinario	2
Entrenador	1
Mecánico	1
Músico	1
Psicólogo(a).	1

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 62 se muestran las respuestas que dieron los alumnos respecto a cómo les ayuda la escuela para lograr lo que quieren ser.

Tabla 62
Cómo ayuda la escuela a lograr lo que quieren ser los alumnos de secundaria

Motivo	No. Alumnos
Proporciona conocimientos/información	24
Por la motivación	6
Porque otorga un diploma o certificado	4
Hay oportunidad de hacer prácticas	1
Porque da apoyo en salud	1
No ayuda	1

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se les pregunto “¿Cómo es tu escuela?”. El 44% hizo una descripción física; el 30% expresó que su escuela es ordenada y bonita; el 13% opinó que es limpia; el 7% consideró que cuentan con buenos maestros y recursos; el 4% observó que su escuela está deteriorada; y el 2% no emitió respuesta.

En la Tabla 63 se presentan las características que, a los alumnos de secundaria, les gustaría que tuviera su escuela.

Tabla 63
Características que les gustaría a los alumnos que tuviera su escuela

Características	No. Alumnos
Con mejor convivencia	11
Con equipo y espacios deportivos	7
Me gusta como es	7
Más grande	5
Con más maestros	4
Con más salones	4
Con mobiliario	4
Con luz eléctrica	2
Con más áreas verdes	2
Con más juegos	2
Bonita	1
Con espacios de práctica (laboratorios, salas de cómputo)	1
Con más clubes	1

Fuente: Elaboración propia

Cuestionarios para estudiantes de bachillerato

Se encuestó a 8 alumnos de nivel bachillerato, cuyo rango de edad va de los 17 a los 18 años. Todos ellos se encuentran inscritos en el SABES de la comunidad de Tierras Negras, cursando el tercer año.

En la Figura 87 se observa la distribución de las comunidades a las que pertenecen los estudiantes. El 62% vive en la comunidad de Las Paredes; el 13% proviene de Mesa de Méndez; otro 13% es de Tierras Negras; y el 12% restante es originario de El Zarco.

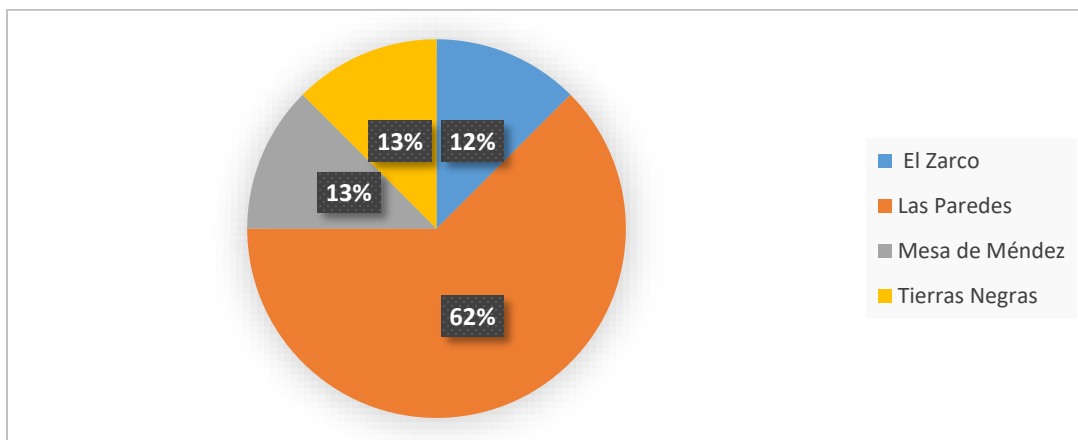


Figura 87. Comunidades de origen. Alumnos de bachillerato
Fuente: Elaboración propia

Para trasladarse y poder llegar a la escuela, el 75% de los alumnos de nivel bachillerato se va caminando; y el 25% restante se traslada en motocicleta (ver Figura 88).

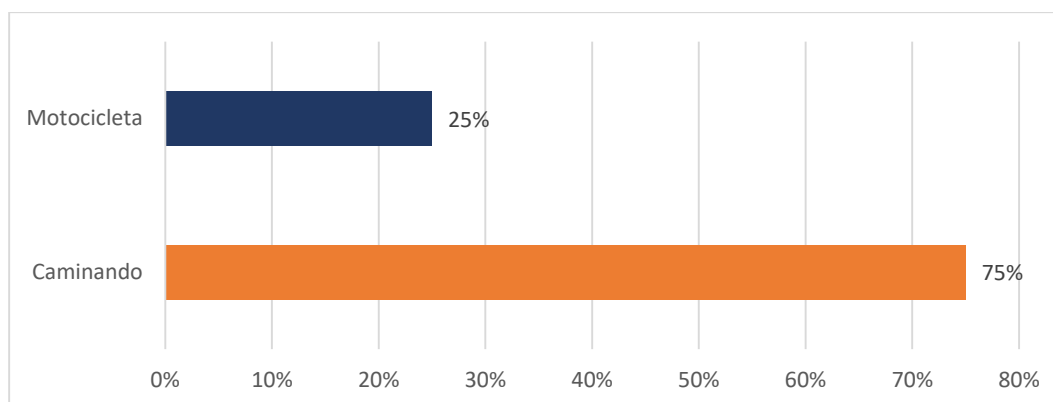


Fig. 88. Medio de traslado que utilizan los alumnos de nivel bachillerato para llegar a la escuela
Fuente: Elaboración propia

En la Fig. 89, se observa que el 63% de los alumnos se traslada en solitario en el trayecto de su casa a la escuela; el 25% se va con sus compañeros; y un 12% no indicó si es acompañado o no.

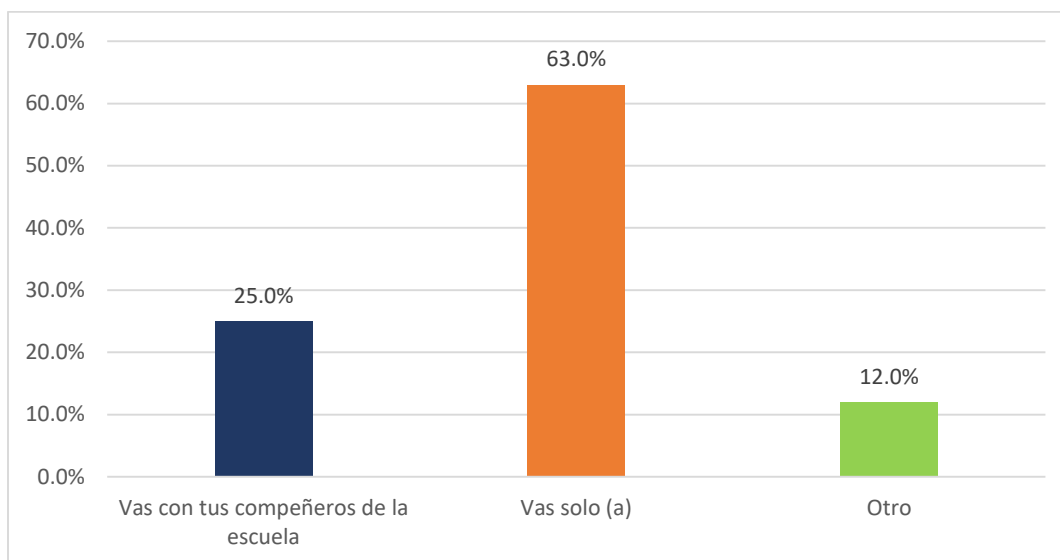


Fig. 89. Acompañamiento en trayecto de casa a escuela. Alumnos de nivel bachillerato
Fuente: Elaboración propia

En la Fig. 90 se presenta el tiempo que invierten los alumnos de bachillerato para trasladarse de su vivienda a la escuela.

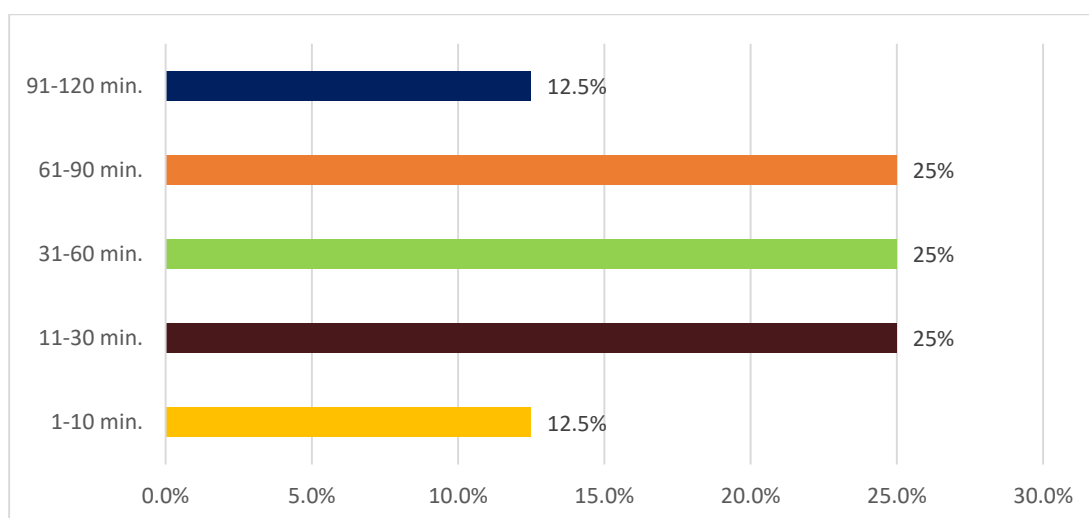


Figura 90. Acompañamiento en trayecto de casa a escuela. Alumnos de nivel bachillerato
Fuente: Elaboración propia

Además de asistir a la escuela, el 100% de los alumnos manifiesta realizar otra actividad. El 63% ayuda en actividades del hogar, y el 37% lo hace en actividades del campo.

Todos los alumnos de bachillerato que fueron encuestados tienen una percepción de que los maestros los tratan de la misma manera, es decir, ningún alumno percibe un trato diferente en relación con sus compañeros de clase.

En la Figura 91 se observa que el 75% de los estudiantes encuestados declara conocer alguno de los derechos de niñas, niños y adolescentes; el 25% manifiesta no tener conocimiento de ellos.

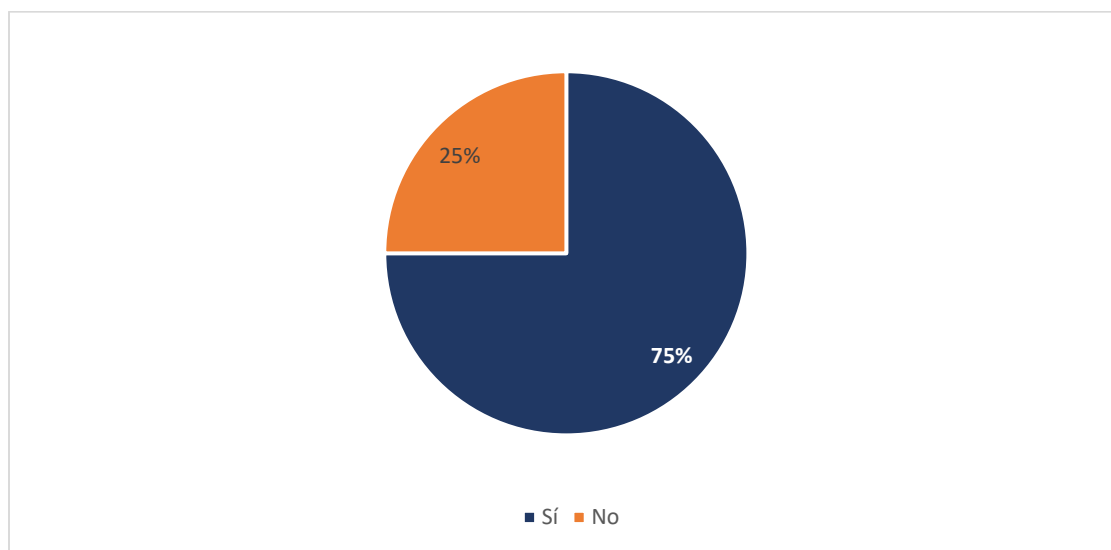


Fig. 91. Conocimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes a nivel bachillerato

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 64 se enlistan las respuestas que los alumnos de bachillerato mencionaron como derechos.

Tabla 64

Derechos conocidos por los alumnos. Nivel bachillerato

Derecho	No. Alumnos
Derecho a la educación	5
Derecho a la libertad de expresión y acceso a la información	2
Derecho a vivir en familia	1
Derecho a la vida	1

Fuente: Elaboración propia

El 100% de los alumnos considera que en su entorno escolar sí se respetan los derechos de niñas, niños y adolescentes.

En relación con el tema de convivencia escolar, el 88% de los alumnos expresó que lleva una buena relación con sus compañeros; el 12% considera que la relación que tiene con sus compañeros es “regular” (ver Figura 92).

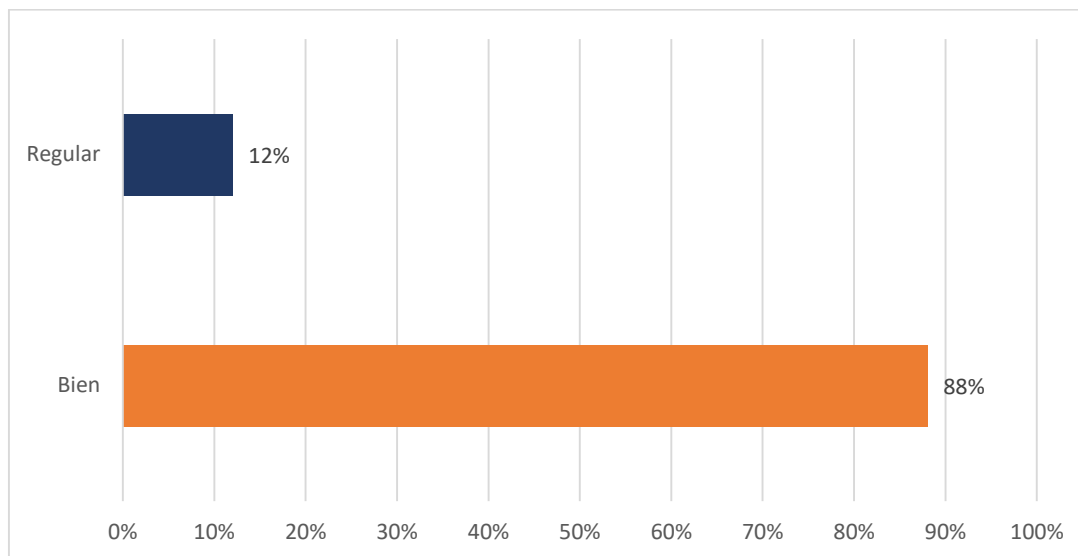


Fig. 24. Convivencia escolar en alumnos de bachillerato
Fuente: Elaboración propia

Cuando están en clase, el 100% de los estudiantes manifiesta que si surge alguna duda o no entienden algún tema, recurren a su profesor. En el caso de que ellos consideran que dominan algún tema, el 63% de los alumnos está dispuesto a explicarles a sus compañeros; y el 37% manifiesta que “a veces” los apoyaría.

El 100% de los alumnos de bachillerato declaró que realiza las tareas escolares en solitario. En el caso de no comprender algo de la tarea, el 37.5% recurre a sus hermanos o papás; el 25% se apoya en sus primos o amigos; y el otro 37.5% no recibe ayuda cuando realiza sus tareas.

Asimismo, el 63% de los alumnos declaró que le agrada mucho ir a la escuela, mientras que el 37% dijo que le gusta “algo” asistir (ver Figura 93).

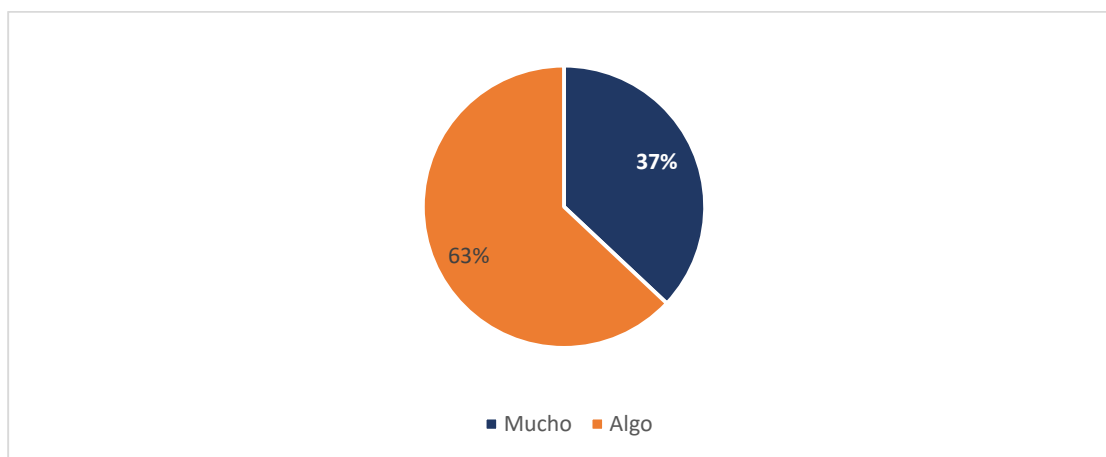


Figura. 93. Agrado por asistir a la escuela. Nivel bachillerato
Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 65 se enlistan los motivos por los que les agrada o no ir a la escuela a los alumnos de bachillerato.

Tabla 65

Motivos por los que les agrada o desagrada asistir a la escuela a los alumnos de bachillerato

Motivo	No. Alumnos
Porque aprendo	3
Porque quiero seguir estudiando	2
Porque me gusta estudiar	1
Porque no tengo ánimos de estudiar	1
Porque me estreso	1

Fuente: Elaboración propia

El 38% de los alumnos de bachillerato considera que estudiar sirve para adquirir nuevos conocimientos y aprender; el 25% manifiesta que el estudio ayuda a superarse y ser alguien en la vida; otro 25% comenta que estudiar sirve para tener un buen trabajo en el futuro; y el 12% considera que estudiar le servirá para ser una mejor persona.

En la Tabla 66 se enuncian las respuestas que dieron los alumnos a la pregunta: “¿Qué te gustaría ser de grande?”.

Tabla 66

Profesiones u oficios mencionados por alumnos de bachillerato

Profesión u oficio	No. Alumnos
Licenciado / Abogado	2
Arquitecto	1
Médico/ Enfermera	1
Profesor(a)	1
Ingeniero	1
Psicólogo (a)	1

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 67 se muestran los motivos por los que los alumnos consideran que la escuela les ayuda a cumplir sus metas. Es de notar que aproximadamente el 63% considera que la escuela les proporciona conocimientos e información.

Tabla 67

Cómo ayuda la escuela a lograr lo que quieren ser los alumnos de bachillerato

Motivo	No. Alumnos
Proporciona conocimientos / información	5
Por la motivación	1
Hay oportunidad de hacer prácticas	1
No identificado	1

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, se les preguntó “¿Cómo es tu escuela?”: el 34% observó que su escuela se ve deteriorada; el 22% expresó que es ordenada y bonita; otro 22% consideró que es limpia; el 11% dijo que es tranquila; y finalmente, otro 11% no emitió respuesta.

En la Tabla 68 se observan las características que a los alumnos les gustaría que tuviera su escuela.

Tabla 68

Características que a los alumnos les gustaría que tuviera su escuela

Características	No. Alumnos
Con espacios de práctica (laboratorios, salas de cómputo)	5
Con equipo y espacios deportivos	3
Con más salones	2
Con más maestros	1
Con más áreas verdes	1

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Uno de los principales propósitos de este estudio consistió en valorar el logro del cumplimiento del derecho a la educación de los alumnos de las comunidades del polígono de Tierras Negras, visto desde la perspectiva de los propios alumnos. Para ello, se exploró el nivel de cumplimiento de este derecho en cada una de las dimensiones que lo constituyen, mismas que fueron presentadas en el apartado introductorio.

En cuanto a la disponibilidad, se considera que se cumple en el nivel “mínimo” ya que si bien existen centros escolares para dar respuesta a las necesidades educativas de la población, la mayor parte de estos centros no cuenta con las condiciones de equipamiento e infraestructura que se necesitan para llevar a cabo una enseñanza de calidad.

Los alumnos expresan el deseo de estudiar en escuelas “más bonitas”, más grandes, con mayor equipamiento y con más zonas recreativas. Asimismo, no existen centros educativos de secundaria y bachillerato en todas las localidades, motivo por el que los alumnos de estos niveles tienen que desplazarse a otras comunidades para recibir el servicio educativo. El 22% de los alumnos hace entre una hora, y hora y media, de ida y de regreso para trasladarse a la escuela. La distancia es aún mayor en el caso del bachillerato; un alumno manifestó que le lleva dos horas trasladarse de su casa a la escuela. Tratándose de poblaciones dispersas, estas distancias de los centros educativos de secundaria y preparatoria son un posible factor de abandono escolar, además de que compromete la seguridad de los alumnos.

En cuanto a la accesibilidad, se aprecia un buen nivel de cumplimiento. Los estudiantes manifestaron que existe apertura para recibir en los centros educativos a los alumnos, sin importar su condición; la mayoría de ellos expresaron que reciben un trato igualitario por parte de maestros y compañeros. (Un caso que se propone revisar más a fondo es el de los alumnos de secundaria, debido a que el 14% de los alumnos opinó que no se respetan los derechos de los niños y las niñas en la escuela; además, el 42% de estos alumnos califica la convivencia entre compañeros

como “regular”). Asimismo, las actividades que el grupo de alumnos del polígono realiza fuera de la escuela, en casa o en el campo, aparentemente no ocasionan que dejen de asistir a la escuela; sin embargo, el tiempo que se ocupa fuera de la escuela es mayor cuanto mayor es el nivel educativo. El 100% de los alumnos de bachillerato manifestó realizar otras actividades principalmente en su casa.

En relación con la adaptabilidad, no es muy claro hasta dónde los alumnos perciben si los contenidos educativos que se les ofrecen son acordes con sus características y su contexto; sin embargo, la falta de pertinencia de los contenidos puede verse reflejada en su incomprensión de algunos temas. En el caso de los alumnos de primaria, la mayoría de ellos (88%) tiene la confianza de preguntarle a su profesor para aclarar dudas. En los alumnos de secundaria es un poco menor (72%); y finalmente, los alumnos de preparatoria expresaron tener total confianza (100%). De igual manera, la familia juega un papel importante en el apoyo con las tareas de la escuela en casa; se observa que en el caso de los niños de primaria el apoyo es mayor.

Sobre la aceptabilidad, se encontró que en este medio, desde el punto de vista de los alumnos, la escuela es una institución que goza de prestigio. Casi la totalidad de los alumnos de nivel primaria (94%) señaló que les agrada ir a la escuela “para aprender”, porque es “divertida” porque “les gusta estudiar”. En el caso de secundaria, el nivel de aceptabilidad de la escuela disminuye, pues sólo el 60% opinó que le gusta “mucho” ir a la escuela, y al 33%, le gusta “algo”. Las razones de esta postura se relacionan con la lejanía de la escuela, la dificultad de ciertos contenidos y la falta de un clima de clase más adecuado, entre otros.

Ante todo, consideran a la escuela como una institución que les proporciona conocimientos/certificación, que les ayuda a superarse, a “ser alguien en la vida” y una cuarta parte consideró que los estudios les darán acceso al campo laboral. En el caso de los estudiantes de bachillerato, prevalece una situación similar a la anteriormente descrita. El 63% señala que la escuela les gusta “mucho”, y al 37% “algo”. Consideran que la escuela les ayuda a superarse, a tener buen trabajo en el futuro y a ser buenas personas. Sorprendentemente, todos los alumnos

encuestados de este nivel aspiran a cursar carreras universitarias, a diferencia de los niveles educativos anteriores en los que los alumnos se decantan por profesiones u oficios.

Estudio 4: Mesas de diálogo con miembros de la comunidad

Introducción

La mesa de diálogo es una técnica que reúne a diversas personas en un mismo lugar para reflexionar y profundizar sobre un tema específico. Por lo común, la mesa de diálogo se utiliza para alcanzar acuerdos, en el sentido de que lo conversado logre modificar aquello que se está discutiendo (Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Administración de Justicia, 2018; Organización Panamericana de la Salud, 2007). No obstante, para este proyecto, ésta se utilizó como herramienta para el análisis de la problemática local, y la discusión de posibles alternativas de desarrollo integral de un modelo educativo eficiente en cobertura y calidad.

La parte central de la técnica es el *diálogo*, por lo que se deberá disponer de las condiciones necesarias para garantizar la posibilidad de expresarse y de escucharse. Por lo tanto, en la mesa de diálogo se procura mantener el equilibrio para hacer prevalecer el intercambio, alcanzando los acuerdos requeridos para abonar al tema que se está tratando (CONAMAJ, 2018).

Las etapas para el desarrollo de la mesa de diálogo son:

- a) Definición del número de mesas de diálogo en el polígono de Tierras Negras, y definición de los lugares para realizarlas.
- b) Convocatoria para participar en las Mesas de Diálogo. Fechas y horarios factibles, con base en un sondeo, para garantizar la asistencia de la población.

- c) Apertura de la mesa. Ofrecer un ambiente de bienvenida a las personas presentes y de agradecimiento por su asistencia. Lectura del consentimiento informado.
- d) El diálogo. Esta fase se divide en dos momentos: presentación y diagnóstico.
- e) Cierre. Se finalizará la mesa de diálogo agradeciendo la participación y asistencia.

Objetivo

Analizar las condiciones y problemáticas sociales de la región, alrededor de diversas temáticas (actividad económica, migración, salud, entre otros) y su influencia sobre la educación desde el punto de vista de los habitantes de Tierras Negras.

Método

Participantes. Padres y madres de familia con hijos estudiando en los niveles de preescolar y secundaria. Se realizaron dos mesas de diálogo. La primera se realizó el lunes 25 de marzo del 2019, con una asistencia de diez participantes; la segunda mesa, el martes 26 de marzo, a la que acudieron once participantes.

Materiales y espacios. Mesas y sillas; materiales impresos; hojas, plumas; videocámaras, grabadoras de sonido, y micrófonos. Con relación a los espacios, se utilizaron las aulas de clase, las cuales contaban con escritorio y sillas.

Procedimiento

- 1) Fase 1: Definición del número y ubicación de las mesas de diálogo. A partir de la información generada en las actividades de campo (aproximación geoeconómica y entrevistas) se determinó desarrollar dos mesas de diálogo en la comunidad de Tierras Negras por ser la localidad con mayor concentración de habitantes, por su cercanía con otras localidades (Mesa de Méndez,

Carrizo del Cerro, Zarco y Pomas), y por ser el paso obligado para ir a Pénjamo, en el caso de la mayoría de las comunidades del estudio².

2) Fase 2: Mesas de diálogo

- 1. Convocatoria y participantes. Se realizó la convocatoria para las mesas de diálogo contando con el apoyo de los profesores de las comunidades como mediadores.
- 2. Desarrollo de las mesas de diálogo. Encuadre: con base en datos recolectados durante el periodo de vinculación con el contexto (febrero-marzo), se identificaron aspectos generales del patrón de consumo de alcohol en la región. Dicha información fue utilizada intencionalmente como un punto de partida para la movilización de las mesas de diálogo, para luego abordar los temas de interés de la presente investigación. No obstante, en todo momento se comunicó el objetivo principal del proyecto, orientado a la eficiencia en la cobertura y calidad de la educación.

Consideraciones éticas: todos los puntos de vista, posiciones, opiniones y expresiones fueron valorados de igual manera. Las personas se expresaron libremente. Se fomentó la diversidad y respeto.

Se realizaron preguntas sobre temas relacionados a la salud, vida social, actividades del campo, conflictos o riesgos sociales, entre otros. Los temas fueron definidos con base en el análisis de información recolectada previamente en las etapas anteriores del proyecto de investigación. Se procuró que cada participante aportará información desde su punto de vista, aunque esto no siempre se logró; incluso hubo asistentes que no tuvieron participación alguna durante el ejercicio.

² Algunas comunidades fueron excluidas del proceso de selección debido a la ausencia de contacto con profesores o pobladores durante las visitas de campo; poca población y dispersa (Carrizo del Cerro; El Aguacate; Tablas de Corralejo; Potrerillo del Cerro). Además, en algunas de las comunidades visitadas, transcurría el periodo de transición administrativa de los *Delegados*, reduciendo de esta manera el margen de posibilidades.

Todos tuvieron oportunidad de expresar su opinión desde su perspectiva. De esta manera se buscó garantizar una mayor participación de cada uno de ellos durante la ejecución de la mesa de diálogo.

- 3) Fase 3: Análisis de la información. Para el análisis de los datos se utilizó el método “framework”, que fue desarrollado por Ritchie y Spencer (1994), diseñado en un primer momento para el campo de investigación de políticas públicas. El método “framework” es flexible y se adapta a un rango de tipos diferentes de estudio. Se ha aplicado al análisis de entrevistas, estudios de caso y proyectos que involucran diferentes grupos poblaciones.

Las características principales de este método son: a) Su fundamentación en las explicaciones y observaciones que ofrecen las personas; b) Es un método dinámico, abierto al cambio a lo largo del proceso analítico; c) Es sistemático en el sentido que permite un tratamiento metodológico a unidades de análisis similares; d) Es comprehensivo ya que permite una revisión completa del material recolectado; e) Facilita la recuperación del audio o texto originales; f) Posibilita el análisis intra-casos e inter-casos; y g) Permite que otros investigadores puedan acceder al proceso del análisis al hacer sus procedimientos más explícitos y a las interpretaciones derivadas.

Los registros de las mesas de diálogo fueron analizados directamente en su formato de audio para minimizar la pérdida de información cualitativa y mantener el dato lo más fiel posible al momento del registro. Se utilizó el software Atlas.ti (versión 8)³ para el análisis de los archivos digitales de audio.

³ Atlas.ti Software for Qualitative and Mixed Methods Data Analysis version 8. <http://www.atlasti.com/index.html>

Resultados

Mesa 1: Diez participantes: padres de familia de alumnos de nivel preescolar (un hombre y nueve mujeres)⁴

En términos generales, la entrevista grupal fue poco fructífera en cuanto a la cantidad de información recolectada. El ritmo de la entrevista se tornó lento, debido a la poca participación de los convocados. Dado que se preveía esta situación por ser la primera aproximación al grupo de padres de familia, se dio prioridad a establecer una relación de confianza para disminuir las resistencias que pudiesen haber existido.

Además, en esta ocasión también se solicitó al profesor de preescolar estar presente durante la ejecución de la técnica para ejercer una función mediadora entre los asistentes y el moderador de la entrevista. Es posible que esta condición (la presencia del profesor) haya limitado la participación de los padres de familia. Con base en esta experiencia se determinó que en la segunda mesa no estuvieran presentes los profesores.

Mesa 2: Once participantes: padres de familia de alumnos de secundaria (seis hombres y cinco mujeres).

A diferencia de la primera mesa de diálogo, la segunda edición resultó con mayor participación de los padres de familia. No obstante, la participación masculina se hizo presente con mayor frecuencia que la femenina⁵. Seis padres de familia estudiaron hasta la secundaria, (tres la concluyeron). Cuatro estudiaron primaria (dos la concluyeron), y sólo uno estudio en el videobachillerato. La información recabada en ambas mesas ha sido analizada y se presenta a continuación por temas de indagación:

⁴ Nota técnica. Para la realización de esta técnica se tenía contemplado la participación de alumnas del cuarto semestre de educación. Sin embargo, debido a problemas con la justificación de sus inasistencias optaron por dejar el proyecto.

⁵ Nota: considerar realizar nuevas entrevistas grupales, pero dirigidas o coordinadas por una mujer.

Vida Social (Casa, Campo, Escuela)

- Las personas interactúan socialmente alrededor de las “fiestas”, principalmente en bodas o en quince años, más que en los eventos religiosos propios del templo. Estas fiestas son también contextos de encuentros entre pobladores de diferentes comunidades al interior de la Sierra de Pénjamo, generando nuevas posibilidades de interacción. En Tierras Negras se celebra el 12 de diciembre el día de la Virgen de Guadalupe. Indican que las fiestas “sociales” son más comunes que las “religiosas”.
- Las fiestas son comunes en la región. Algunos hablan de una frecuencia de tres meses, mientras que otros hablan de una mayor frecuencia (cada mes), si se consideran las fiestas de las comunidades vecinas. Se señaló fuertemente la tradición de asistir a las fiestas de otras comunidades de la sierra.
- En múltiples ocasiones se llegó al tema de la interacción entre los habitantes de distintas comunidades y las dificultades que emergen entre ellos. Se señala que la interacción entre alumnos de diferentes comunidades durante el horario de escuela es menos frecuente, debido a que pertenecen a diferentes comunidades. Por otro lado, también se destacó que la poca interacción entre los alumnos puede ser causada por las relaciones de los padres de familia, es decir, los adultos son quienes ponen en tensión a los hijos. Este reconocimiento por parte de los padres de familia nos remite a una compleja reproducción de conflictos heredados: los alumnos son quienes reproducen dichas interacciones de conflicto iniciadas por los adultos.

A lo mejor nosotros como padres les inculcamos a los niños que *Yo no le voy a hablar a aquella persona, tú tampoco, tú no le vas a hablar a su hijo. ¿Por qué? Porque hay problemas entre él y yo.* Y si en cambio, si les decimos son problemas de grande pero un problema tuyo o del niño, no es. (S3, Mesa de Diálogo, 25 de marzo de 2019).

- Hay lazos familiares que entrelazan a las comunidades. Se observaron temas de rivalidad entre familias y/o comunidades como un factor que incide en la

interacción entre los alumnos. Este fenómeno puede verse acentuado cuando las escuelas son multigrado, como en el caso de la Escuela CONAFE de Carrizo del Cerro.

A veces no se ve, pero a veces es por [inaudible]... no si yo no tengo, *Bueno pues si tienes es porque ha trabajado (...)* porque ella tiene más que yo. (P-2, Mesa de Diálogo, 25 de marzo de 2019).

Porque esa familia tiene y nosotros no tenemos. O sea, todo por envidia nada más (...) *Cuidado que compres un terreno en [una comunidad a donde vive] porque tú no vives aquí.* (P-3, Mesa de Diálogo, 25 de marzo de 2019).

No sólo en la sierra, si no en todas partes de nuestro Estado. Allá para donde yo vivo, hasta peor a lo mejor, entonces así hay rivalidad entre comunidades, y no nomás en la sierra [de Pénjamo]. (P-4, Mesa de Diálogo, 25 de marzo de 2019).

- Se hizo mención de la costumbre entre los hombres de reunirse los fines de semana a tomar cerveza cerca de las tiendas de abarrotes de las localidades. Se observó que cada una de las tienditas tiene una marca de la cerveza patrocinadora: Superior, Corona, Victoria, Bud Light, etc. Las bebidas alcohólicas de mayor consumo son el alcohol y el tequila.
- Se mencionó que existen diferencias entre las actividades que los hijos ejecutan en casa debido a los estilos de crianza de los padres de familia. Por lo general, desde niños se introducen en las actividades del campo, en actividades de la siembra y, posteriormente, en el manejo de fertilizantes, adquiriendo práctica de manera progresiva.
- Las actividades que realizan los alumnos adolescentes después del horario de clase se dividen en dos: actividades de casa/campo y actividades sociales-deportivas, principalmente la práctica del fútbol y pasar el tiempo con los amigos. Las principales actividades de los alumnos en el campo son barbechar y sembrar (principalmente frijol y maíz) antes de las temporadas de lluvias, que normalmente inician en junio. Posteriormente, realizan actividades de cuidado del cultivo; y por último la cosecha, a partir de septiembre-octubre. También hay actividades de cuidado (alimentación y el

pastoreo) de animales de granja (borregos, chivos, etc.) o de engorda con fines de venta (vacas y toros).

- A pesar de la vida rural de las zonas marginadas, el acceso a artefactos descontextualizados se hace presente:

Nuestros hijos aún son pequeños, son de trece años y de seis años ¿no? de nueve años [corrigiendo]. Entonces, lo que uno trata es de despegarlos que de la *tablet*, que de la tele, ahí viendo los programas: *Véngase para acá vamos a hacer esto*, o sea tratar de darle otro tiempo a la mente, de que diluyan el tiempo en otra cosa, y que no estén ahí enfocados nomás en algo. ¿Para qué? para que vayan, este, haciendo, haciéndose independientes por sí mismos. (P-12, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

- Con referencia a la pregunta sobre la dinámica de la interacción entre los jóvenes de Tierras Negras con jóvenes de Pénjamo, se señala que tanto los jóvenes de aquí bajan hacia Pénjamo, cómo los jóvenes de Pénjamo suben hacia la Sierra.

Ya está muy accesible. Ahorita con la evolución de la motocicleta, en un ratito van y regresan; igual, muchos chavalos suben para arriba. Pero yo creo que no es tanto la problemática así; más que nada es uno con sus hijos. Es que si usted sabe que su hijo se está empezando a ir pos ya es cosa de uno. (P-11, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

- En cuanto al alcoholismo, se percibe que no hay casos de alcoholismo graves; no obstante, sí hay mucho interés por conocer más sobre la prevención, sobre la educación que ellos como padres de familia deben desempeñar con sus hijos. De hecho, se escuchó la siguiente demanda de ayuda: “¿Qué debo decirles? ¿Qué palabras debo de utilizar para hablar con ellos?”. A la pregunta de que si sucede que los jóvenes tomen o se embriaguen:

Sinceramente, yo no lo he visto tanto, pero sí sucede. Anteriormente estaba sucediendo un poquito más, ya ahorita he visto que ya bajó. Aquí con los chavalos del SABES (videobachillerato) se miraba ya bastante eso de que [señal de beber alcohol] en lugar de estar en el horario de clases, pero yo ya

sinceramente no he visto nada de esto. (P-11, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

- Se preguntó por otro tipo de problemas en las comunidades, además del abuso de alcohol, que pudieran ser temas relevantes para desarrollar pláticas o talleres preventivos. Entre estos, destaca la etapa de transición de niño a adolescente, y el saber cómo comunicar y poder seguir orientando a sus hijos y “Cómo le vamos a decir a nuestros hijos, *es que esto es malo*, más que nada es cómo prepararnos como padres para saber cómo afrontar eso”.

Actividades laborales (económicas)

- Las principales actividades laborales y económicas son la agricultura y la ganadería. El ciclo de la agricultura es por el “temporal”. El inicio de las lluvias comienza regularmente en junio, y dependiendo de las lluvias se cosecha la siembra. Con respecto a la actividad ganadera, se trabaja mediante agostadero⁶, o se compran pasturas de Pénjamo para la engorda de los animales. También existe un sistema de bordos que ayuda a la retención del agua durante el tiempo de sequía.
- Se comenta que cada vez es menos el terreno que se destina a la agricultura. Es decir, existen los terrenos, pero se siembra menos porque son pocos los que se están quedando en la región. Existe la percepción de que se está reduciendo el número de habitantes en la sierra por lo marginado. Por lo tanto, el espacio que antes era destinado a la agricultura ahora está siendo utilizado para la ganadería, como terrenos de “agostadero”. El efecto de tener menor cosecha en la región los lleva a buscar pastura en otros lados, pues no es suficiente el agostadero para todos los animales.

Aquí más que todo es como por supervivencia. No es de que uno genere cosecha o que queden ganancias, y apenas y sobrevive uno. ¿Por qué? Cuando se viene el ciclo de la siembra, la temporada, hay que comprar

⁶ Agostadero: 1. Terreno donde se lleva a pastar el ganado en temporada de secas: tierras de agostadero; 2. Temporada en que el ganado permanece pastando en este terreno; empieza al terminar las labores agrícolas de temporal y concluye al principiar las siembras.

fertilizantes, químicos para la maleza, la hierba, todo eso; el trabajo que uno aporta. Entonces ahí la lleva uno limitada, limitada. A veces pa' las cuotas en las escuelas, los desayunos, a veces uno no tiene ingreso. Muchas familias tienen alguien que les envía dinero de Estados Unidos. El que no tiene quien le eche la mano allá, sí se la llevan con el agua al cuello. Se trabaja en octubre, noviembre y ya es la temporada de la salida de las lluvias, es cuando dice el compañero, *¿Tiene reses, chivas?* Ya los animalitos del pasto algo hicieron. Y es cuando se venden dependiendo, unos tres, cuatro, cinco, dependiendo. Y eso que queda, un poco de ahorro para seguir manteniendo los gastos, los costos. Entonces no hay mucho de donde recibir dinero; de donde persuadir ingresos. (P-12, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

- Debido a la dependencia del temporal de lluvias, la cadena productiva es frágil. Los ciclos agrícolas y ganaderos se ven afectados por circunstancias tales como enfermedades:

Lo que pasa es que aquí también el dinero es temporal, por eso también uno tiene dinero cuando tiene una buena cosecha; vende una parte y es cuando le puede dar a los muchachos. (P-14, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

Ahí hay otro detalle. A veces, cuando no tiene dinero, que haya una enfermedad y gasta uno el dinero, se viene la siembra y hay que conseguir. Cuando usted ya vende, pues ya vende para pagar. (P-15, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

Pues es lo que decía el compañero, aquí desgraciadamente una enfermedad es lo que nos acaba feamente, ¿por qué? porque no te vas a (...) ahora sí que (...) ¡Mejor me muero! ¿No? [risas] y eso es lo que a la gente acaba. Uno le pide a dios que no llegue una enfermedad porque lo acaba feo. (P-11, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

Hay personas que no tienen ninguna extensión de propiedad, nomás tienen donde viven. Entonces esos tienen que vérselas más cerrada, necesitan ir a chambear. (P-11, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

Migración

- Un fenómeno arraigado en las zonas rurales del Estado desde hace décadas es el de la migración. Generalmente, ocurre de la siguiente manera: los alumnos, especialmente los varones, cumplen con el requisito de terminar la secundaria o el bachillerato, para luego salir de su lugar en busca de trabajo y de dinero. Después de terminar con su educación básica, los jóvenes buscan oportunidades en las ciudades o migran hacia Estados Unidos.

Entre ellos son un grupo de amigos. Entonces más no dejan de conocerse: el vecino, el amigo de Tierras Negaras, el vecino de Paredes, y este. Entonces: *Ah pos esta amiga se salió de la escuela -por poner un ejemplo veda-, y pues tuvo la oportunidad de irse a Estados Unidos. ¡Ah! Pero llegó y pos el varo veda, el ¡dólar! Sabemos que es mejor, aquí hay pocas oportunidades de trabajo, de generar dinero. Llegó y traía una moto bien perrona, chida, nueva; ¡ah! se compró un carro, ¿y yo qué? Pues yo ando a pie y mis zapatos están rompidos. Y pos no, como que no soy tan sociable en la fiesta veda, como que nadie me junta. ¿Por qué? Porque... ¡No! pues yo también quiero ser igual, ¿entonces qué? Pues yo también quiero la oportunidad de irme, también quiero crecer, quiero ¡comprar!, y eso es ahí donde empieza la gente a salirse. (P-12, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).*

- Los padres familia señalan que fácilmente sus hijos desean salir de su lugar de origen, incluso dejando los estudios para ganar poder adquisitivo y aceptación en el grupo social. Al preguntar sobre la decisión de migrar en sus hijos adolescentes, un padre de familia señaló:

Es un problema porque, él está en tercer grado y yo lo anoté a la fuerza en el SABES porque empiezan a trabajar, empiezan a ganar dinero, a comprar sus cosas y no que *Es una pérdida de tiempo la escuela, que yo ocupo mejor trabajar*. Ahorita aquí donde vivimos hay mucha contratación a Estados Unidos y pues obvio todos tenemos la necesidad. Aquí pues aquí, ahora sí que aquí es una zona marginada; y los chavalos ahorita cumplen los dieciocho y ya están ansiando por *¿Quién me hace el paro para irme a*

Estados Unidos? (...) es la realidad ya tienen esa mentalidad. (P-11, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

- La mayoría de los jóvenes, justo antes de cumplir los 18, tiene en mente irse a trabajar a los Estados Unidos. Un padre de familia, con dos hijos (uno en primaria y otro en secundaria) hizo una propuesta sobre cómo evitar que los adolescentes o los jóvenes emigren hacia Estados Unidos, consistente en ofrecer educación hasta nivel universitario. Además insistió: “El problema es amarrarlos y detenerlos cuando ya están grandes, el problema es amarrarlos. Ya cuando están grandes quieren tomar sus decisiones: *¿Saben qué? ya soy mayor de edad y lo que no me dan no me lo quites*”. (P-12, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).
- Con relación a la migración y al deseo de regreso a la tierra natal, señalan que son más los que se quedan en Estados Unidos que los que han regresan a México. Uno trabajador migrante comenta:

Yo le voy a decir porqué muchos, ¡bueno! mi compañero y yo que sí anduvimos en Estados Unidos de ilegales, porqué nos quedamos aquí [en México] (...) [pausa] porque ya no pudimos pasar [risas, carcajadas] (...) Ya como ilegal pasar a Estados Unidos está complicadísimo. Entonces ya tos o buscan la oportunidad, irse contratados a trabajar y están yendo y viniendo, yendo y viniendo. Pero eso ya es otro problema porque nos vamos una vez contratados y ya no nos queremos ir hasta que ya no puédanos. Cada año, cada año contratado. También es un problema porque los chavalos van creciendo y ¡está cañón! (P-17, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

- No obstante, hay estudiantes con perspectivas distintas. Un padre de familia refirió que su hijo piensa de manera diferente: “Yo tengo uno que ya tiene 18 años, dice: *Yo quisiera salir fuera, trabajar un tiempo y regresar otra vez aquí. No cerrarse y definitivamente*”. (P-18, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

Seguridad pública y social

- Se hizo referencia en varias ocasiones a la inseguridad en la zona a partir de la inauguración del nuevo camino que conecta Pénjamo con Tierras Negras. Los participantes señalan que cada vez más se observan personas que no son de la región, o que vienen de la cabecera municipal de Pénjamo. También hacen referencia a que es común ver “regalos tirados en las carreteras” (cadáveres) en este camino. Sin embargo, refieren que el peligro viene de Pénjamo hacia la Sierra, aunque dicen que no se acostumbra a salir de noche porque se percibe un ambiente de desconfianza o peligro.

Ahorita es riesgoso bajar, diez, once de la noche a la ciudad. Bajamos cuando es una emergencia de una persona enferma o algo, pero si es nomás por gusto o por algo, ya le piensa una o dos veces porque o lo asaltan, hay quienes ahí (...) pues puede correr riesgos. Entonces es lo que está pasando hoy en día con los jóvenes, y pues ya cada vez se está mezclando más lo malo con la gente tranquila. (P-12, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

- Existen padres de familia que desean y han intentado que sus hijas/os estudien en otro lado, pero la situación de la inseguridad pública los hace sentir miedo y desisten de continuar su formación. Un señor narra que su esposa: “La señora ahí con los nervios tiene miedo por la delincuencia”, y que hay riesgo al bajar.

La delincuencia es lo que me pone a pensar. Porque mi hija quería estudiar por acá, y es que a veces llegaba a un horario, y es que está muy lejos. Y estaba la señora ahí, y los ¡nervios! (P-15, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

- En cuanto al aspecto de seguridad social, los padres de familia refirieron estar inscritos tanto al programa de PROSPERA (Programa de Inclusión Social) como al programa del Seguro Popular.

Salud

- Los habitantes de las comunidades del polígono de Tierras Negras cuentan con servicios de salud a través del programa del Seguro Popular. El servicio se ofrece una o dos veces al mes, a través de una unidad móvil de salud. Los padres de familia refieren que el servicio es adecuado para casos de enfermedades crónicas como diabetes o hipertensión, ya que estas visitas sirven para estar controlando/monitoreando al enfermo.
- Sin embargo, cuando ellos tienen una urgencia o una necesidad de atención más inmediata, entonces optan por no utilizar el Seguro Popular y van directamente a las farmacias de medicamentos similares (Dr. Simi) para solicitar tanto atención como tratamiento médico. Dado que ellos saben que desde el Seguro Popular no habrá medicamentos para su tratamiento, acuden directamente a los servicios privados para solucionar el problema⁷.
- Los padres de familia, breve pero enfáticamente, señalan un problema incipiente de casos de embarazos adolescentes. Reportan casos de mujeres de 13 años, que aunque son pocos, resaltan porque antes no sucedía: “Son niños con niñas teniendo niños. Se están viendo últimamente de trece años, pero apenas empieza. Antes era de dieciocho, pero ahora se están viendo trece” (P-11, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

Opiniones diversas sobre la escuela

- Sobre la diferencia en la calidad de la educación entre los dos sistemas de educación pública que se ofrecen en la región, a través de la SEG y el CONAFE, se comentó lo siguiente

Donde nosotros estamos [Carrizo] yo no [inaudible]⁸ del maestro ni eso, pero no es igual un maestro de CONAFE que haiga estudiado lo mismo que yo y que lo ‘ten preparando, a un maestro que duró seis años, [inaudible] estudiando, están mejor preparados. Entonces ahí tenemos en Carrizo,

⁷ P-11, P-12 y P-13 de la Mesa 2.

⁸ Interpreto que alcanza a decir “descarto”. Interpreto que la persona quería decir que ella no quiere hablar mal del maestro como persona, sino como un agente con diferentes niveles de capacidad dado el diferente tipo de entrenamiento recibido por los dos sistemas de educación pública.

¡teníamos!, preescolar, primaria y secundaria. Entonces se nos bajó todo a CONAFE, todo es CONAFE, es como dicen pues, se juntó el kínder, primaria y secundaria al mismo nivel. Entonces nosotros decidimos que nuestros hijos se superaran, porque ahí se nos bajaría tener los tres grados juntos [los tres niveles en el mismo salón]. (P-13, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

Pero eso es todas las escuelas. Ahorita allá en Mesa de Méndez la maestra maneja los seis grupos [grados] ¿no? (...) Anteriormente había tres maestros, cada dos grupos lo maneja un maestro. Ahorita hay sólo una maestra para los seis grupos. (...) He conocido a muchos, muchos profes, y es que nos los cambian cada año, no es como antes que (...) había profes que aquí se jubilaban, ya no, cada año los están cambiando. Vienen profes de muy lejos, Celaya, de lugares retirados y sólo vienen por una temporada. (P-15, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

A los niños de sexto, se les deja trabajos de niños de primero. (P-16, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

Otros temas de interés

- Finalmente, son múltiples los temas que se tocaron tangencialmente y que merecerán mayor profundidad una vez que se avance en el proyecto y en la implementación de los modelos que se vayan a diseñar y aprobar. No obstante, se considera conveniente señalar a manera de esbozo algunos de estos aspectos que merecen una mayor comprensión:
 - a) Considerar que los alumnos que desean continuar con sus estudios universitarios experimentan múltiples obstáculos para concluir sus estudios (distancias, costos, comida, descanso, presión social, burlas, etc.).
 - b) Asimismo, hay mujeres que quisieran continuar estudiando, pero por miedo a la inseguridad, desisten. Sin embargo, señalan que las mujeres no tienen el deseo de migrar tanto como los hombres, y que ellas si seguirían estudiando si hubiera un Universidad Rural (carreras universitarias) en la Sierra de Pénjamo.

Si nosotros tuviéramos ese beneficio de tener “todo” a nuestro alcance [refiriéndose a la obtención del acceso a todos los niveles de educación, del preescolar al universitario] para nosotros sería mejor para preparar más bien a nuestros hijos (...) Si les damos estudio a ellos les gusta. Vamos a suponer desde el kínder, empezamos, y al niño le va gustando. Entra a primaria y lo vamos guiando y todo, le gusta la primaria. Entonces, sigue la secundaria, a él le gusta seguir estudiando, entonces él no va a tener en su mente irse a los Estados Unidos. Ellos van a decir: *Yo aquí voy a ser alguien en la vida y de mi México no me voy.* (P-13, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

- c) Entre otros asuntos, los participantes hicieron referencia a la inaccesibilidad de los caminos. Por una parte, la dificultad para transitar los caminos de terracería durante la época de lluvias. Además, se señaló que el camino de asfalto que viene desde Pénjamo y termina en Tierras Negras, resuelve el problema del desplazamiento entre comunidades pero parcialmente, pues los caminos que conectan a las comunidades al interior de la sierra, son de menor calidad que el camino que conecta Pénjamo-Tierras Negras.
- d) También hubo menciones al problema de la escasez de agua. En cada comunidad existen los “comités de agua”, conformados voluntariamente y sin remuneración. Para el caso de Tierras Negras, Mesa de Méndez y Carrizo del Cerro se ha construido un sistema de bombeo y entubado de agua desde “El Nacimiento”, el cual es un manantial (ojo de agua) en la Sierra de Pénjamo. No obstante, la infraestructura no fue la adecuada, puesto que no siempre llega el agua hasta las últimas comunidades, como es el caso de Mesa de Méndez. (En otros momentos del trabajo de campo, algunos informantes me refirieron que los tubos que se instalaron son de un calibre menor al necesario). El resultado de esto son las fisuras constantes en la tubería, ocasionadas por la presión, lo que a su vez conlleva inversión de trabajo en el proceso de soldadura de la tubería. (P-11, Mesa de Diálogo, 26 de marzo de 2019).

Conclusiones

En el análisis de las condiciones sociales de la región, desde la perspectiva de los padres y madres de familia de los centros educativos del polígono de Tierras Negras, se encontró un tejido social comunitario constituido principalmente por lazos familiares; sin embargo, se presentan algunas desavenencias entre familias, derivadas de situaciones de carácter económico, mismas que se transmiten de padres a hijos, y que en algunas ocasiones se reflejan en una mala interacción de los alumnos en el aula.

En cuanto a la educación familiar, los padres cumplen con llevar a sus hijos a la escuela, y su tiempo libre se divide en la realización de actividades en la casa y en el campo para su participación en actividades de siembra y el cuidado de animales de granja.

Las principales actividades económicas que se desarrollan en la región son la agricultura y la ganadería. El ciclo de la agricultura es por temporal y la ganadería se trabaja mediante agostadero. Los habitantes han percibido una disminución en la actividad de la siembra y que cada vez hay más terrenos de agostadero, lo cual es atribuible a su economía, que ellos mismo consideran frágil.

Los participantes señalaron las aspiraciones de sus hijos jóvenes por salir de las comunidades de origen para emigrar principalmente a los Estados Unidos; una vez que se encuentran fuera, son pocas las posibilidades de que regresen a sus comunidades, lo cual es considerado como un importante factor de deserción escolar.

En cuanto al tema de seguridad, surgieron comentarios sobre la inseguridad que se percibe en la zona, misma que ha ido en aumento, principalmente desde que se construyó la carretera que conecta a Pénjamo con la localidad de Tierras Negras. Este tema es relevante, principalmente en el caso de los jóvenes que terminan su educación en el bachillerato y requieren trasladarse a la cabecera municipal para realizar estudios de educación superior.

El tema de la salud es uno de los más inquietantes, ya que debido a sus condiciones laborales, la mayoría de los habitantes del polígono carece de las oportunidades de servicios de instituciones como el IMSS o el ISSSTE, es así que los servicios son cubiertos por el Seguro Popular, con la limitante de que se cuenta solamente con una unidad móvil.

A fin de recibir los servicios hospitalarios y de urgencias médicas, los miembros de las comunidades tienen que trasladarse a los hospitales de la cabecera municipal, para lo cual también carecen de transporte público. En urgencias médicas, algunos de ellos optan por no utilizar los servicios del Seguro Popular y se atienden en farmacias que brindan orientación médica de bajo costo.

En cuanto a la percepción de la calidad de los servicios educativos, los padres y madres de familia son conscientes de las diferencias que existen entre los servicios educativos que brinda la Secretaría de Educación y las limitantes que se tiene en el aprendizaje de los alumnos cuando están a cargo del sistema CONAFE, se lamenta la pérdida de población de niños y jóvenes (que se aprecia disminuida) y por lo tanto la carencia de profesionales de la educación que proporciona la Secretaría de Educación del Estado.

Integración de resultados

Para la integración de resultados, teniendo presente que se trata de una investigación mixta y multimetódica, se siguió la estrategia de complementación, misma que se realizó mediante la incorporación de diferentes fuentes y perspectivas para tener una visión más amplia y profunda del objeto de estudio. En la complementación también se incluye la triangulación para comparar y en su caso, validar los resultados obtenidos (Morse 2003).

Para dar continuidad a dicho procedimiento, se hizo una relación de los problemas encontrados en cada una de las estrategias, considerando las siguientes fuentes de información (Capítulos II y III):

- 1) Investigación documental y estadística
- 2) Aproximación geo-etnográfica
- 3) Cuestionario de condiciones básicas para la enseñanza
- 4) Grupos focales con profesores
- 5) Entrevistas con profesores y padres de familia
- 6) Encuesta a los alumnos
- 7) Mesas de diálogo con padres y madres de familia

Posteriormente, se desarrolló una matriz de doble entrada, partiendo de la lista de problemas e identificando la información disponible sobre cada problema en cada uno de los reportes. En esta fase se identificaron 20 problemáticas relacionadas con los actores, procesos y contextos del ámbito educativo presente en las comunidades del Polígono de Tierras Negras.

Los resultados de este análisis se presentan en la Tabla 69

Árbol de problemas

Posteriormente, se trabajó con los 20 problemas identificados siguiendo la metodología del Marco Lógico (Ortegón, Pacheco, & Prieto, 2005). Mismos que dieron lugar al siguiente Árbol de Problemas (Ver Figura 94). Esta estrategia consiste en organizar y jerarquizar los problemas, considerando los problemas de mayor o menor complejidad, y el análisis lógico de causas y efectos.

Lo anterior permitirá una reflexión sobre las posibles vías de solución a la problemática identificada, así como delimitar los parámetros sobre los cuales se decide no intervenir por ser imponderables o estar fuera del alcance de un programa de intervención educativa.

Tabla 69.1. Matriz de integración de fuentes de información sobre la problemática educativa del Polígono de Tierras Negras. 2019.

Problemáticas identificadas	Investigación documental y estadística	Aproximación Geo-etnográfica	Cuestionario de Condiciones Básicas para la Enseñanza	Grupos Focales con profesores	Entrevistas con profesores y PF	Encuesta a los alumnos	Mesas de diálogo con padres y madres de familia
Dispersión geográfica de las comunidades	Las comunidades del polígono son dispersas. TN es el epicentro de comunidades ubicadas en promedio a 5 km. de distancia	Diversidad geográfica y heterogeneidad de la configuración rural. Mala calidad de los caminos y terracerías.					
Altos índices de marginación y rezago social	7 de cada 10 comunidades del polígono están clasificadas como: "Muy alto índices de marginación". El 80 por ciento de las viviendas carece de energía eléctrica, el 30 por ciento tiene piso de tierra. Intensa movilidad migratoria. Bajo porcentaje de ocupación. Precarios servicios de salud.			Se resalta la carencia de servicios económicos, la mala alimentación y la falta de servicios de salud.	Se relatan problemas de salud, alimentación e integración social.		Se hizo mención de carencias económicas, de salud y en especial la falta del agua. Existe la percepción de que se está reduciendo el número de habitantes en la sierra. También se percibe disminución en las actividades agrícolas. Por otra parte, se puso a discusión el problema de la migración. Afirmaron que sus hijos desean salir de sus comunidades para ganar poder adquisitivo y aceptación social.
Dificultades de acceso a los centros educativos.	De acuerdo con los mapas, las comunidades están conectadas por caminos de terracería difíciles de transitar. Carencia de transporte urbano.	Las distancias que recorren los estudiantes de diferentes comunidades (donde no hay un centro educativo para su nivel escolar) son un grave problema. Algunos alumnos invierten hasta 90 minutos de desplazamiento simple.		Se reportan dificultades de accesibilidad desde la cabecera hacia las comunidades y de los hogares a los centros educativos, aunado esto a la falta de transporte público.	Los niños hacen recorridos a pie entre 15 y 90 minutos en trayecto simple. El problema se agrava entre los niños que circulan solos. Algunos jóvenes de secundaria y videobachillerato cuentan con motocicleta.	76 por ciento de los alumnos se desplazan a la escuela caminando; la mitad de ellos se trasladan solos; 11 por ciento de los estudiantes invierte entre 60 y 90 minutos en el traslado de su casa a la escuela.	Hicieron referencia a las dificultades que sortean ellos y sus hijos para transitar los caminos de terracería en época de lluvias.
Inseguridad				Peligros en los traslados en el camino (de alumnos y profesores) por la presencia de animales peligrosos.	Robos de material y equipo en las escuelas. No se cuenta con mecanismos adecuados de protección.		Se advierte un ambiente de inseguridad y peligro en la zona, lo que se ha agudizado a partir de la inauguración de la carretera nueva que conecta a Pénjamo con Tierras Negras. Esto afecta los propósitos de los alumnos por continuar estudiando en niveles superiores por los peligros del camino.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 69.2. Matriz de integración de fuentes de información sobre la problemática educativa del Polígono de Tierras Negras. 2019

Problemáticas identificadas	Investigación documental y estadística	Aproximación Geo-etnográfica	Cuestionario de Condiciones Básicas para la Enseñanza	Grupos Focales con profesores	Entrevistas con profesores y PF	Encuesta a los alumnos	Mesas de diálogo con padres y madres de familia
Conflictos entre miembros de la comunidad					Los recursos económicos marcan diferencias entre los estudiantes que acuden a la escuela.		Se reconoció que la mala relación entre padres de familia (con alcances sin focalizar) se reproduce en la escuela, en la interacción limitada entre los alumnos.
Inadecuadas condiciones básicas para la enseñanza			La mitad de los centros del polígono carece de servicios de agua y electricidad. Mala calidad de las edificaciones de los centros escolares. Mal funcionamiento o falta de sanitarios. Falta de mobiliario y equipamiento (computadoras, señal de telefonía e internet).	Los profesores reportaron carencia e insuficiencia de servicios básicos para la enseñanza, mala infraestructura, carencia de servicios básicos y carencia de libros de texto.	Se registran problemas de infraestructura, mobiliario y equipo, así como materiales en prácticamente todas las comunidades. No hay programas para reparar o renovar equipo que deja de funcionar.		
Poca pertinencia en la selección de los docentes				Perfiles docentes no adecuados para todas las asignaturas (Bachillerato).			
Insuficiente formación de los docentes				Falta de formación para la planeación, la atención de alumnos con discapacidad, para el trabajo con padres y madres de familia. Los LC de CONAFE, no se han apropiado del modelo ABCD	Se expresan sentimientos de insatisfacción entre los docentes, aún contando con estrategias para trabajar en multigrado (aquellos que están preparados) consideran que pueden dar más, pero carecen de condiciones.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 69.3. Matriz de integración de fuentes de información sobre la problemática educativa del Polígono de Tierras Negras. 2019.

Problemáticas identificadas	Investigación documental y estadística	Aproximación Geo-etnográfica	Cuestionario de Condiciones Básicas para la Enseñanza	Grupos Focales con profesores	Entrevistas con profesores y PF	Encuesta a los alumnos	Mesas de diálogo con padres y madres de familia
Altos índices de rotación de profesores				Los profesores identifican alta rotación docente atribuida a malas condiciones, como difícil accesibilidad de los centros educativos y la falta de materiales para la enseñanza.	Madres de familia manifestaron su preocupación por la alta rotación de docentes. Consideran que se pierde la continuidad de la enseñanza.		
Potencial discriminación entre alumnos					Los recursos económicos marcan diferencias entre los estudiantes que acuden a la escuela.	La mayoría de los alumnos expresaron recibir un trato igualitario por parte de maestros y compañeros. Sin embargo, el 14 por ciento de los alumnos de secundaria opinó que no se respetan los derechos de los niños y las niñas en la escuela.	
Insuficiente formación para identificar y atender alumnos con discapacidad				Falta de formación para atender alumnos con discapacidad o con problemas de aprendizaje..	Identifican a la discapacidad como una complicación en el entorno multigrado, además de que manifiestan no contar con preparación para atender estos casos.		
Poca pertinencia de materiales y programas educativos				Los materiales didácticos tienen contenidos con un enfoque urbano. Los profesores perciben el currículum fuera del contexto rural. Se requieren materiales y medios didácticos adecuados a las características contextuales.	Los profesores coinciden en señalar que los libros de texto y otros materiales están diseñados para contextos urbanos. Algunos manifestaron falta de conocimientos y habilidades para realizar adecuaciones curriculares.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 69.4. Matriz de integración de fuentes de información sobre la problemática educativa del Polígono de Tierras Negras. 2019.

Problemáticas identificadas	Investigación documental y estadística	Aproximación Geo-etnográfica	Cuestionario de Condiciones Básicas para la Enseñanza	Grupos Focales con profesores	Entrevistas con profesores y PF	Encuesta a los alumnos	Mesas de diálogo con padres y madres de familia
Débil acompañamiento de la función docente				Débil acompañamiento de autoridades y asesores pedagógicos a los líderes comunitarios.			
Exceso de carga administrativa para los docentes				Según los profesores, se percibe un exceso funciones en rol docente, en donde las tareas administrativas se suman a dicha carga.			
Disminución de la aceptabilidad de la escuela en los niveles superiores						Al 94% de los alumnos de primaria les agrada ir a la escuela; para la secundaria es el 60% y 63 % en el caso de alumnos de bachillerato.	
Alumnos con poca agentividad (baja motivación por en el aprendizaje, deseos de emigrar o trabajar y falta de habilidades de aprendizaje, rezago educativo).				Se percibe que los estudiantes no tienen interés por la escuela. Manifiestan que los alumnos muestran rezago educativo en los conocimientos para el grado cursado .			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 69.5. Matriz de integración de fuentes de información sobre la problemática educativa del Polígono de Tierras Negras. 2019.

Problemáticas identificadas	Investigación documental y estadística	Aproximación Geo-etnográfica	Cuestionario de Condiciones Básicas para la Enseñanza	Grupos Focales con profesores	Entrevistas con profesores y PF	Encuesta a los alumnos	Mesas de diálogo con padres y madres de familia
Inadecuada participación de la familia en el proceso educativo de los alumnos				La participación de los padres es ambivalente, por un lado no incentivan el interés por el estudio; sin embargo, son considerados como principales aliados.	Bajo nivel de escolaridad de los padres, dificulta el apoyo en actividades de aprendizaje.	el 47% de los alumnos de primaria realizan su tarea con algún miembro de la familia al igual que el 23% de alumnos de secundaria. Los alumnos de bachillerato declararon que realizan su tarea su ayuda de la familia.	
Poca capacidad de absorción entre niveles educativos	Bajas tasas de absorción de primaria a secundaria y de secundaria a preparatoria. Se pierde el 50% de la matrícula entre estos niveles.						
Altos índices de abandono escolar	Altos índices de abandono en centros CONAFE (44% de abandono en Secundaria Tablas de Corralejo y 25 % en Bachillerato).				Los estudiantes de niveles superiores dejan de asistir a la escuela porque no encuentran razones para seguir estudiando. Por la falta de recursos y la lejanía de sus hogares.		
Bajos niveles de desempeño en pruebas educativas	Bajos niveles de aprendizaje expresados en la prueba PLANEA. Resultados más críticos en primarias comunitarias (100% de estas primarias se ubican en el nivel 1 de logro en Lenguaje y Comunicación, el 100% en los niveles 1 y 2 de matemáticas). En cuanto a las secundarias comunitarias el 82% se ubican en los niveles 1 y 2 de Lenguaje y Comunicación.				Padres de familia manifiestan su preocupación por la baja calidad de la enseñanza.		Los padres y madres de familia manifestaron que perciben diferencia entre la calidad educativa que se recibe en los dos sistemas SEG y CONAFE. Asimismo, observan que en algunas ocasiones la educación multigrado que reciben sus hijos no considera las necesidades de alumnos de distintos grados.

Fuente: Elaboración propia.

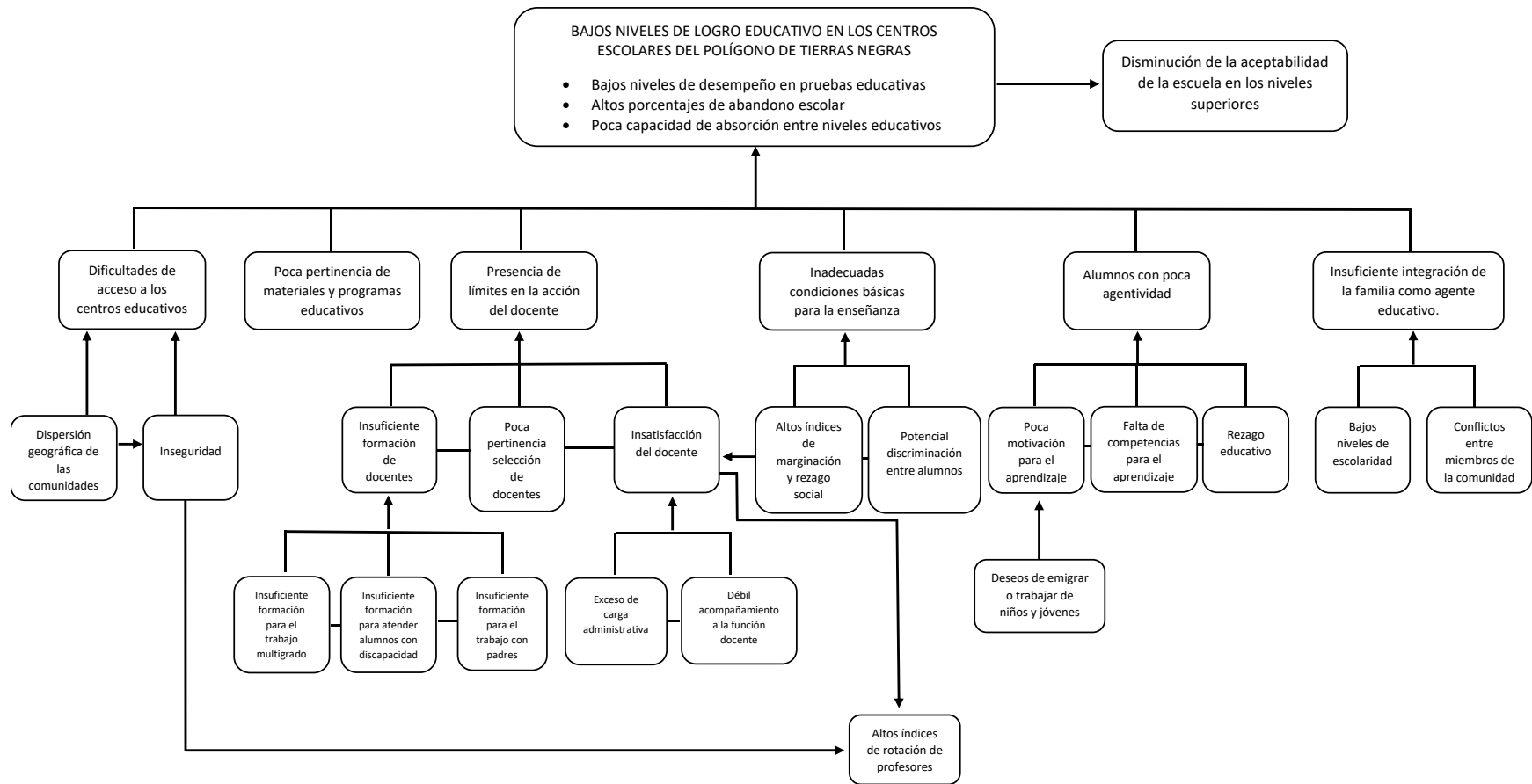


Figura 94. Árbol de problemas.

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIONES GENERALES

Esta primera etapa de la investigación se enfocó en la realización de un diagnóstico, con el propósito de identificar y caracterizar los problemas específicos que enfrentan los centros educativos de enseñanza obligatoria del polígono de Tierras Negras. Esto a partir de la información obtenida del trabajo de investigación documental y de campo. Los objetos de estudio o constructos centrales de esta fase fueron dos: 1) La cobertura; y 2) La calidad educativa de los centros escolares de la zona de estudio.

En cuanto a la cobertura estimada, se encontró que como resultado de la dispersión geográfica y la escasez de matrícula, las comunidades del polígono no cuentan con los servicios completos de enseñanza obligatoria. La excepción es la comunidad de Tierras Negras, en la que, siendo el epicentro del polígono, se ofertan los servicios de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato. El resto de comunidades cuentan con al menos un centro de nivel preescolar y primaria.

La cobertura en la zona de estudio adquiere un comportamiento muy irregular. En el caso de preescolar, en las comunidades que cuentan con Jardín de Niños la cobertura media es del 70%, debido a que algunos padres no envían a sus hijos a la escuela. Por otra parte, se encontraron centros escolares de educación primaria que reciben alumnos de otras comunidades, presentando una sobrecobertura que puede llegar a obtener valores del 700%, debido que la matrícula en estas comunidades es muy pequeña y los porcentajes son muy sensibles a cualquier variación, por menor que esta sea. En los niveles de secundaria y bachillerato también se destaca el fenómeno de concentración de matrícula, especialmente en la telesecundaria y el videobachillerato de la comunidad de Tierras Negras.

En segundo término, la calidad educativa se valoró a través de dos procedimientos: 1) Análisis de indicadores educativos; 2) Análisis de los resultados de la calidad educativa arrojados en los acercamientos cualitativos, partiendo de un enfoque de derechos basado en el Modelo de las 4 a's de Katarina Tomasevski

(2001). Con todo ello se buscó precisar la magnitud y las características de la problemática educativa del caso de estudio. En general, se reportaron bajos niveles de logro de los aprendizajes de los alumnos, obtenidos a través de la Prueba Planea en los períodos de 2015, 2017 y 2018. También se identificaron altos índices de abandono escolar y poca capacidad de absorción de la matrícula entre niveles educativos.

De acuerdo con las indagaciones realizadas en la documentación disponible y en el trabajo de campo, se identificaron seis problemáticas que inciden de manera negativa en el logro educativo de los alumnos:

1. Dificultades de acceso a los centros educativos

Las comunidades del polígono de Tierras Negras en su mayoría están formadas por viviendas muy dispersas y heterogéneas en cuanto a la configuración rural. La localidad de Tierras Negras es la zona con mejor comunicación, debido a que cuenta con una carretera que la conecta con la zona urbana de Pénjamo. Esta comunidad, junto con las comunidades de Paredes y Mesa de Méndez son las que concentran la mayor parte de la matrícula de los alumnos, atendidos por la Secretaría de Educación de Guanajuato. El resto de las comunidades, que se encuentran a un promedio de 5 kilómetros de distancia del epicentro, están a cargo del CONAFE.

Los caminos son poco accesibles. A excepción del camino de Pénjamo a Tierras Negras, las comunidades están conectadas entre sí por vías de terracería que en época de lluvias son penosamente transitables. A lo anterior, se suma la falta de transporte público. La mayoría de los alumnos se desplaza caminando de su casa a la escuela en un recorrido que puede llevarles hasta una hora y media, en un trayecto sencillo. Algunos alumnos, los menos, cuentan con bicicleta o motocicleta para trasladarse a su centro escolar.

Por otra parte, se advierte un ambiente de inseguridad en la zona, circunstancia que se ha agudizado a partir de la inauguración de la carretera que conecta a Pénjamo con Tierras Negras, en 2016. De acuerdo con testimonios de

los habitantes, se han encontrado cadáveres humanos en esos caminos. Asimismo, también se mencionó la presencia de animales peligrosos, como víboras o coyotes, que ponen en riesgo la integridad de los alumnos. Todo ello, junto con los accesos difíciles y la falta de transporte, hacen que los traslados de alumnos y profesores se tornen peligrosos.

2. Inadecuadas condiciones básicas para la enseñanza

Una de las problemáticas más reiteradas por los profesores y las familias fue precisamente la de la falta de infraestructura, materiales y equipo para llevar a cabo un proceso de educación de calidad en un entorno adecuado. La misma problemática se finca en los altos índices de marginación y rezago social, así como en las condiciones de los centros educativos del polígono de Tierras Negras.

En cuanto a los altos índices de marginación y rezago social, se encontró que 7 de las 10 localidades del polígono están clasificadas como comunidades con “muy alto índice de marginalidad” (SEDESOL, 2010). El 98% de las viviendas carece de agua entubada, el 80% no cuenta con energía eléctrica y el 30% tiene piso de tierra. De acuerdo con datos de SEDESOL (2013), la ocupación de los habitantes de estas localidades es menor al 50% en el caso de los varones, mientras que en las mujeres prevalecen actividades no remuneradas y un bajo nivel de ocupación, menor al 3%.

También se destaca la falta de cobertura en servicios de salud. Asimismo, una parte de la población cuenta con programas de becas para que sus hijos acudan a la escuela; sin embargo, algunos padres de familia interpretan la permanencia de sus hijos en la escuela como una forma de solventar las necesidades económicas inmediatas del ámbito doméstico, originando una dependencia pasiva de estos apoyos, sin valorar la educación recibida.

En lo relativo a las condiciones de los centros educativos, se encontró que la infraestructura disponible para la educación es inadecuada: la mitad de las escuelas del polígono carece de los servicios de agua y electricidad, y tres de ellas no cuentan con infraestructura sanitaria. En las comunidades más pequeñas se observan problemas tales como salones mal contruidos, puertas sin seguridad, vidrios rotos,

entre otros. Las bibliotecas de las aulas carecen de textos para la lectura recreativa y de materiales para consulta. La cantidad de computadoras existentes en los centros escolares es insuficiente para los alumnos, y siete de estos centros no cuentan con ninguna computadora. En general, se carece de programas informáticos y multimedia para apoyar en los procesos educativos. Es importante señalar que no se cuenta con acceso a internet. También se observó la falta de materiales para el desarrollo de actividades deportivas y artísticas, y escasea material didáctico para la atención de alumnos con barreras para el aprendizaje.

3. Poca pertinencia de materiales y programas educativos

El Modelo Educativo Nacional 2017 se trabajó sobre los supuestos de escuelas urbanas y de organización completa. Actualmente, no existe un modelo curricular ni pedagógico dirigido al trabajo multigrado en el ámbito rural (INEE, 2019). De modo que, con el propósito de lograr que los contenidos curriculares sean acordes al contexto de los alumnos, se requiere que los docentes frente a grupo realicen adecuaciones curriculares como parte de su planeación didáctica. Sin embargo, algunos de ellos han señalado que carecen de formación para realizar este tipo de adecuaciones de manera pertinente. Asimismo, se hizo notar la ausencia de materiales de apoyo didáctico, haciendo aún más compleja esta tarea.

La excepción de la ausencia señalada con anterioridad es el Modelo de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (ABCD), desarrollado por el CONAFE, y aplicado en los centros de educación comunitaria por los líderes comunitarios de este sistema. Sin embargo, como resultado de los acercamientos con estos jóvenes se percibió en ellos la falta de apropiación de dicho modelo y la incompreensión del carácter cíclico que lo sustenta, considerándolo insuficiente para su implementación durante los seis años que dura la educación primaria, al final de los cuales se le considera un material cuyo contenido es repetitivo.

4. Presencia de límites en la acción docente

En los centros educativos del polígono de Tierras Negras existe un alto grado de rotación entre los profesores. En primer lugar, porque varios centros educativos son atendidos por líderes comunitarios de CONAFE, quienes permanecen 1 o 2 años, como máximo, en un centro escolar. Por otra parte, existe resistencia por parte de los profesores para aceptar una plaza en el medio rural, debido a las condiciones precarias del trabajo.

La mayoría de los docentes de los centros no tienen formación pedagógica. De los 17 centros educativos que existen en el polígono, dos terceras partes son atendidos por CONAFE, cuyos responsables educativos son líderes comunitarios. Estos, tienen estudios máximos de secundaria o preparatoria, y tienen un grupo de alumnos a su cargo, recibiendo por su trabajo una modesta bonificación no salarial.

Los profesores de los niveles de preescolar, primaria y secundaria (a excepción de un centro de telesecundaria) se desempeñan como profesores de multigrado, y la mayoría de ellos carece de experiencia y formación para esta función. Asimismo, los docentes manifestaron que no cuentan con preparación para atender a los alumnos con discapacidad, situación que se percibe como una complicación en el entorno heterogéneo de la enseñanza multigrado.

La poca pertinencia en la selección de los docentes es otro de los problemas manifestados por los propios docentes del nivel medio Superior. Se observó que los perfiles del personal contratado no corresponden con los perfiles solicitados, provocando dificultades para la organización de la carga académica en orden de impartir todas las asignaturas con la mayor idoneidad. El videobachillerato de Tierras Negras, que es el único centro de nivel medio superior en el polígono, es atendido por profesionistas de disciplinas diversas que no tienen formación pedagógica; ellos mismos manifestaron que tienen dificultades para impartir materias que se encuentran fuera de su perfil y de su formación profesional.

Otro factor que influye en la problemática descrita, es el malestar docente. Sobre este aspecto se expresaron sentimientos de insatisfacción debidos a la falta

de condiciones adecuadas para la enseñanza. Además, las funciones atribuidas a los profesores y los líderes comunitarios son, en su conjunto, muy complejas; se caracterizan por una diversificación de ocupaciones con exigencias que desbordan sus competencias. También se hizo mención del exceso de carga administrativa, pues los profesores realizan estas actividades a la vez que tienen bajo su responsabilidad a un grupo de alumnos, y la mayoría de ellos se desempeña en escuelas unitarias.

Por otra parte y sumado a lo anterior, se encontró un acompañamiento incipiente por parte de autoridades y asesores pedagógicos a las actividades de los profesores y los líderes comunitarios. Algunos de ellos indicaron que reciben pocas o ninguna visita en sus centros escolares para apoyarlos y retroalimentarlos en sus actividades laborales frente a grupo. En el caso de los profesores unitarios, que son la mayoría, prevalece el aislamiento docente, que se rompe en las reuniones a las que se les convoca. También en los consejos técnicos escolares se privilegia el encuentro entre maestros, incluso de diferentes sedes, para socializar sus dificultades y compartir sus experiencias.

5. Alumnos con poca agentividad

El papel de las alumnas y los alumnos es fundamental en el binomio de aprendizaje-enseñanza. Ante todo, se requiere de buena disposición y de competencias básicas por parte de los mismos para que puedan jugar un papel agentivo, caracterizado principalmente por la autonomía y la autorregulación frente a las tareas de aprendizaje que se suponen en los planes y programas de estudio.

Los profesores y líderes comunitarios sostienen que los alumnos, con frecuencia, vienen arrastrando deficiencias en el aprendizaje de los grados anteriores. Coinciden en señalar que no han desarrollado habilidades básicas para el aprendizaje con el fin de acceder a nuevos contenidos. A lo anterior se suma la baja motivación de los mismos para el aprendizaje. También se afirmó que prevalece una motivación extrínseca, condicionada por los apoyos recibidos por parte del gobierno para asistir a la escuela. Asimismo, la idea de la permanencia en

la escuela compite con las expectativas de las y los jóvenes por trabajar o emigrar. Lo anterior, aunado a las condiciones precarias y a la poca accesibilidad de los centros educativos, alienta en ellos la idea del abandono escolar.

6. Insuficiente integración de la familia como agente educativo

Uno de los factores presentes en la problemática educativa del contexto es el bajo nivel de escolaridad de los padres de familia. Mientras que la media nacional de años de estudio se ubica en 8.9 grados, en el polígono de Tierras Negras es de 4.71. Además, considerando que los alumnos no cuentan con materiales suficientes para la realización de actividades escolares, se puede suponer que las condiciones de marginación en que viven las familias limita la colaboración de los padres en la compra de útiles y materiales para la enseñanza.

Igualmente, se descubrió la presencia de conflictos entre las familias, y desunión entre miembros de la comunidad, lo cual se transmite de padres a hijos afectando la convivencia entre los alumnos. Otra situación que caracteriza la participación inadecuada de las familias en los procesos educativos de los alumnos, son las bajas expectativas que tienen en la educación de sus hijos, y el pobre interés que muestran en que éstos sigan estudiando después de haber concluido la educación primaria. No obstante, habría que añadir que los límites de esta participación no son generales ni constantes; también se identificaron situaciones de participación favorable por parte de las familias. Por esto, habrá que mantener atención en las relaciones que se establecen entre padres y profesores, ya que son determinantes en el logro educativo de los alumnos.

Es importante garantizar que las familias se incorporen como agente activo en los procesos de la comunidad educativa. Es por ello que algunos docentes, especialmente los líderes comunitarios de CONAFE, piden ser capacitados en estrategias para el trabajo con padres de familia. No se trata solamente de contar con una participación de las familias como proveedoras de la escuela, sino lograr un involucramiento de fondo en el que haya una colaboración recíproca, dentro y fuera de los límites de los centros educativos.

A la luz de estos resultados surgen varios interrogantes: ¿Hasta dónde las problemáticas identificadas son propias de las comunidades educativas del polígono de Tierras Negras, o más bien corresponden a una constante nacional presente en la mayoría de las escuelas rurales de nuestro país, especialmente en los centros multigrado? ¿Qué ha pasado en todo este tiempo, desde que la escuela rural se hizo presente en México? ¿Qué se requiere para mejorar las condiciones de inequidad en que se encuentran estos centros educativos? ¿A quién le compete o quiénes son los responsables de tomar las medidas necesarias para superar esta situación? ¿Cuáles son las políticas que se propone el actual gobierno en materia educativa para atender las necesidades educativas de estas comunidades? Sobran interrogantes ante esta problemática centenaria; una búsqueda de los porqués, contra la poca capacidad de respuesta de la sociedad mexicana actual.

Reflexionando sobre algunas de estas preguntas, se encontró que varias de las problemáticas identificadas en este estudio se comparten con otras comunidades del país. Un ejemplo de lo anterior se encuentra en un estudio realizado por Juárez, Vargas y Vera (2015) en escuelas primarias de Chiapas, San Luis Potosí y Sonora. En el estudio se señala que entre los principales problemas de los docentes en el aula, destacan la ausencia de materiales didácticos para el contexto rural o multigrado; la falta de interés que muestran los padres hacia el trabajo escolar; la falta de preparación y tiempo de los docentes para planear y diseñar materiales de apoyo a la enseñanza, así como la continua rotación docente y el traslado de alumnos del hogar hacia los centros escolares.

En este tenor, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2018) realizó un estudio de diagnóstico acerca del Derecho a la Educación en México. En sus resultados se evidenció que el 35.2% de los jóvenes que no asisten a la educación superior, se encuentran debajo de la Línea de Pobreza por Ingresos. Además, se aprecia que el 9.7% de los estudiantes invierten un tiempo excesivo de traslado a sus centros educativos, lo que pone en riesgo el acceso y la permanencia de los estudiantes en dichos centros, más cuando la condición de vulnerabilidad es mayor.

También se precisó que el 21% de los estudiantes no dispone de servicios básicos en sus escuelas; y el 63% no dispone de computadora con acceso a internet. En contraste con lo que ocurre en el polígono de Tierras Negras, se podría decir que las problemáticas son comunes, sólo que Tierras Negras se ubica en los rangos más bajos de estas cifras dentro de la población nacional.

Por otra parte, en cuanto a lo que ha sucedido a lo largo de la presencia de la escuela rural multigrado en México, Rockwell y Garay (2014) analizaron la persistencia de estas escuelas desde el Siglo XIX, en el que predominaban grupos educativos heterogéneos sin clasificación alguna, ya fuera basada en la edad o en el conocimiento, caracterización que hoy en día podría denominarse multigrado. De acuerdo con las autoras, esta condición prototípica de la escuela mexicana fue superada por la progresiva instalación de “escuelas graduadas” (un profesor por cada grado escolar), amparadas bajo el liderazgo de grupos de pedagogos del porfiriato, quienes estaban convencidos de que las escuelas de organización completa son esenciales para el desarrollo nacional.

Este modelo de escuelas graduadas se extendió y se ratificó a lo largo del siglo XX; sin embargo, en este período se destacan dos hechos importantes en el rescate de la educación multigrado. El primero de ellos fue el movimiento de la UNESCO por la reivindicación de escuelas rurales como centros culturales de desarrollo comunitario; y el segundo, fue la creación del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). El CONAFE fue creado a inicios de los setenta con el propósito de incrementar la cobertura educativa, instalando escuelas comunitarias de preescolar, primaria y secundaria en zonas dispersas. Asimismo, como resultado de la evolución histórica de la escuela rural mexicana, actualmente predomina la visión de que la calidad educativa sólo es posible en las escuelas graduadas. Rockwell y Garay (2014, p.19) concluyen al respecto:

La larga historia de las escuelas unitarias muestra que se trata de un sector educativo que ha luchado siempre contra el supuesto ideal de la forma escolar graduada, erigida como modelo único desde finales del siglo XIX. Detrás de este modelo persiste la noción de “progreso”, la idea de que toda sociedad ha de imitar

las pautas dadas por las metrópolis europeas (...) De hecho, esta ilusión ha generado la gran desigualdad de las trayectorias educativas (reprobación, deserción, promoción sin garantía de aprendizajes, simulación) que caracteriza a nuestros sistemas educativos “modernos”. El modelo de la escuela graduada escondía otra lógica: se proponía que la consolidación de los servicios educativos en planteles mayores permitiría reducir el gasto educativo.

A partir de estas reflexiones, es posible afirmar que las escuelas rurales multigrado han estado presentes en México desde hace más de cien años, y que han sufrido un abandono por parte de las autoridades educativas, por considerarlas desde su origen como transitorias y provisionales. Al día de hoy, todavía se encuentra lejana la idea de las ventajas y el enriquecimiento que podría obtener la educación al tomar partido de las características de la enseñanza con un modelo multigrado.

Por otra parte, de acuerdo con Bracho (2018) la manera de encarar este problema no consiste en conformarse con una reflexión individual, ya que, por bien intencionada y profunda que sea, por sí sola es limitada. Es imprescindible llegar a un acuerdo colectivo, junto con un proceder organizado de los involucrados: sociedad, gobierno y comunidad educativa.

Asimismo, para superar las condiciones de inequidad, es importante reconocer la diversidad entre las escuelas multigrado, y comprender que las condiciones de marginación y rezago en las que se encuentran la mayoría de estos centros educativos requieren de medidas no “igualitarias” sino “equitativas”, encaminadas a cerrar las brechas de desigualdad económica y social en las que se encuentran. Esto también implica que se requiere un modelo educativo adaptado a las características del entorno, aunado a un conjunto de medidas que incluyan la formación docente, el mejoramiento de la infraestructura escolar y el acompañamiento cercano al profesor rural.

Finalmente, algunos de los problemas arriba mencionados, tales como las condiciones geográficas y socioeconómicas de las comunidades, trascienden los límites de la escuela y su ámbito de influencia. Sin embargo, no pueden obviarse en un análisis integral de la problemática estudiada, ya que se hacen presentes junto

con otros factores de la situación pedagógica y las condiciones laborales de los docentes. Esto da como resultado un panorama educativo que, con sus excepciones, se caracteriza por su fragmentación, desarticulación y poca pertinencia a las condiciones del medio rural.

NOTA FINAL

Los hallazgos obtenidos en esta etapa de investigación permiten conocer a mayor detalle las condiciones educativas en el polígono de Tierras Negras. Esta aproximación y sus pormenores invitan, además, a la reflexión, y sobre todo, a la acción, a partir de medidas estratégicas que puedan conducir a la correcta implementación de las propuestas y, en consecuencia, a la solución de los problemas identificados.

A continuación, se describen tres líneas de acción que, de manera proyectiva, se seguirán a partir de lo ya trabajado. Es decir, se trata de actividades a realizar, basadas en lo que ya se expuso, pero también en lo que se busca lograr y seguir realizando.

Presentación de resultados

Se proyecta la exposición y presentación de los hallazgos de esta etapa de trabajo. Desde luego, previamente se ha trabajado en la integración de la información recabada, y en el ordenamiento lógico y coherente de cada hallazgo de acuerdo con el rubro correspondiente. Esta exposición de hallazgos consistirá en cinco presentaciones formales, cada una en un foro distinto.

Entrega de compendio de propuestas de solución

Esto deriva directamente del trabajo de investigación realizado y presentado en el Producto 3 de esta entrega: “Compendio de Modelos y Experiencias en Guanajuato, México y Latinoamérica”. En él, se expone un análisis integral de las experiencias que diversas iniciativas en distintos países han tenido al encarar las problemáticas complejas de la educación rural, con sus tensiones, brechas y desafíos. Lo anterior, aunado al trabajo en campo y a las revisiones documentales, será la base para presentar un paquete de alternativas de solución.

Entrega de documentos probatorios de la gestión de financiamiento

Esta acción, que ya está en marcha, consiste en la búsqueda y gestión de apoyos con los que se puedan financiar las actividades propuestas en el modelo de alternativas de solución. Esta procuración de fondos incluye, entre otras acciones, la participación en convocatorias de instituciones que destinen recursos para estos efectos. Originalmente, desde el inicio del proyecto se comenzaron a rastrear opciones vigentes, algunas de las cuales ya fueron concursadas.

Hasta el momento, se cuenta con el registro de dos participaciones en convocatorias para procuración de fondos, a saber:

- 1) “Jornadas de agrupamiento rural: conociendo la ciencia”. Con número de registro de convocatoria F0002-2019-01, CONACYT. Con fecha de 24 de septiembre de 2019. Responsable: Pedro Luis López de Alba (Ver anexo 9)
- 2) Convocatoria de “Vocaciones científicas del CONACYT”: *Plataforma tecnológica interactiva para el fomento de vocaciones científicas en alumnos de primarias multigrado de comunidades aisladas y sin acceso a internet*. CONACYT. Con fecha de 17 de mayo de 2019. Responsable: Elder De La Rosa Cruz (Ver anexo 10)

Estas acciones, de manera integral, constituyen la parte prospectiva del proyecto. Ligadas a su base de investigación empírica y documental, fundamentan las medidas propuestas para mejorar las condiciones de calidad y cobertura educativas en Tierras Negras.

EQUIPO DE TRABAJO UNIVERSIDAD DE LA SALLE BAJÍO-SABES

Líder del Proyecto:

Dra. Zavala Berbena María Alicia

Responsable de seguimiento Institucional

Dr. López de Alba Pedro Luis

Profesores Investigadores

Lic. Cantú Ramírez Rosaura Estefania

Dra. Flores Márquez Dorismilda

Lic. Hernández Pérez Christian Saúl

Mtro. Morales Torres Víctor Tomás

Dr. Olivares Vera Daniel Arturo

Dr. Ríos Llamas Carlos

Dr. Rivera Sepúlveda Álvaro Andrés

Dr. Sánchez Ruiz Abraham

Dr. Sánchez Solís Alejandro

Dr. Solano Becerril Luis Ernesto

Mtra. Zambrano Tavares Yadira

Alumnos

Aranda Gómez Rubí Cassandra

García Martínez Alexis Ramsés

Lara Hernández Andrés

Magallán Caudillo Xóchitl Guadalupe

Medina Lemus Arizbeth

Morán Báez Rodolfo

Padilla Franco Mayra Edith

Palomino López Carlos Isaí

Parada Longoria Erick Daniel

Rodríguez Elías Kenia Itzel Monserrat

Terrones Quiroz Orlando Salvador

Ybarra Quintero Juan Salvador

REFERENCIAS

- Atkinson, P. & Morris, L. (2017). On ethnographic knowledge. *Qualitative Inquiry*, 23(5), 323-331.
- Azaola Garrido, E. (2009). Patrones, estereotipos y violencia de género en las escuelas de educación básica en México. *La ventana. Revista de estudios de género*, 4(30), 7-45. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/884/88412190003.pdf
- Azaola Garrido, E. (2011). Violencia de género en escuelas de educación básica en México. *Rayuela Revista Iberoamericana sobre niñez y juventud en lucha por sus derechos*, 35-48. Recuperado de <http://revistarayuela.ednica.org.mx/sites/default/files/Art.%20Elena%20Azaola%20Garrido.pdf>
- Baeza, P. (2011). *Zona Arqueológica de Plazuelas Pénjamo, Guanajuato*. (Figura). Recuperado de https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Plazuelas_3.jpg
- Barranco, S.M. & Santacruz, L. M. (1995). *Los egresados de la UAA: trayectoria escolar y desempeño laboral*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Bazdresch, M. (2010). La metodología cualitativa y el análisis de la práctica educativa. *Mejía R, Sandoval SA, coordinadores. Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica México: ITESO*, 175- 191.
- Bolívar, C. R. (2008). El enfoque multimétodo en la investigación social y educativa: una mirada desde el paradigma de la complejidad. *Teré: revista de filosofía y socio-política de la educación*, (8), 13-28. Recuperado de Dialnet-ElEnfoqueMultimetodoEnLaInvestigacionSocialYEducac-2785456 (1)
- Bracho, T. (2018). Hacia un concepto de calidad. *Gaceta de la política nacional de evaluación educativa en México*. 4 (10), 24-27.

- Braniff, C.B. (2008). Guanajuato en la historia. *Arqueología mexicana*. XVI (92), 28-35.
- Brewer, J. & Hunter, A. (1990). *Multimethod Research*. Newbury Park (CA): Sage.
- Cámara de Diputados. (2017). *Presupuesto de Egresos de la Federación 2016, Recursos Identificados para el Estado de Guanajuato*. Ciudad de México: Centro de Estudio de las Finanzas Públicas.
- Castañeda, L. C. (2008). Plazuelas, Guanajuato. *Arqueología mexicana*. XVI, 92, 44-47.
- Castro Gutiérrez, F. (2006). La colonización del pasado: Pénjamo y la memoria del poblamiento de las fronteras novohispanas. *Fronteras de la historia*, 11, 121-151.
- Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Administración de Justicia. (2018). *Guía práctica para incorporar la participación ciudadana en el Poder Judicial*. Recuperado de: <https://www.poderjudicial.go.cr/participacionciudadana/images/guia/index.html>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2018). *Estudio diagnóstico del Derecho a la Educación 2018*. México: CONEVAL.
- Consejo Nacional de Población. (2011). *Índices de intensidad migratoria México-Estados Unidos por entidad federativa y municipio*. Ciudad de México: CONAPO. Recuperado de http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/intensidad_migratoria/anexos/Anexo_B1.pdf
- Consejo Nacional de Población. (2019). *Categoría migratoria municipal 1995-2000 y 2005-2010*. Ciudad de México: CONAPO. Recuperado de https://datos.gob.mx/busca/dataset/migracion-interna/resource/0b598825-cc3f-4369-b368-31d380285cc6?inner_span=True

Cook, T. D., Reichardt, C. S., Manuel, J., & Guillermo (trad.) Solana. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

Cuerpos de Conservación, Sierra de Pénjamo – CCSP. (S/F). *Crónicas en la Sierra de Pénjamo. Una riqueza viva. Realizado con recursos de Coinversión Social: SEDESOL, CECYTEG y CCSP*. Recuperado de <http://indesol.gob.mx/cedoc/pdf/III.%20Desarrollo%20Social/TURISMO%20Y%20ECOTURISMO/Cr%C3%B3nicas%20en%20la%20sierra%20de%20P%C3%A9njam.%20Una%20riqueza%20viva.pdf>

Daferh. (2008). *Pieza rescatada de la zona de Plazuelas, en el museo de sitio*. (Figura). Recuperado de https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Plazuelas_007.jpg

De Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano. 1- Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana/Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.

De la Fuente, J. M. (1910). *Hidalgo íntimo. Apuntes y documentos para una biografía del Benemérito cura de Dolores*. México: Secretaría de Educación Pública – Bellas Artes. Recuperado de <http://132.248.9.34/iih/000257605-157/000257605-157.pdf>

Denzin, N. K. (1970) (Coord.) *Sociological Methods: A sourcebook*. London: Watterworth.

Delgado, J. (1999). La nueva ruralidad en México. *Investigaciones geográficas*, (39), 82-93.

Díaz, J. (5 de octubre de 2017). Yolanda Ramos Galicia recibe presea Tlaxcala. Radio-Espacio. Recuperado de <http://radio-espacio.com/2017/10/05/yolanda-ramos-galicia-recibe-presea-tlaxcala/>

Diócesis de Celaya. (s.f.). Acción social y educativa de Celaya. *La migración en 11 municipios de Guanajuato que conforman la Diócesis de Celaya*.

Recuperado de https://www.asec.org.mx/wp-content/uploads/.../vision_global_de_la_migracion.pdf

- Flick, U. (2007). Sampling, selecting and access. *Flick, U. Designing Qualitative Research. London: SAGE Publications*, 25-35
- Fraser, D.R. (2014). Perspectives in Rural Geography. *Canadian Journal of African Studies. Revue canadienne des études africaines*, 3(1): 272-275.
- Galindo Cáceres, J. (1987). Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro del trabajo etnográfico. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 3.
- García, G. R., & Anido, L. S. (2010). Una Aproximación Teórica Al Análisis De La Competitividad En El Sector Turístico. *Turismo y Desarrollo Local*, 3(8).
- Gil Antón, M. et al., (2009). *Cobertura de la educación superior en México. Tendencias, retos y perspectivas*. México: ANUIES.
- González, P. (1904). *Geografía local del estado de Guanajuato*. México: Tip. de la Escuela Industrial Militar “J. O. G.”. Recuperado de <http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080017971/1080017971.html>
- González, P. (2000). *Geografía local del estado de Guanajuato*. México: Ediciones La Rana.
- H. Ayuntamiento 83-85. (S/F). *Monografía del municipio de Pénjamo*. Pénjamo, México: Edición y trabajo a cargo de Miguel Izaguirre Mendoza y Eduardo Domínguez Corona.
- Hernández Rodríguez, J. S. (2010). *Pénjamo. “Lugar de Sabinos”*. Guanajuato, México: Gobierno del Estado de Guanajuato. Recuperado de <http://www.municipiodepenjamo.gob.mx/wpcontent/uploads/2016/08/Monograf%C3%ADa-del-Municipio-de-P%C3%A9njamocompressed.pdf>
- Herrera Govea, N. (2000). *Pénjamo. Visiones y memorias*. Pénjamo, México: H. Ayuntamiento Constitucional 1998-2000.

- Herrera Govea, N. (2013). *Pénjamo Mágico, Imágenes de su campo*. León, Guanajuato: Imprenta Dávalos.
- Hesse-Biber, S. (2010). Qualitative approaches to mixed methods practice. *Qualitative Inquiry*, 16(6), 455-468.
- Hobsbawm, E. (1998). *Sobre la historia*. Barcelona: Crítica.
- Ind. Somos Industria. (septiembre de 2018). Noticias. Recuperado de *Se beneficia Guanajuato con Inversiones*: <https://www.somosindustria.com/articulo/se-beneficia-guanajuato-con-inversiones/>
- Ingenieros Constructores e Inmobiliaria S.A. de C.V. (2006). *Manifestación de Impacto Ambiental modalidad regional del camino Pénjamo - Tierras Negras*. Pénjamo: Dirección general S.C.T. Guanajuato.
- Instituto de Planeación del Estado de Guanajuato. (2000). *Tasa de expulsión de personas de 15 a 59 años, anual por cada mil habitantes en el grupo de edad*. León: IPLANEG.
- Instituto de Planeación Estadística y Geografía. (2014). *Características y dimensiones de los flujos migratorios en el estado de Guanajuato*. León: DGAE.
- Instituto Electoral del Estado de Guanajuato. (2018). *Resultados Electorales por Casilla*. Guanajuato: IEEG. Obtenido de <https://ieeg.mx/proceso-electoral-2012/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2016). *Cuéntame*. Aguascalientes: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2017). *Anuario estadístico y geográfico de Guanajuato 2017*. Aguascalientes: INEGI. Recuperado de https://www.datatur.sectur.gob.mx/ITxEF_Docs/GTO_ANUARIO_PDF.pdf

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2018). *Indicadores de Ocupación y Empleo*. Aguascalientes: INEGI. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/boletines/2018/iooe/iooe2018_03.pdf
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2009). Panorama Educativo de México. *Indicadores del Sistema Educativo Nacional Educación básica Acceso y Trayectoria*. (pp. 143-194), México, INEE.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2015). *Planea: una nueva generación de pruebas. Fascículo 7. ¿Qué evalúan las pruebas de Lenguaje y Comunicación?* México: Autor. Recuperado de http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo_7.pdf
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018a). *La Educación Obligatoria en México, Informe de Resultados*. Ciudad de México: INEE. Recuperado de https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/capitulo_010401.html
- Instituto Nacional Electoral. (2018). *Cartografía Electoral*. Obtenido de Mapoteca: <https://cartografia.ife.org.mx/sige7/?mapoteca=planos&psi>
- Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal. (2005). *Enciclopedia de los Municipios de México*. Obtenido de Pénjamo, Gto.: <https://lapiedadymiregion.wordpress.com/municipios-monografias/penjamo-gto-monografia-enciclopedia-de-losmunicipios-de-mexico/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018b). *Marco de referencia para la evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje (ECEA) en primaria*. México: Autor.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018c). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2017*. Educación básica y media superior. México: Autor.
- Instituto para la Integración al Desarrollo de Personas con Discapacidad. (s.f.). *Recomendaciones de trato, ayuda y prestación de servicio público a*

- personas con discapacidad*. Obtenido de <http://data.indepedi.cdmx.gob.mx/documentos/recomendacionesPcD.pdf>
- Juárez, D., Vargas, P. & Vera, J. A. (2015). Condiciones de trabajo y prácticas didácticas de profesores que atienden escuelas primarias rurales en México. *Senderos Pedagógicos*, 6, 15-27.
- Köster, A. J. (2016). Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística. *Alteridad*, 11(1), 33-52. doi: 10.17163/alt.v11n1.2016.03
- Krueger, R. A. (1991). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Beverly Hills, CA, EE.UU.: Sage.
- Lefebvre, H. (1974). *La production de l'espace*. Barcelona: Anthropos.
- Lindón, A. (2006). Territorialidad y género: una aproximación desde la subjetividad espacial. Miguel Ángel AGUILAR y Patricia RAMÍREZ (coords.), *Pensar y habitar la ciudad. Afectividad, memoria y significado en el espacio urbano contemporáneo*. Barcelona, Anthropos/UAM-Iztapalapa.
- Lindón, A. (2008). Los giros de la geografía urbana: frente a la pantópolis, la microgeografía urbana. *Scripta Nova: revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, 12. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/81.html>
- Marchesi, Á., Tedesco, J. C., & Coll, C. (2009). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Madrid: Fundación Santillana OEI. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/metas2021/libros.htm>
- Meza García, C. L. (2015). *La educación de los niños y las niñas con discapacidad en México: algunos elementos para su análisis. La primera infancia en el espacio público*. Ciudad de México: UAM-X.
- Miles, M. B. y Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2a Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Morse, J. M. (2003). Principles of mixed methods and multi-methods research design. In C. Teddlie and A. Tashakkori. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. London: SAGE.
- Narro Robles, J., Martuscelli Quintana, J., & Barzana García, E. (2012). Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. *México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM*. Recuperado de <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Nohlen, D. (2003). *El contexto hace la diferencia: reformas institucionales y el enfoque histórico-empírico*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México
- Notus. (30 de noviembre de 2015). Exigen restitución de maestros; caso de bullying en Pénjamo. Notus. Recuperado de <http://notus.com.mx/exigen-restitucion-de-maestros-caso-de-bullying-en-penjam/>
- Notus. (8 de diciembre de 2015). Platicas de un historiador, “no respetan el patrimonio del municipio”. Notus. Recuperado de <https://notus.com.mx/platicas-de-un-historiador-no-respetan-el-patrimonio-del-municipio/>
- Notus. Noticias. (13 de junio de 2016). Ahora sí: construcción de la cuesta a Tierras Negras. Notus. Recuperado de <http://notus.com.mx/ahora-construccion-la-cuesta-tierras-negras/>
- Organización Panamericana de la Salud (2007). *Guía metodológica para el diseño e implementación de diálogo social en salud*. Washington, D.C.: Unidad de Políticas y Sistemas de Salud, OPS/OMS. Recuperado de: http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2010/ExtensionGuia_Disenio_Implementacion_Dialogo_Social.pdf
- Ortegón, E., Pacheco, J. F., & Prieto. A. (2005). *Metodología del Marco Lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. Santiago de Chile: Organización de Naciones Unidas/CEPAL.

- Patiño, V., & del Carmen, M. (2012). Proceso de autonomía en Cherán: Movilizar el derecho. *Espiral (Guadalajara)*, 19(55), 157-176. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/138/13826109006.pdf>
- Pereira, G., & Migeon, G. (2008). El Cerro Barajas, Guanajuato. *Arqueología mexicana*, 16(92), 52-55.
- Procuraduría de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato. (agosto de 2015). Recomendación 133/14-B-I.
- Procuraduría de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato. (1 de noviembre de 2016a). Recomendación 27/15-B.
- Procuraduría de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato. (4 de noviembre de 2016). Recomendación 348/15B.
- Procuraduría de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato. (10 de julio de 2017a). Recomendación 369/15-B.
- Procuraduría de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato. (8 de agosto de 2017b). Recomendación 161/16-B.
- Procuraduría de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato. (13 de noviembre de 2017c). Recomendación 185/17-B.
- Procuraduría de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato. (22 de noviembre de 2017e). Recomendación 185/17-B.
- Procuraduría de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato. (14 de diciembre de 2017d). Recomendación 219/17-B.
- Procuraduría de los Derechos Humanos del Estado de Guanajuato. (2 de julio de 2018). Recomendación 26/17-B.
- Recomendación, 124/1997 Caso del recurso de impugnación de la señora Hermila Ramos Jacobo (Comisión Nacional de los Derechos Humanos 22 de diciembre de 1996).
- Reimers, F. (1999). Educación, pobreza y desigualdad. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1(1), 79-80.

- Reyes, G., Moslares, C., & Hernández, P. (2015). *Estrategia Nacional de Seguridad. Anuario Latinoamericano. Ciencias políticas y Relaciones internacionales*, 105-126. Recuperado de <http://journals.umcs.pl/al/article/view/2671/1909>
- Reynaga Obregón, S. (2010). Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo. La etnografía y la historia de vida. En Mejía Arauz, R. & S. Sandoval (coord.). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica* (pp. 123-154). México: ITESO.
- Ritchie, J. & Spencer, L. (1994). Qualitative data analysis for applied policy research. In A Bryman, RG Burgess (Eds.), *Analyzing qualitative data* (pp. 173–194). Routledge.
- Rockwell & Garay-Molina, C. (2014). Las escuelas unitarias de México en Perspectiva Histórica: un reto vigente. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 2(2), 1-24.
- Romero Leyva, F. A., & Valdez Roman, L. B. (2008). Las comunidades rurales y sus transformaciones económicas: algunas consideraciones teórico empíricas. *Textual, análisis del medio rural latinoamericano*, (51), 25-42.
- Roulston, K. (2014). Analysing interviews. En U. Flick, *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (297-312). London: SAGE.
- Sailko. (2013). Arts of Americas in the Louvre. (Figura). Recuperada de https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Messico,_chupicuaro,_periodo_pre-classico_recente,_terracotta_antropomorfa,_VIII_sec._ac.,_da_stato_di_guanajuato.JPG
- San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104 - 122.

- Schmelkes, S. & Águila, G. (2019). (Coords.). *La educación multigrado en México*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Schreier, M. (2014). Qualitative content analysis. En U. Flick, *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (170-183). London: SAGE.
- Secretaría de Educación de Guanajuato (2015). *Indicadores del sistema educativo del estado de Guanajuato. Educación Básica, Media y Superior*. México: SEG.
- Secretaría de Educación de Guanajuato (2017). *Panorama Educativo de Guanajuato, Educación Básica, Media y Superior*. México: SEG.
- Secretaría de Educación Pública (2016). *El Modelo Educativo 2016: El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa* (1° ed.), México, SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. México: SEP. Recuperado de <https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-Descargas.html>
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la Educación Básica*. México: SEP. Recuperado de <http://cort.as/-MVo2>
- Secretaría de Medio Ambiente y Ordenamiento Territorial. (2018). *Áreas Naturales Protegidas*. Obtenido de Sierra de Pénjamo: Recuperado de <https://smaot.guanajuato.gob.mx/sitio/areas-naturales-protegidas/23/Sierra-de-P%C3%A9njam>
- Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública. (2019). *Incidencia Delictiva por Municipio*. CDMX: SESNSP. Recuperado de <https://www.gob.mx/sesnsp/es/articulos/incidencia-delictiva?idiom=es>
- Secretaría de Desarrollo Social. (2013). *Catálogo de Localidades, Sistema de Apoyo para la Planeación del PDZP*. Recuperado de Municipio de Pénjamo

<http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/LocdeMun.aspx?ent=11&mun=02>

3

- Serrano, A. (2009). *La investigación multimétodo*. Recuperado de https://eprints.ucm.es/30034/1/araceli%20serrano%20articulacion_metodologica._serrano_blanco_alvira.pdf
- Sierra, F. (1998). Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social. En Galindo Cáceres, J. (coord.). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 277-345). México: Pearson.
- Soiffer, S., & Rowlands, D. (2017). Examining the indivisibility of human rights: A statistical analysis. *Journal of Human Rights*, 17(1), 89-106.
doi:10.1080/14754835.2016.1255549
- Tarrés, M.L. (2008). Lo cualitativo como tradición. En Tarrés, M.L. (coord.). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp.35-60). México: FLACSO, ColMex, Porrúa.
- Tomaševski, K. (2001). *Los derechos económicos, sociales y culturales. Informe anual de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, presentado de conformidad con la resolución 2000/9 de la Comisión de Derechos Humanos*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas.
- Tomasevski, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revista del Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 40, 341-388.
- Tönnies, F. (1947). *Comunidad y sociedad* [1887], trad. de J. Rovira Armengol, Losada, Buenos Aires.
- UNICEF. (2017). Una situación habitual violencia en la vida de los niños y los adolescentes. *New York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia*.
- United Nations Children's Fund. (2018). An everyday Lesson. New York: UNICEF. Recuperado de https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/STOPViolencia_Infantil_Informe_EMBARGADO_hasta_las_00.01_GMT_6_September2018.pdf

- Uribe-Morfin, P. (2014). *Aprendizaje y tecnología. Transferencia y adopción de biodigestores: el caso de las comunidades de la Sierra de Pénjamo, Guanajuato*. Recuperado de <https://rei.iteso.mx/handle/11117/1427>
- Varguillas, C. (2006). *El uso de ATLAS. ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido UPEL*. Instituto Pedagógico Rural El Mácaro. *Laurus*, 12(Ext), 73-87.
- Vela Peón, F. (2008). Un acto metodológico básico de la investigación social: La entrevista cualitativa. En Tarrés, M.L. (coord.). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 63-95). México: FLACSO, ColMex, Porrúa.

ANEXOS

Anexo 1

Guía de preguntas para grupos focales

Guía general de preguntas detonadoras para los grupos focales

Tema	Preguntas detonadoras
Percepción sobre los sistemas educativos del nivel en que laboran (preescolar multigrado; primaria multigrado; secundaria comunitaria; telesecundaria; y video bachillerato, considerando también a los centros CONAFE)	1. ¿Qué opina sobre la educación? (en el sistema correspondiente) ¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades? 2. ¿Cuáles son sus principales problemas como profesor? (del sistema correspondiente)
Percepción sobre la problemática escolar	3. Desde su punto de vista ¿cuáles considera que son los principales problemas de las comunidades educativas (del sistema correspondiente) del polígono de Tierras Negras?
Sugerencias para la mejora en la calidad educativa	4. ¿Cómo se podría mejorar la calidad educativa en las respectivas comunidades? Considerar, entre otros, los siguientes aspectos: 1.- Infraestructura 2.- Formación y actualización docente 3.- Equipamiento y mobiliario 4.- Materiales educativos 5.- Dirección y supervisión escolar 6.- Otros

Anexo 2

Entrevistas con informantes clave

Objetivo. Conocer las experiencias y expectativas de profesores y familias, sobre la escuela, en la comunidad educativa del polígono de Tierras Negras, mediante entrevistas semi-estructuradas, para contribuir a la comprensión integral de las necesidades y la dinámica de estas comunidades desde la perspectiva de sus actores.

Entrevista semi-estructurada con profesores de preescolar y primaria.

Dimensiones	Ítems
Asequibilidad	1. ¿Cuánto tiempo tiene en este centro de trabajo? 2. ¿En qué localidad vive? ¿En qué transporte viene a trabajar? ¿Cuánto tiempo hace de su casa a la escuela? 3. ¿Con qué materiales didácticos cuenta para dar clase? ¿Cómo los consigue? 4. ¿Cuenta con libros de texto para todos los estudiantes? 5. ¿Qué tipo de grupo atiende? (grado, multigrado) 6. Si atiende un grupo multigrado, ¿Cuenta con materiales especializados para este tipo de enseñanza? 7. ¿Con qué recursos cuenta la escuela, en términos de mobiliario y equipo? ¿Detecta algunas carencias? 8. ¿Los niños y las niñas por lo general, llegan desayunados? 9. ¿La escuela cuenta con algún comedor comunitario? ¿Cómo funciona?
Accesibilidad	10. ¿Cuáles son las características de su grupo? (grado, género, edad, discapacidad, comunidad de origen) 11. ¿Hay ausentismo escolar? ¿A qué lo atribuye? 12. ¿Hay abandono o abandono escolar? ¿A qué la atribuye? 13. En estos casos (ausentismo / abandono), ¿suelen ser más niños o niñas?, ¿tienen alguna dificultad económica?, ¿tienen alguna discapacidad? ¿alguna otra razón? 14. Ha tenido estudiantes con barreras para el aprendizaje (discapacidad, entre otros), ¿cómo atiende esos casos? 15.

Adaptabilidad	16. ¿Cómo planea sus clases? 17. ¿Cómo organiza el aula para dar sus clases? 18. ¿Alguna vez ha hecho cambios curriculares en los contenidos para adaptarlos al contexto de la comunidad? 19. ¿Alguna vez ha realizado actividades extra-clase para regularizar estudiantes? 20. Si ha tenido alumnos con alguna discapacidad, ¿ha tenido que adaptar actividades y/o contenidos para ellos? 21. ¿Cuáles son las principales problemáticas de la comunidad? ¿Qué tanto se adapta la enseñanza a ellas? Puede mostrar alguna evidencia de lo anterior?
Aceptabilidad	22. ¿Sus estudiantes aplican en la vida cotidiana lo que ven en clases? 23. ¿Considera que a los niños y las niñas les gusta venir a la escuela? 24. ¿Cómo se expresan los estudiantes sobre la escuela? 25. ¿Cómo es la participación de las familias en las actividades de la escuela?

Entrevista semi-estructurada con profesores de secundaria y bachillerato

Dimensiones	Ítems
Asequibilidad	1. ¿Cuánto tiempo tiene en este centro de trabajo? 2. ¿En qué localidad vive? ¿En qué transporte viene a trabajar? ¿Cuánto tiempo hace de su casa a la escuela? 3. ¿Con qué materiales didácticos cuenta para dar clase? ¿Cómo los consigue? 4. ¿Cuenta con libros de texto para todos los estudiantes? 5. ¿Qué tipo de grupo atiende? (grado, multigrado) 6. Si atiende un grupo multigrado, ¿Cuenta con materiales especializados para este tipo de enseñanza? 7. ¿Con qué recursos cuenta la escuela, en términos de mobiliario y equipo? ¿Detecta algunas carencias? 8. ¿Los alumnos y alumnas por lo general, llegan desayunados? 9. ¿La escuela cuenta con algún comedor comunitario? ¿Cómo funciona?

Accesibilidad	10. ¿Cuáles son las características de su grupo? (grado, género, edad, discapacidad, comunidad de origen) SOLICITAR LA LISTA DEL GRUPO. 11. ¿Hay ausentismo escolar? ¿A qué lo atribuye? 12. ¿Hay abandono o abandono escolar? ¿A qué lo atribuye? 13. En estos casos (ausentismo / abandono), ¿suelen ser más niños o niñas?, ¿tienen alguna dificultad económica?, ¿tienen alguna discapacidad? ¿alguna otra razón? 14. Ha tenido estudiantes con barreras para el aprendizaje (discapacidad, entre otros), ¿cómo atiende esos casos? 15. ¿Sus estudiantes trabajan o realizan alguna otra actividad, además de estudiar?
Adaptabilidad	16. ¿Cómo planea sus clases? 17. ¿Cómo organiza el aula para dar sus clases? 18. ¿Alguna vez ha hecho cambios curriculares en los contenidos para adaptarlos al contexto de la comunidad? 19. ¿Alguna vez ha realizado actividades extra-clase para regularizar estudiantes? 20. Si ha tenido alumnos con alguna discapacidad, ¿ha tenido que adaptar actividades y/o contenidos para ellos? 21. ¿Cuáles son las principales problemáticas de la comunidad? ¿Qué tanto se adapta la enseñanza a ellas? Puede mostrar alguna evidencia de lo anterior?
Aceptabilidad	22. ¿Sus estudiantes aplican en la vida cotidiana lo que ven en clases? 23. ¿Considera que a los estudiantes les gusta venir a la escuela? 24. ¿Cómo se expresan los estudiantes sobre la escuela? ¿Cómo se expresan sobre la escuela? 25. ¿Sus alumnos muestran interés en seguir estudiando o tienen otros planes como trabajar o emigrar a otros lugares? 26. ¿Cómo es la participación de las familias en las actividades de la escuela?

Entrevista semi-estructurada con madres y padres de familia

Dimensiones	Ítems
Asequibilidad	1. ¿Cuántos hijos o hijas tiene? ¿De qué edades y grado escolar? ¿todos estudian? Si alguno no lo hace, cuál es la razón? 2. ¿En qué comunidad viven? ¿Qué tan lejos queda la escuela? ¿Cómo se trasladan sus hijos a la escuela? ¿Cuánto tiempo hacen de la casa a la escuela) 3. ¿Qué le parecen los horarios de la escuela? ¿Se adaptan a sus necesidades? 4. ¿Qué le hace falta a la escuela de sus hijos? 5. ¿Estaría dispuesto(a) a llevar a sus hijos o hijas a una escuela más grande, fuera de la comunidad?*
Accesibilidad	5. ¿Cuánto suele gastar en la escuela en un mes? ¿Paga inscripciones, cuotas, uniformes, útiles, transporte, alimentos? 6. ¿Sus hijos cuentan con algún apoyo o beca para asistir a la escuela? ¿de qué apoyo se trata? 7. ¿Sus hijos o hijas apoyan en las labores del hogar o del campo?
Adaptabilidad	8. ¿Qué lo(a) motiva a traer a sus hijos a la escuela? 9. Lo que aprenden sus hijos o hijas en la escuela, ¿es aprovechado en la vida diaria? 11. ¿Usted cree que la escuela se adapta a las necesidades (características o condiciones) de la localidad? ¿De qué forma? ¿Podría darme un ejemplo?
Aceptabilidad	12. ¿Sus hijos o hijas muestran interés en seguir estudiando o tienen otros planes como trabajar o emigrar a otros lugares? 13. ¿Cómo se expresan sus hijos o hijas sobre la escuela? 14. ¿Qué tan satisfecho(a) está con lo que reciben sus hijos en la escuela? ¿Por qué?

Anexo 3

Cuestionario para alumnos de primaria

Objetivo. Conocer las experiencias y expectativas de las y los estudiantes, acerca de la escuela, en la comunidad educativa del polígono de Tierras Negras, mediante la aplicación de un cuestionario, para contribuir a la comprensión integral de las necesidades y la dinámica de estas comunidades desde la perspectiva de sus actores.

Cuestionario para estudiantes de primaria

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Datos de identificación	Edad	1. ¿Cuántos años tienes?
	Nombre de la escuela	2. ¿Cómo se llama tu escuela?
	Grado escolar	3. ¿En qué grado estás? a) 4º. b) 5º. c) 6º.
Asequibilidad	Medio de transporte	4. ¿Cómo vas de tu casa a la escuela? a) A pie. b) En bici. c) A caballo o burro. d) En coche. e) Otro, ¿cuál?
	Acompañamiento en el traslado	5. Cuando vas de tu casa a la escuela... a) Te llevan tus papás o algún otro familiar. b) Te lleva algún conocido de tu familia. c) Vas con tus compañeros de la escuela. d) Vas solo(a). e) Otro, ¿cuál?
	Tiempo de traslado	6. ¿Cuánto tiempo tardas en llegar de tu casa a la escuela?
Accesibilidad	Ocupaciones extraescolares	7. Además de la escuela, ¿realizas otra actividad? a) Sí, ayudo en el campo. b) Sí, ayudo en mi casa. c) Sí, otra. ¿Cuál? d) Ninguna.
	Trato	8. En la escuela, ¿tratan a todos los alumnos por igual? a) Sí. b) No.
	Derechos de NNyA	9. ¿Conoces los derechos de niñas, niños y adolescentes? a) Sí. b) No.

	Derechos de NNyA	10. ¿En tu escuela se respetan esos derechos? a) Sí. b) No.
Adaptabilidad	Relación con otros estudiantes	11. ¿Cómo te llevas con tus compañeros? a) Muy bien. b) Regular. c) Mal.
	Prácticas de aprendizaje en aula	12. Cuando estás en clase, ¿qué haces si no entiendes algo? a) Pregunto a mi profesor(a). b) Pregunto a algún compañero. c) Nada.
	Prácticas de aprendizaje en aula	13. Cuando estás en clase y alguno de tus compañeros no entiende algo, pero tú sí, ¿le ayudas? a) Sí. b) A veces. c) No.
	Tareas escolares	14. ¿Cómo haces la tarea? a) Sola(o). b) Con tus hermanos. c) Con tus papás. d) Con tus primos y/o amigos.
	Tareas escolares	15. Si no entendiste algo de la tarea, ¿alguien te ayuda? a) Sí, mis hermanos y/o papás. b) Sí, mis primos y/o amigos. c) Sí, otro. ¿Quién? d) No.
Aceptabilidad	Percepción sobre la escuela	16. ¿Qué tanto te gusta la escuela? a) Mucho b) Algo c) Poco d) Nada
	Expectativas	17. ¿Qué te gustaría ser de grande?
	Percepciones de la escuela	18. ¿Cómo es tu escuela? Descríbela.
	Expectativas	19. ¿Cómo te gustaría que fuera tu escuela?

Anexo 4

Cuestionario para estudiantes de secundaria y bachillerato

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Datos de identificación	Edad	1. ¿Cuántos años tienes?
	Nombre de la escuela	2. ¿Cómo se llama tu escuela?
	Grado escolar	3. ¿En qué grado estás? a) 1º. b) 2º. c) 3º.
Asequibilidad	Medio de transporte	4. ¿Cómo vas de tu casa a la escuela? a) A pie. b) En bici. c) A caballo o burro. d) En coche. e) Otro, ¿cuál?
	Acompañamiento en el traslado	5. Cuando vas de tu casa a la escuela... a) Te llevan tus papás o algún otro familiar. b) Te lleva algún conocido de tu familia. c) Vas con tus compañeros de la escuela. d) Vas solo(a). e) Otro, ¿cuál?
	Tiempo de traslado	6. ¿Cuánto tiempo tardas en llegar de tu casa a la escuela?
Accesibilidad	Ocupaciones extraescolares	7. Además de la escuela, ¿realizas otra actividad? a) Sí, ayudo en el campo. b) Sí, ayudo en mi casa. c) Sí, otra. ¿Cuál? d) Ninguna.
	Trato	8. En la escuela, ¿tratan a todos los alumnos por igual? a) Sí. b) No.
	Derechos de NNyA	9. ¿Conoces los derechos de niñas, niños y adolescentes? a) Sí. b) No.
	Derechos de NNyA	10. ¿En tu escuela se respetan esos derechos? a) Sí. b) No.

Adaptabilidad	Relación con otros estudiantes	11. ¿Cómo te llevas con tus compañeros? a) Muy bien. b) Regular. c) Mal.
	Prácticas de aprendizaje en aula	12. Cuando estás en clase, ¿qué haces si no entiendes algo? a) Pregunto a mi profesor(a). b) Pregunto a algún compañero. c) Nada.
	Prácticas de aprendizaje en aula	13. Cuando estás en clase y alguno de tus compañeros no entiende algo, pero tú sí, ¿le ayudas? a) Sí. b) A veces. c) No.
	Tareas escolares	14. ¿Cómo haces la tarea? a) Sola(o). b) Con tus hermanos. c) Con tus papás. d) Con tus primos y/o amigos.
	Tareas escolares	15. Si no entendiste algo de la tarea, ¿alguien te ayuda? a) Sí, mis hermanos y/o papás. b) Sí, mis primos y/o amigos. c) Sí, otro. ¿Quién? d) No.
Aceptabilidad	Percepción sobre la escuela	16. ¿Qué tanto te gusta la escuela? a) Mucho b) Algo c) Poco d) Nada
	Expectativas	17. ¿Qué te gustaría ser de grande?
	Expectativas	18. ¿Cómo ayuda la escuela a eso que quieres ser?
	Percepciones de la escuela	19. ¿Cómo es tu escuela? Descríbela.
	Expectativas	20. ¿Cómo te gustaría que fuera tu escuela?

Anexo 5

Guía de preguntas para grupos focales

Tema	Preguntas detonadoras
Percepción sobre los sistemas educativos del nivel en que laboran (preescolar multigrado; primaria multigrado; secundaria comunitaria; telesecundaria; y video bachillerato, considerando también a los centros CONAFE)	5. ¿Qué opina sobre la educación? (en el sistema correspondiente) ¿Cuáles son sus fortalezas y debilidades? 6. ¿Cuáles son sus principales problemas como profesor? (del sistema correspondiente)
Percepción sobre la problemática escolar	7. Desde su punto de vista ¿cuáles considera que son los principales problemas de las comunidades educativas (del sistema correspondiente) del polígono de Tierras Negras?
Sugerencias para la mejora en la calidad educativa	8. ¿Cómo se podría mejorar la calidad educativa en las respectivas comunidades? Considerar, entre otros, los siguientes aspectos: 1.- Infraestructura 2.- Formación y actualización docente 3.- Equipamiento y mobiliario 4.- Materiales educativos 5.- Dirección y supervisión escolar 6.- Otros

Anexo 6

Oficio de presentación



2019
Año del Caudillo del Sur,
Emiliano Zapata.

Secretaría de Educación de Guanajuato
Delegación Regional de Educación Sur Oeste
Irapuato, Gto.
Despacho del Delegado
Oficio n° 213/DRESO/2018-2019

Estimado Director y/o Docente
PRESENTE

Es para nosotros un gusto informarles que hemos sido seleccionados por el Sistema de Redes de Investigación Educativa Aplicada, a través de la Secretaría de Educación de Guanajuato para participar en un estudio de caso sobre algunas comunidades educativas del municipio de Pénjamo, incluyendo: Tierras Negras, el Aguacate, Las Tablas de Corralejo, Mesa de Méndez, Las Paredes, Las Pomas, El Gallo, Carrizo del Cerro, Potrerillos del Cerro y El Zarco.

El propósito de este estudio es analizar las condiciones educativas y las necesidades que se presentan en las escuelas de estas comunidades, a fin de proponer alternativas viables que mejoren la cobertura y la calidad del servicio en los centros educativos de la zona.

Lo anterior implicará la visita a los centros educativos en donde se realizarán entrevistas con profesores, autoridades, padres de familia, cuestionarios para alumnos, mesas de diálogo con miembros de la comunidad y grupos de discusión con profesores. Las instituciones encargadas para la realización de esta investigación son la Universidad De La Salle Bajío y el Sistema Avanzado de Bachillerato y Educación Superior (SABES).

La información recabada será únicamente para el uso exclusivo de la investigación en mención, se garantizará la confidencialidad y la protección de datos personales, precisando que dicha investigación de ninguna manera implica modificación alguna al esquema de trabajo que se viene dando en dichas comunidades.

Dicho lo anterior, le pedimos atentamente, brindar las facilidades necesarias para la recolección de esta información, que seguramente será muy valiosa para hacer valer el derecho a la educación de nuestros alumnos.

Atentamente

Irapuato, Gto., 21 de marzo de 2018.

Lic. Gabriel Espinoza Muñoz

Delegado Regional de Educación Sur Oeste



Secretaría de Educación
de Guanajuato
Delegación Regional
Irapuato

C.c.p.
Archivo del despacho del Delegado.

DELEGACIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN SUR OESTE
Centro de Gobierno Irapuato, segundo piso | Vialidad interior sobre Avenida Siglo XXI No. 412
Colonia los Sauces | C.P. 36823 | Irapuato, Gto. | Tel.: 01 (462) 607-45-20

Anexo 7

Dictamen del Comité de Ética de la Investigación



Dictamen de Revisión de
Proyecto de Investigación

Comité de Ética en Investigación

FECHA: 14 de marzo de 2019.

Folio: 0003-260219-NA.

Con base en el acuerdo tomado en sesión celebrada el día 14 de marzo, mismo que obra en el acta levantada y suscrita por los integrantes del Comité de Ética de la Universidad De La Salle Bajío, se suscribe la presente acta.

Responsable (s) del Proyecto:

Dra. María Alicia Zavala Berbena, Dr. Pedro Luis López de Alba, Dr. Álvaro Andrés Rivera Sepúlveda, Dra. María Teresa De La Garza Carranza, Dr. Luis Ernesto Solano Becerril, Dr. Jorge Armando López Lemus, Mtro. Víctor Tomás Morales Torres, Dra. Dorismilda Flores Márquez, Dr. Abraham Sánchez Ruiz, Dr. Alejandro Sánchez Solís, Dr. Carlos Ríos Llamas, Dr. Daniel Arturo Olivares Vera, Lic. Christian Saúl Hernández Pérez, Lic. Rosaura Cantú Ramírez.

Título del Proyecto de Investigación: "EFICIENCIA EN LA COBERTURA Y CALIDAD, ESTUDIO DE CASO TIERRAS NEGRAS".

ESCUELA DE PROCEDENCIA: No aplica.

DICTAMEN DE LA REVISIÓN:

☒

DICTAMEN POSITIVO

☐

DICTAMEN POSITIVO CONDICIONADO A
CORRECCIONES FORMALES

☐

DICTAMEN NO
POSITIVO

☐

DICTAMEN PENDIENTE

OBSERVACIONES:

Posterior a la revisión del proyecto de investigación se identificaron los siguientes aspectos:

1. El proyecto se inició en 2018 y fue aprobado el monto para su realización de \$1,954,370.00 por parte de la Secretaría de Educación de Guanajuato, se revisarán datos a partir del 2010.
2. Se plantea como objetivo del proyecto generar alternativas de desarrollo de un modelo que permitan una eficiente cobertura y mejora de la calidad en la prestación de los servicios educativos obligatorios en el polígono de Tierras Negras, mediante el análisis de factibilidad y sustentabilidad que considere diversos aspectos para su diseño e implementación (sociológico, antropológico, recursos humanos, matrícula, infraestructura, entre otros).
3. El proyecto tiene una descripción estadística muy detallada de cada comunidad dentro de Tierras negras.
4. Se propone una investigación multimétodo y multietapa, encadenada en fases yuxtapuestas.
5. Acorde que el plan y estrategia de trabajo de campo, el objetivo de las entrevistas es conocer las experiencias y expectativas de profesores, estudiantes y familias, sobre la escuela, en la comunidad educativa del polígono de Tierras Negras, para contribuir a la comprensión integral de las necesidades y la dinámica de estas comunidades desde la perspectiva de sus actores.
6. Los cuestionarios aplicados a los alumnos tendrán como propósito obtener información sobre sus percepciones acerca del cumplimiento del derecho a la educación.
7. En las consideraciones éticas se definen las consideraciones de la declaración de Helsinki en investigaciones de tipo social. Toma en consideración la Ley General de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes y los Protocolos de prevención y atención de maltrato, abuso sexual y acoso escolar de la Educación Básica expedidos por la SEP a nivel federal y sus equivalentes del estado de Guanajuato. Además, previene de la declaración de posibles conflictos de intereses.

8. Dentro de sus Anexos se presenta la carta de consentimiento informado, dentro de la cual se menciona que no existen riesgos para los participantes y los responsables se comprometen a mantener la confidencialidad de los individuos. No se presenta una carta de revocación del consentimiento informado, no obstante, dentro del consentimiento se le da al participante la opción de retirar su participación en el estudio con todas sus implicaciones en cualquier momento.
9. Para el uso de datos personales se presenta también una carta de uso de datos personales.

Si bien se incluyen cartas de consentimiento informado en formato adecuado con dos testigos y la investigación solo consiste en entrevistas semi-estructuradas o participación en grupos focales o mesas de diálogo, el comité de ética en investigación considera necesario que en el seguimiento que haremos al proyecto a través de su reporte final, se haya precisado que debido a que se tratarán temas de política y de identificación de problemas de seguridad social o de interacción con comunidades religiosas, que en caso de que se identifique conflicto entre los participantes se evaluará la suspensión del grupo focal o mesa de diálogo (por parte del investigador quién estará al pendiente de este riesgo) o se interrogarán aparte, de manera que no se exponga ante otros miembros de la comunidad a quien tenga la intención firme de exponer este tipo de problemas que pudieran existir en la comunidad y pudieran derivar en riesgos posteriores para los participantes.



Dr. Manuel Vidaurri Aréchiga
Presidente del Comité de Ética en Investigación
Universidad De La Salle Bajío



Dr. Josué Roberto Bermeo Escalona
Secretario del Comité de Ética en Investigación
Universidad De La Salle Bajío

Anexo 8.1

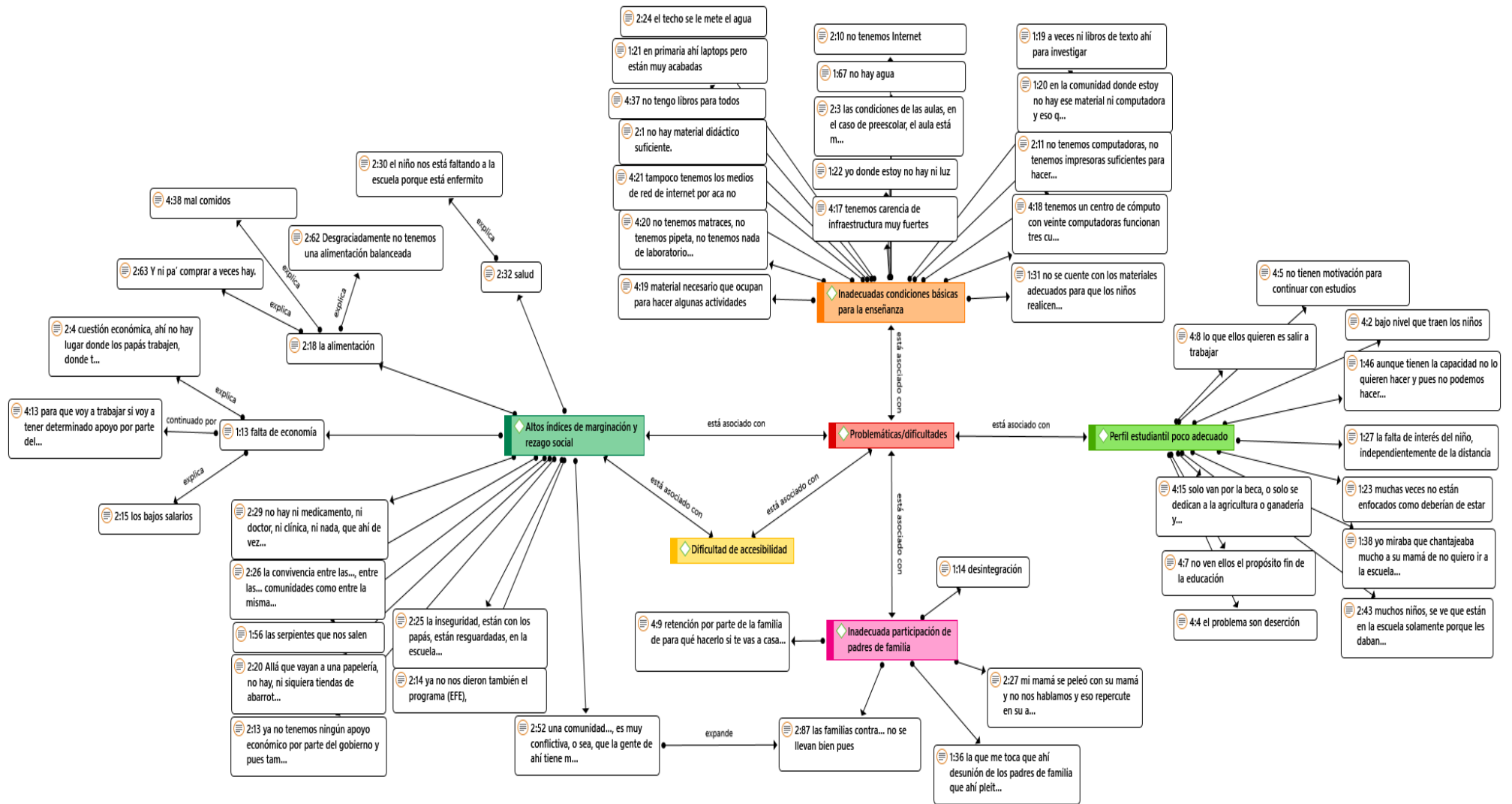


Figura 3. Problemas y dificultades identificadas por los docentes de todos los niveles.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 8.2

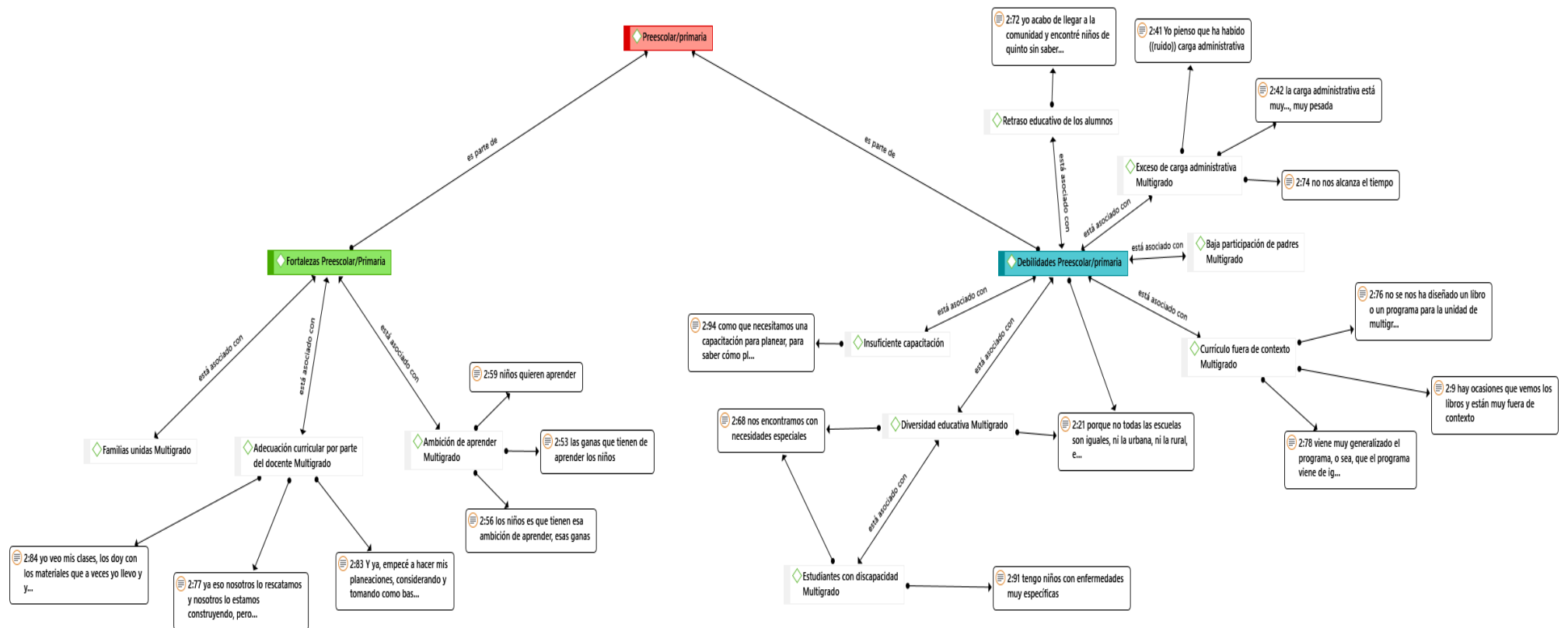


Figura 4. Fortalezas y debilidades identificadas en los niveles de Preescolar y Primaria (Administrados por la SEG).

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 8.3

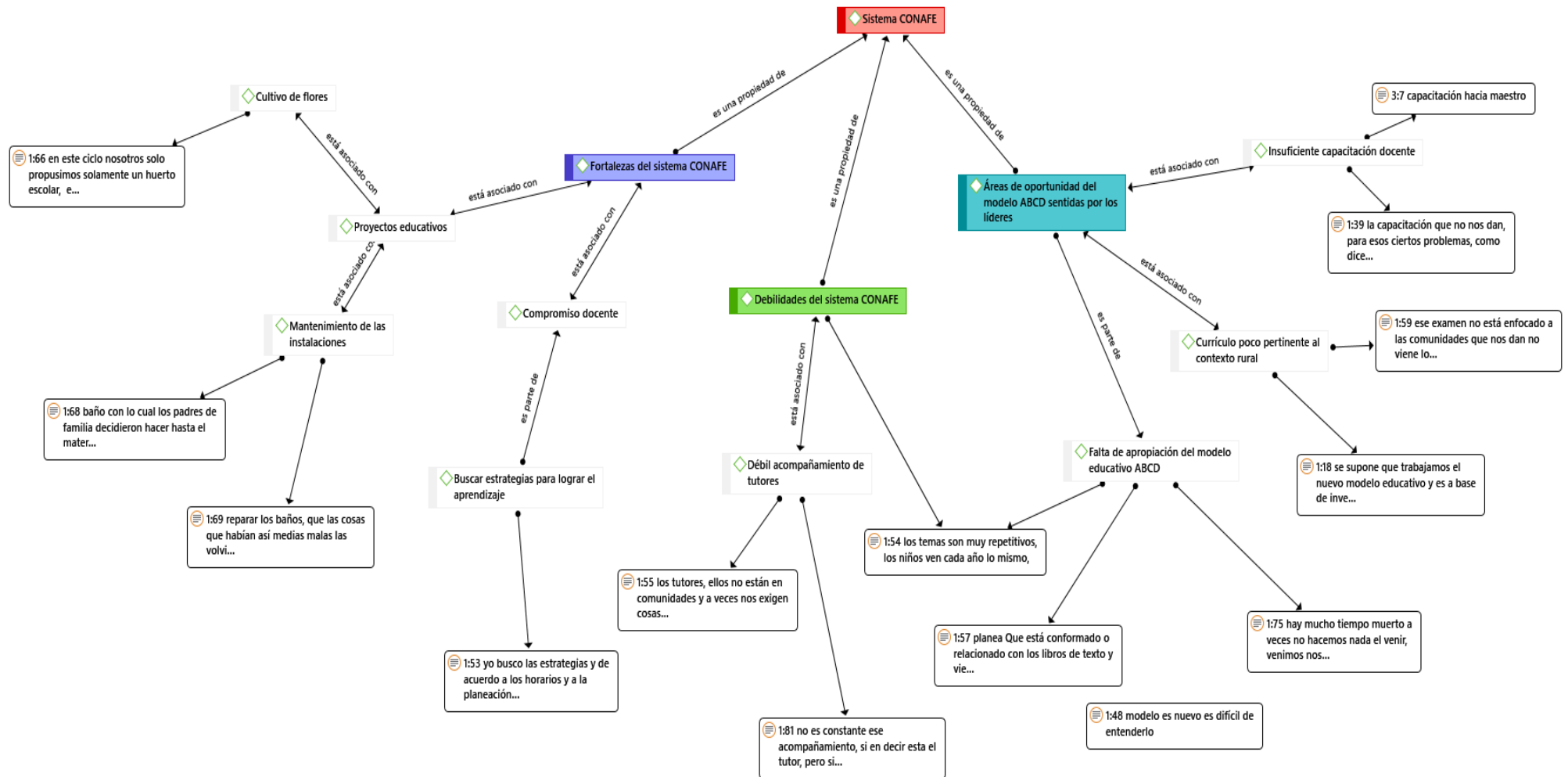


Figura 5. Fortalezas y debilidades en los niveles de Preescolar, Primaria y Secundaria, identificadas por los Líderes Comunitarios de CONAFE.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 8.4

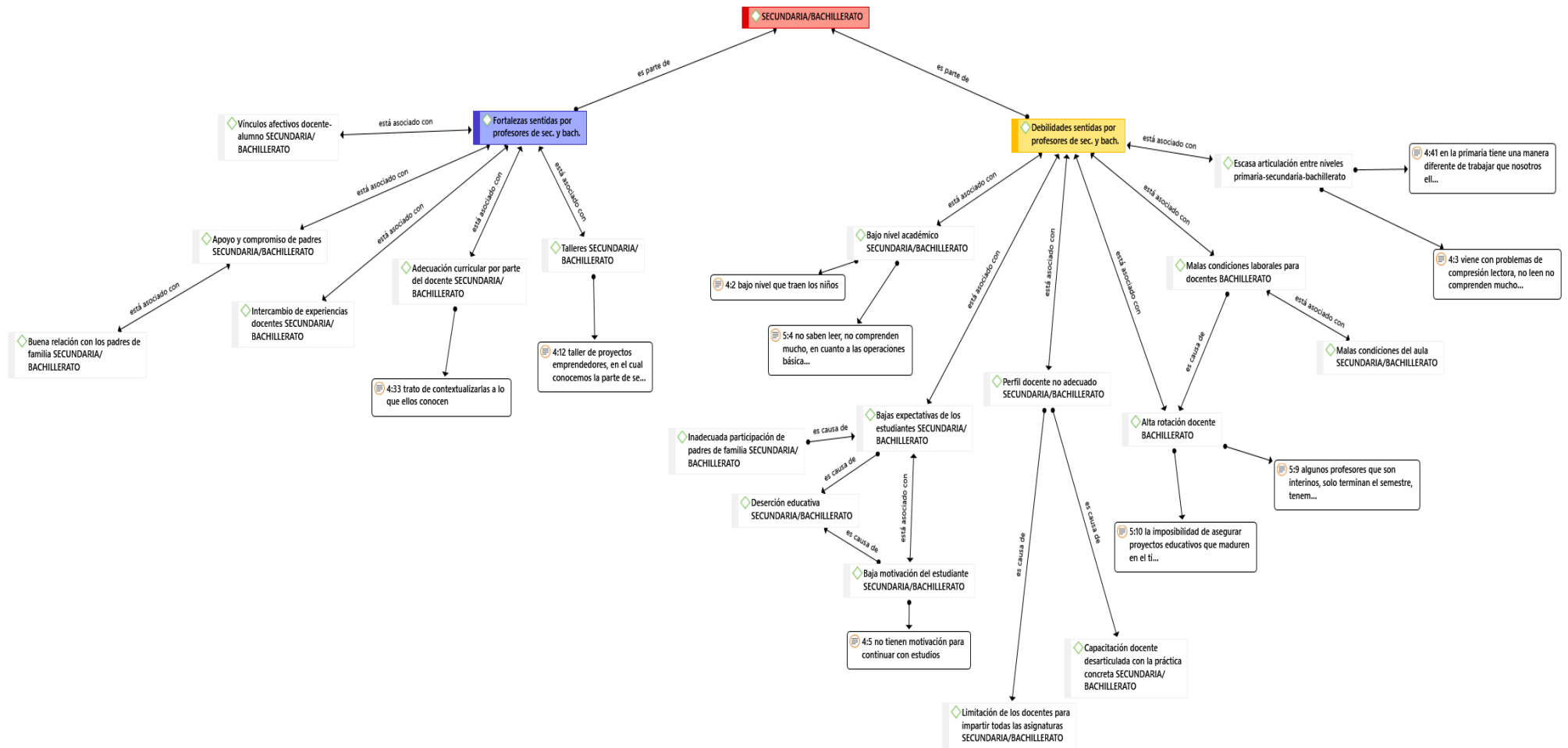


Figura 6. Fortalezas y debilidades percibidas por los profesores de Secundaria y Bachillerato.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 8.5

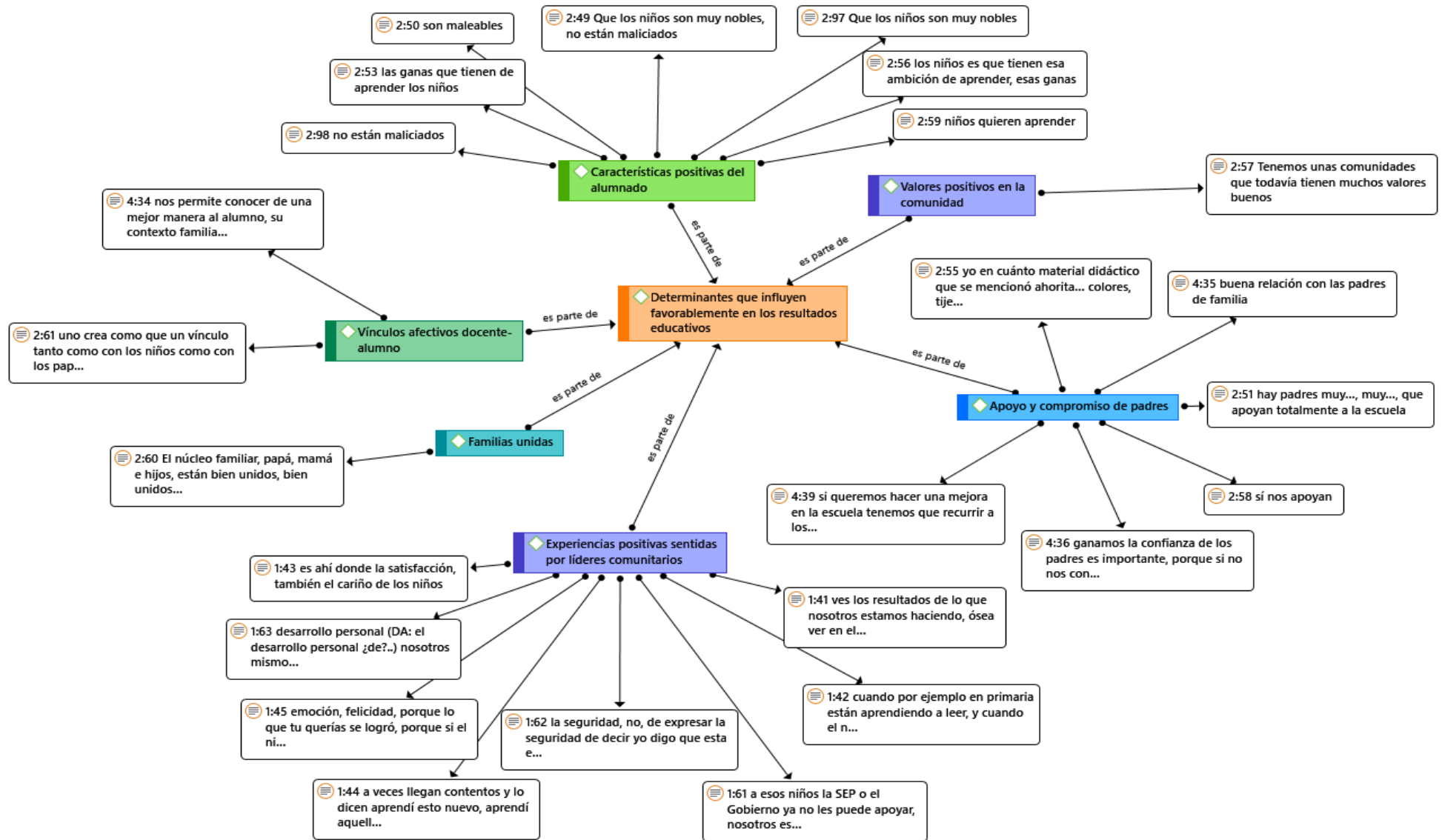


Figura 7. Factores que influyen favorablemente en los resultados educativos reconocidas po los docentes de todos los grupos.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 8.6

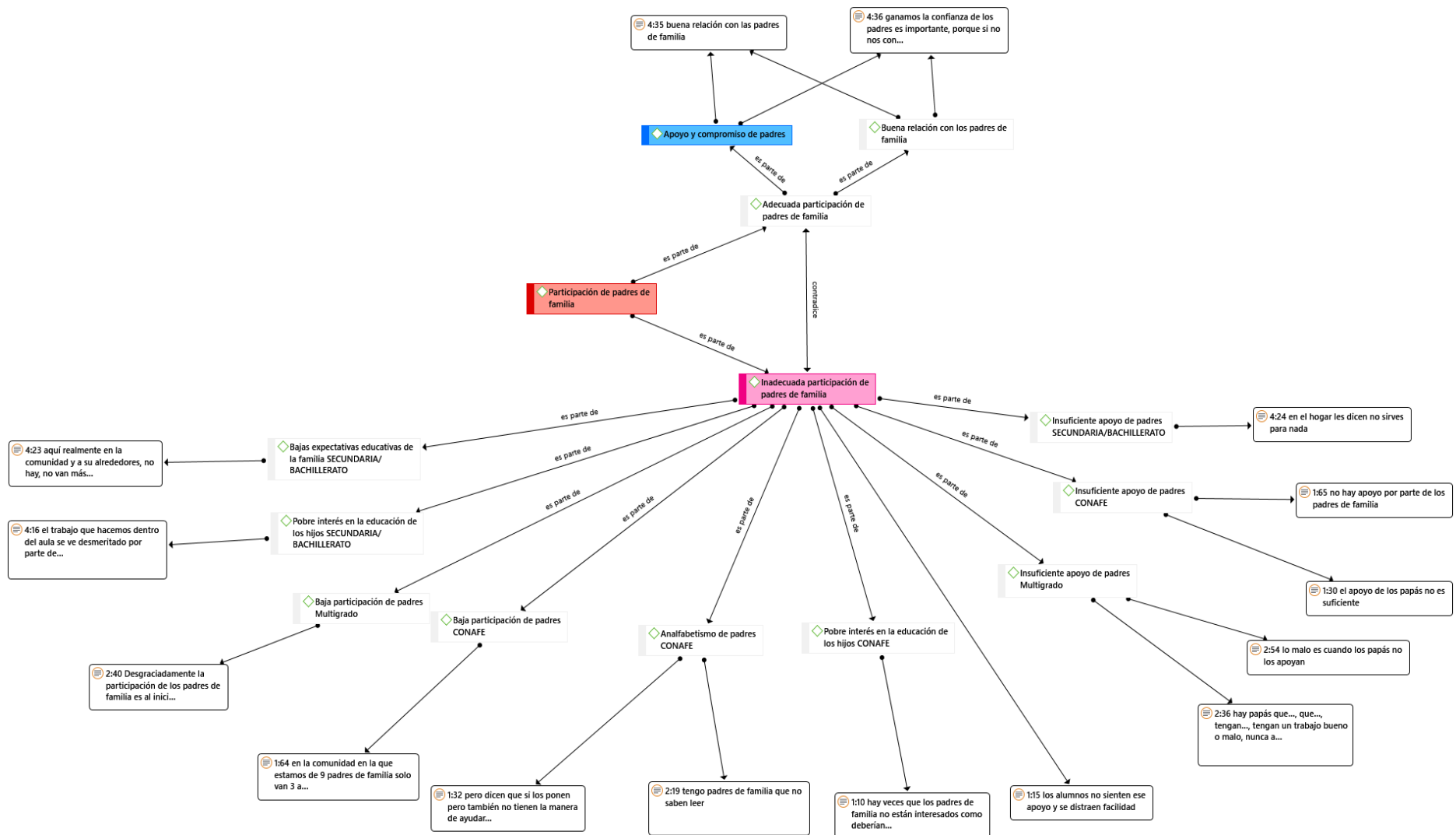


Figura 8. El papel de los padres de familia en los procesos educativos de los alumnos de todos los niveles.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 8.7

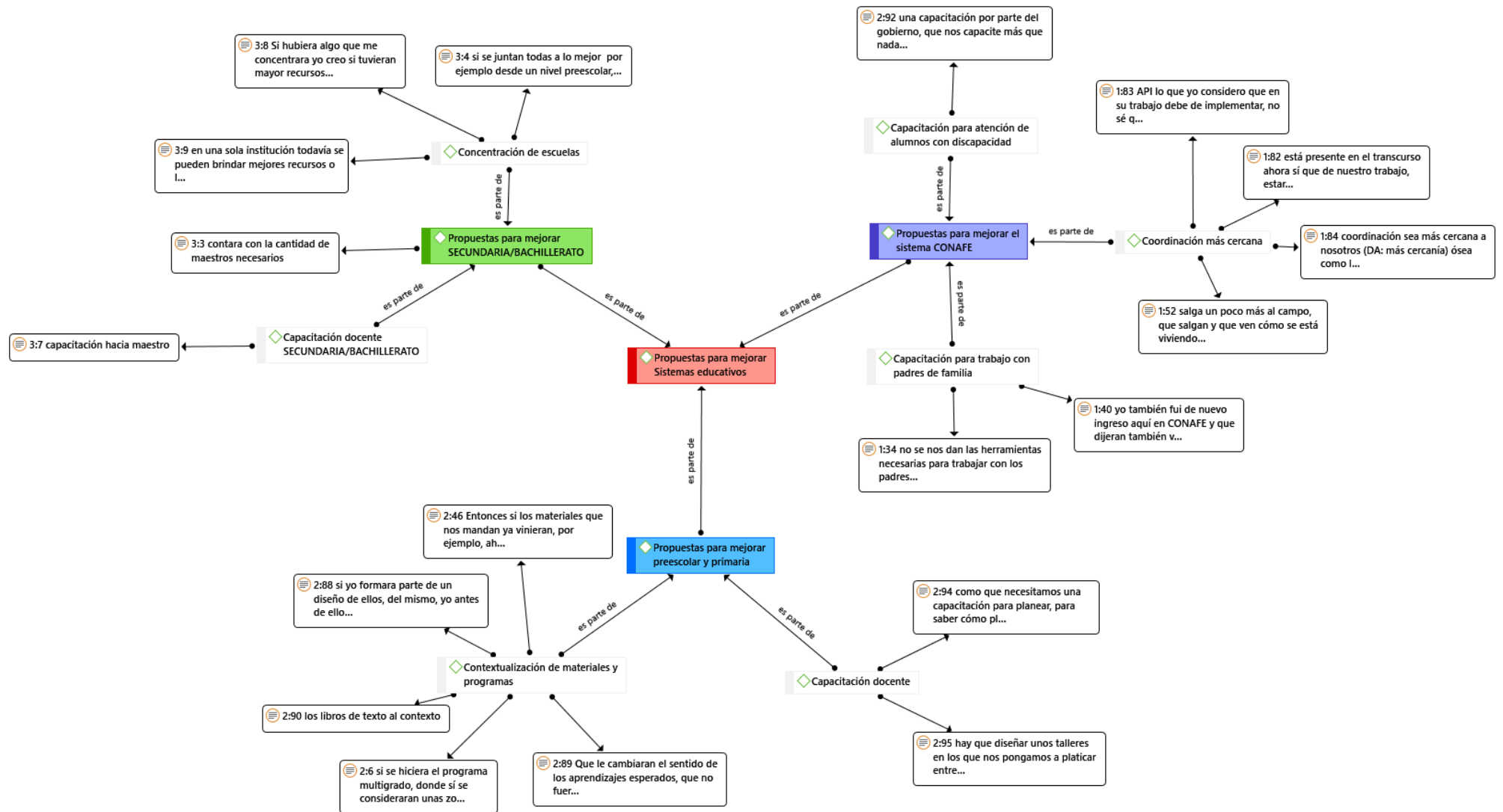


Figura 9. Propuestas de mejora formuladas conjuntamente por los participantes.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 9

María Alicia Zavala Berbena

De: Pedro L. Lopez de A. <pllopezdealba@gmail.com>
Enviado el: martes, 24 de septiembre de 2019 05:01 p. m.
Para: María Alicia Zavala Berbena
Asunto: Fwd: Propuesta Recibida

----- Forwarded message -----

De: <conacyt@conacyt.mx>
Date: lun., 13 may. 2019 a las 13:30
Subject: Propuesta Recibida
To: <pllopezdealba@gmail.com>

Estimado LOPEZ DE ALBA PEDRO LUIS:

Su propuesta con numero de solicitud: 000000000298733 y con titulo: Jornadas de Agrupamiento Rural: Conociendo la Ciencia ha sido registrada en la convocatoria F0002-2019-01 del fondo Coordinación Proyectos Inf Es, para su evaluacion tecnica. Esta solicitud ya no puede ser modificada. Se le confirma que ha manifestado bajo protesta de decir verdad, que toda la informacion y documentacion que se ha proporcionado en medios electronicos es legal, veridica, comprobable y confidencial, misma que estara sujeto a lo dispuesto por la ley federal de transparencia y acceso a la informacion publica y gubernamental para efectos de reglas de confidencialidad, y libero de toda responsabilidad administrativa o legal al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnologia, asi mismo asumo la responsabilidad para el caso de que se encontrara una deficiencia o inconsistencia en la documentacion e informacion proporcionada.

Asi mismo ha manifestado que en caso de incumplimiento de lo anterior se atendra a la decision que se tome por parte del comite tecnico, con base a los terminos de referencias y el manual de administracion de fondos. Los resultados de la evaluacion tecnica se publicaran en la pagina de Conacyt. Para cualquier duda o aclaracion favor de contactar a fondos@conacyt.mx o al Centro de Soporte Tecnico (CST), al correo electronico cocst@conacyt.mx o a los telefonos: 01 (800) 800 8649 LADA sin costo 5322 7708 D.F. y área metropolitana (directo), 5322-7700 ext. 7708, de lunes a viernes de 9:00 a 19:00 hrs.

Atentamente
Secretaria Tecnica del Fondo.

Este correo electronico es emitido sin acentos, ni tildes para la compatibilidad entre diferentes sistemas.

La selección de instituciones, programas, proyectos y personas destinatarios de los apoyos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, se realizan mediante procedimientos competitivos, eficientes, equitativos y públicos, sustentados en méritos y calidad; los apoyos que se otorgan están sujetos a procesos de evaluación, selección, formalización y seguimiento en términos del marco normativo que corresponde a cada programa, por tanto, el contenido de este mensaje no se considera oferta, propuesta o acuerdo alguno, sino hasta que sea confirmado de manera formal por el servidor público del Consejo responsable del programa. El contenido de este mensaje de datos es confidencial y se entiende dirigido y para uso exclusivo del destinatario, por lo que no

