

Revista del Centro de Investigación y Docencia, Acoyauh nueva época

VOLUMEN XXIII NÚMERO 62

JULIO-DICIEMBRE 2019

ISSN: 2395-7980

CID 25 años

**En este número**

- **CID, UN ESPACIO ACADÉMICO PARA LA SUPERACIÓN**
- **LOS FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULUM DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DEL CID**
- **EL CID Y SUS 25 AÑOS DE EXISTENCIA**
- **A PROPÓSITO DE LOS 25 AÑOS DEL CID**
- **RECORDAR ES VOLVER A VIVIR Y APRENDER DE LO VIVIDO**
- **ACOYAUH Y SUCESOS, EN LA VIDA INICIAL DEL CID**



# Acoyauh

VOZ NÁHUATL QUE SIGNIFICA MIRAR ALTO, DIRIGIR LA MIRADA HACIA UN MUNDO ELEVADO,  
CONSIDERAR LAS COSAS Y LOS HECHOS DESDE UNA ALTURA CRÍTICA

## Guía para colaboradores

Los trabajos a publicar en la *Revista del Centro de Investigación y Docencia, Acoyauh nueva época* deberán ajustarse a los siguientes criterios:

1. Solo se reciben colaboraciones inéditas. El documento se entregará de manera electrónica en procesador de texto para Windows. Su extensión tendrá entre quince y treinta cuartillas, considerando que el trabajo sea elaborado en computadora a tamaño carta con márgenes de 2.5 cm, letra arial de 12 pts., interlineado a 1.5. Deberá incluir número de página. Las notas deberán incluirse al final del trabajo, antes de la bibliografía.
2. El artículo deberá contener: título —lo más breve y sintético posible—, autor(ra) o autores(as) del trabajo, grado académico, actividad que desempeñan, lugar de trabajo, dirección de la institución, teléfono y correo electrónico.
3. El artículo incluirá un resumen con un máximo de 250 palabras, además de cinco a siete palabras clave, tomando como base el “Vocabulario Controlado del IRE-SIE”, [www.iisue.unam.mx](http://www.iisue.unam.mx). El resumen, el título y las palabras clave, deberán estar escritas en español e inglés.
4. Los artículos serán analizados y dictaminados en un proceso de doble arbitraje ciego, donde se conservará el anonimato tanto de quienes realizan el arbitraje así como de los autores y autoras. El Comité Editorial determinará su publicación y dará a conocer el resultado de los dictámenes. Los originales no serán devueltos en ningún caso. En la edición del artículo se podrán hacer modificaciones de extensión o estilo que exijan las políticas editoriales de la revista, consultándolo previamente con la/ los autor(es).
5. El autor se compromete a no someter a ninguna otra revista su artículo, a menos que Acoyauh decline expresamente su publicación. Al aprobarse su artículo, cede automáticamente los derechos patrimoniales del artículo a la revista para su publicación en cualquiera de sus espacios de difusión. El comité editorial autoriza la reproducción parcial o total de los textos publicados sin fines de lucro siempre que en la reproducción se explicita que dicho artículo ha sido publicado originalmente en la *Revista del Centro de Investigación y Docencia, Acoyauh nueva época*.
6. La publicación de todo artículo, es responsabilidad exclusiva de quien firma. No implica necesariamente la opinión de la revista.
7. No se aceptarán trabajos que no cumplan con los criterios establecidos.
8. Las colaboraciones deberán remitirse al correo electrónico siguiente:

[revista@cid.edu.mx](mailto:revista@cid.edu.mx)





# Contenido

EDITORIAL **5**

**7**

**CID, UN ESPACIO  
ACADÉMICO  
PARA LA SUPERACIÓN**

MARIA CONCEPCIÓN FRANCO ROSALES



**14**

**LOS FUNDAMENTOS DEL  
CURRICULUM DE LA MAESTRÍA  
EN EDUCACIÓN DEL CID**

HÉCTOR DANIEL SALAZAR HOLGUÍN



**22**

**EL CID Y SUS  
25 AÑOS DE EXISTENCIA**

RICARDO FUENTES REZA



**31**

**A PROPÓSITO DE LOS  
25 AÑOS DEL CID**

DAVID MANUEL ARZOLA FRANCO



**40**

**RECORDAR ES VOLVER A VIVIR Y  
APRENDER DE LO VIVIDO**

MARTHA SILVIA DOMÍNGUEZ ROSALES



**45**

**ACOYAUH Y SUCESOS EN LA VIDA  
INICIAL DEL CID**

FEDERICO JULIÁN MANCERA VALENCIA





SECRETARÍA  
**DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE**



GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

Lic. Javier Corral Jurado  
GOBERNADOR CONSTITUCIONAL

Dr. Carlos González Herrera  
SECRETARIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTE

Mtra. Liliana Rojero Lúevano  
SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN MEDIA  
SUPERIOR Y SUPERIOR

Profr. Manuel Arias Delgado  
DIRECTOR GENERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS  
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

Dr. José Luis García Leos  
DIRECTOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y  
SUPERIOR

Mtro. Miguel Ángel González Quiroz  
JEFA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR



**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**

DIRECTOR  
**Ricardo Fuentes Reza**  
SUBDIRECTOR ACADÉMICO  
**Rigoberto Marín Trejo**  
SUBDIRECTOR ADMINISTRATIVO  
**Aries Muñoz Campos**

DOMICILIO  
C. Lucio Cabañas No. 27  
Col. Vista del Sol  
TEL Y FAX (614) 411.35.98 y  
429.33.00 Ext. 15599  
• <http://www.cid.edu.mx>  
Chihuahua, Chih. México  
[contacto@cid.edu.mx](mailto:contacto@cid.edu.mx)  
[www.cid.edu.mx](http://www.cid.edu.mx)

REVISTA DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA

**Acoyauh** NUEVA ÉPOCA

VOL. XXIII, NÚM. 62, JULIO-DICIEMBRE 2019 • ISSN: 2395-7980

DIRECTOR **Ricardo Fuentes Reza**

SECRETARIA TÉCNICA **Ana María González Ortiz**

#### CONSEJO EDITORIAL

Diego José Donoso Vargas, Universidad Complutense de Madrid, España  
Elmys Escribano Hervis, Facultad de Educación. Universidad de Matanzas, Cuba  
Claudia Figueroa, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia  
Esperanza Lozoya Meza, Instituto de Investigaciones Económicas UNAM, México  
Laura Monsalve Lorente, Universidad de Valencia, España  
Ruth Catalina Perales Ponce, Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa de  
la Secretaría de Educación de Jalisco, México  
José Antonio Ramírez Díaz, Universidad de Guadalajara, México  
Eduardo Rodríguez Zidán, Universidad ORT, Uruguay  
Silvia Romero Contreras, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México  
Angélica Saucedo Quiñones, Universidad Naval de Veracruz, México

#### Comité Editorial

David Manuel Arzola Franco, Federico Julián Mancera Valencia, Rigoberto Marín  
Trejo, Iris Arminee Cornoel Morales, María Luisa Miranda, Centro de Investigación y  
Docencia, Chihuahua, México

DISEÑO EDITORIAL **Francisco Xavier Ortiz Mendoza**  
EQUIPO TÉCNICO **Luis Álvarez Peregrino, Xóchitl Verónica Ruiz López**

#### DICTAMINADORES DE LOS ARTÍCULOS DEL PRESENTE NÚMERO

Ana María González Ortiz, Ricardo Fuentes Reza, Silvia Romero Contreras, David Manuel Arzola Franco, Marta Manuela López Cruz, Zaira Navarrete Cazales, Blanca Luisa Valera Michel, Federico J. Mancera Valencia, Rodolfo Cruz Vadillo, Salvador Ruiz López, César Darío Fonseca Bautista, Claudia Isela Gutiérrez Quezada, Renzo Eduardo Herrera Mendoza, María Araceli Gutiérrez Reyes, Ana Victoria Gutiérrez Reyes, Rigoberto Marín Trejo, Guillermo Campos y Covarrubias, Angélica Saucedo Quiñones, María Luisa Miranda, Lucila Rita Galván Morao.

Revista del Centro de Investigación y Docencia **Acoyauh** NUEVA ÉPOCA. Año 23, No. 62, julio-diciembre 2019, es una publicación semestral editada por Servicios Educativos del Estado de Chihuahua. Calle Antonio de Montes 4700, Col. Panamericana, C.P. 31200, Chihuahua, Chih. Tel. 614 411 35 98, <http://www.cid.edu.mx>, [revista@cid.edu.mx](mailto:revista@cid.edu.mx). Editor responsable: María Selene Prieto Domínguez. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo, en trámite, ISSN 2395-7980, ambos otorgados por el Instituto Nacional de Derecho de Autor. Impresa por Nueva Olimar Impresora, Calle 20ª. No. 2416, Col. Pacífico, C.P. 31030, Chihuahua, Chih. Este número se terminó de imprimir el 31 de junio de 2019 con un tiraje de 500 ejemplares. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

La *Revista del Centro de Investigación y Docencia, Acoyauh nueva época*, es una publicación semestral para la difusión de trabajos inéditos sobre las diferentes dimensiones del campo educativo, que responde a estándares científicos y académicos nacionales e internacionales. Asume una política de acceso abierto al contar con formato electrónico en el *Open Journal Systems (OJS)*, además de contar con versión impresa. Se reconoce como un espacio abierto y plural para la divulgación del conocimiento en diversas disciplinas relacionadas con las ciencias de la educación.

Todo el contenido publicado en *Acoyauh* pasa por un proceso de revisión por pares doble ciego, lo cual garantiza la calidad de cada una de las contribuciones.

La publicación está compuesta de las siguientes secciones:

*Quehacer educativo*, con reportes de investigación que dan cuenta de trabajos empíricos con el sustento teórico y metodológico correspondiente, en los que se aporta información para profundizar en el conocimiento del campo de estudio. Se incluyen también estudios evaluativos o reportes producto de microproyectos o experiencias de intervención educativa que cuenten con el respaldo de un aparato crítico debidamente documentado.

*Perspectivas*, en la que se presentan ensayos, cuyo contenido está orientado al análisis o discusión de problemas o temáticas educativas relevantes y de actualidad.

*Ex libris*, en esta sección se incluyen reseñas de libros o publicaciones de interés y actualidad, relacionadas con el ámbito educativo.

*Caleidoscopio*, cuyo contenido está dedicado a la publicación de conferencias, entrevistas y documentos académicos generados en el Centro de Investigación y Docencia.

La *Revista del Centro de Investigación y Docencia, Acoyauh nueva época* es editada sin fines de lucro y financiada por el Centro de Investigación y Docencia (CID), que es una institución pública dependiente de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH). Cuenta con una versión impresa (ISSN 2395-7980) que puede ser adquirida en la sede del CID (contacto@cid.edu.mx), así como una versión electrónica (ISSN-en trámite) en acceso abierto Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Las normas para presentar colaboraciones a la revista pueden consultarse en el sitio de la revista: <http://200.188.0.180/ojs/index.php/acoyauh/about/submissions>.





## Editorial

**H**ace 25 años se fundó el Centro de Investigación y Docencia (CID) en el estado de Chihuahua, México. Somos una Institución de Nivel Superior, dependiente de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua y de la Secretaría de Educación y Deporte.

Su creación sucede en el contexto de la descentralización educativa del país, así como la necesidad de ofertas de posgrado para los docentes en servicio, que hacía una década se les había indicado lograr, como mínimo, el grado de licenciatura.

De entonces a la fecha, el servicio educativo del Programa de Maestría en Educación se ha llevado a diez y ocho sedes en las localidades donde los docentes han solicitado el servicio, con modalidades que atiende a los docentes en horarios complementarios a su jornada laboral; a la vez, se han realizado diversos proyectos de investigación sobre la realidad educativa de la entidad. También se ha participado en múltiples eventos académicos de corte local, regional, nacional e internacional, difundiendo y divulgando los resultados de dichos esfuerzos de indagación, además de participar intensamente en el desarrollo de la investigación educativa en el estado.

Los egresados del CID, durante poco más de dos décadas, han participado sin duda en la transformación de la educación en Chihuahua y el país; un número importante de ellos lograron ascensos hacia funciones directivas, de supervisión y de jefaturas de sector; también se reflejó en la asunción a puestos de mayor jerarquía en Servicios Educativos Regionales, a nivel estatal e incluso desde la propia Secretaría de Educación y Deporte.

Hoy el CID está organizado en Cuerpos Académicos, desarrolla proyectos de investigación educativa institucionales vinculados a la docencia; participa en redes de colaboración con otras instituciones y equipos de investigación. Sin duda diez años de organización en Cuerpos Académicos han sido cruciales para dinamizar la vida académica del CID.

Junto con esta forma de organización, en los últimos cinco años, la creación del Doctorado en Ciencias de la Educación se convirtió en otro gran acierto para el impulso de la investigación y la ampliación de la oferta de superación profesional.

De esta manera el CID se consolida contando ahora con más respaldo institucional, edificio propio, plazas de nivel superior y la ampliación de la oferta educativa hacia nuevos posgrados, como las especialidades en proceso.

En los últimos años se ha formado el mayor número de perfiles preferentes en su personal académico y se acreditan ya la participación de cinco académicos en el Sistema Nacional de Investigadores.

Actualmente nos encontramos en el proceso de migrar su revista *Acoyauh* de la edición impresa a la electrónica, donde se gestionan los estándares formales de los índices internacionales de revistas de este tipo en la web; a la vez se trabaja en la estructuración de un repositorio de producciones de los académicos que laboran en la institución, que estará en línea para su consulta.

Es notorio el cambio sucedido en la sociedad y en el sistema educativo estatal y nacional, definitivamente no son las mismas condiciones que se tenían hace veinte o veinticinco años que en el 2020. Por ejemplo, en el contexto actual en que el CID realiza sus esfuerzos, hay un incremento y diversificación de la oferta de posgrados; sus formas de titulación son diversas, desde la elaboración de una tesis hasta sistemas de titulación ligera o incluso, automática.

Las reformas educativas han propiciado la apertura mayor de contratación de profesionistas no normalistas para emplearles en el servicio educativo. En otros momentos se ha desestimado la obtención del grado por la realización de capacitaciones en cursos cortos, virtuales y masificados.

También tenemos el advenimiento de los servicios en línea con ofertas de instituciones públicas, sobre todo de empresas privadas nacionales y extranjeras, con la generación de nichos de oportunidad y a la vez de franca competencia, sobre todo en la educación superior

A pesar de estas circunstancias, el CID continúa su camino y realiza grandes esfuerzos por trascender en la línea de la superación profesional, así como en la formación de investigadores y la producción de conocimiento útil sobre la realidad educativa.

Expresamos así un reconocimiento a todas las personas que en estos 25 años de vida han colaborado de alguna forma en su fundación, sostenimiento, desarrollo y consolidación de este importante proyecto.

Precisamente, acerca de estos 25 años transcurridos del CID se escribe en este número 62 de la revista *Acoyauh* nueva época. Esperamos que los textos que aquí se presentan sirvan para propiciar un acercamiento a una valoración justa y pertinente.



CID, an academic space for improvement

# CID, un espacio académico para la superación

## Resumen

Este es un escrito anecdótico que presenta de manera breve las circunstancias que propiciaron la creación del Centro de Investigación y Docencia y la Maestría en Educación. El Centro fue aprobado por la Junta Directiva de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua el 1° de junio de 1994 y el 8 de julio del mismo año se inauguraron los primeros cursos de verano.

Además de las actividades de docencia, la institución ha trabajado desde su creación en proyectos de investigación. Algunos de los proyectos son el Diagnóstico de la Educación Primaria en el estado de Chihuahua y tres estudios más que obtuvieron financiamiento del Proyecto SEP/CONACYT. Las actividades de docencia e investigación han crecido cuantitativa y cualitativamente con el transcurrir del tiempo, así como la labor de los cuerpos académicos.

Entre las actividades de difusión del conocimiento se encuentra la Revista Acoyauh que desde 1995 se publica. Tiene editados sesenta números.

## Abstract

This is an anecdotal paper that shows in a brief way the circumstances that promoted the creation of the Centro de Investigación y Docencia y la *Maestría en Educación*. The Centro was approved by the Directive Board of the Servicios Educativos del Estado de Chihuahua on June 1st, 1994 and on July 8th of the same year, the first summer courses were opened.

Besides the teaching activities, the institution has worked since the beginning in research projects. Some of the projects are Elementary education diagnosis of Chihuahua State and three studies more that obtained financial aid from SEP/CONACYT. The teaching and research activities have grown quantitatively and qualitatively over the time, as well as the work of the academic bodies. Among the knowledge promulgation activities, it is the Acoyauh

Journal which is published since 1995. It has seventy issues edited.

## Introducción

Nuevamente voy a contar una historia del Centro de Investigación y Docencia (CID) que seguramente algunos ya conocen, “será porque al decirlo y escucharla tantas veces, más puedo penetrar en sus raíces” (López en Franco 2017) y valorar en su justa dimensión lo que esta institución significa para los 1,472<sup>1</sup> docentes que en él han cursado sus estudios de posgrado. Esta contribución anecdótica se enmarca en la celebración del 25 aniversario del posgrado. Me he permitido redactarlo en primera persona, ya que ante todo son vivencias que denotan detalles pequeños que se dieron en la vida cotidiana del centro. Empiezo por ubicarme laboralmente, por eso narro cómo se dio mi llegada al equipo que trabajó en la conformación de este importante espacio académico para la superación de los docentes.

Transcurría el mes de abril de 1994, mi adscripción laboral por comisión era en el Departamento de Educación Indígena de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH), me desempeñaba como responsable de dicho departamento; por la naturaleza de la atención que éste brinda, las escuelas se encontraban casi todas en comunidades serranas<sup>2</sup>, lo cual implicaba que con frecuencia tuviera que visitar escuelas, zonas escolares o jefaturas de zona, actividad importante e interesante; pero en ese momento la salud de mi madre requería

1 Estadística de diciembre de 2018. Departamento de Control Escolar del CID.

2 A partir de la segunda mitad de la década de los 90 del pasado siglo XX, se establecieron en algunos asentamientos indígenas, sobre todo de las ciudades de Chihuahua, Juárez y Cuauhtémoc escuelas primarias para atender a la población indígena migrante, lo que contribuyó a romper el concepto de que la educación indígena solamente se brindaba en comunidades rurales.

de mi presencia, así que decidí renunciar a dicho puesto y regresar a mi base en el Centro de Actualización del Magisterio (CAM).

A partir del 2 de mayo de ese año, me entrevisté con el profesor Ángel Hernández Triana (+), director de los SEECH para comentarle que haría la entrega-recepción del Departamento a quien se nombrara para el efecto y que en una semana estaría en posibilidad de presentarme en el CAM, al que pertenecía mi base. El maestro me propuso que me integrara al equipo que se había constituido para crear un centro de investigación y diseñar curricularmente los estudios de Maestría en Educación, coordinado por el maestro Rigoberto Marín Uribe; acepté con beneplácito y así pasé a formar parte del grupo que trabajó en el diseño curricular y en la estructura del Centro, que desde 1994 se le conoce como Centro de Investigación y Docencia.

Esta nueva situación laboral me dejó las tardes libres y así pude estar con mi madre, hasta el 9 de junio, fecha en la que se adelantó en el camino. Encontré en el CID la actividad intensa que me permitió enfrentar con aplomo la nueva situación, fue un remanso de paz entre tanto dinamismo que el trabajo exigía.

## Un poco de historia

“El equipo original a cargo del diseño de la Maestría en Educación, estuvo coordinado por el maestro Rigoberto Marín Uribe, quien fue su primer director, así como por las y los siguientes docentes: Guillermo Hernández Orozco, Federico Ortega, Gabriel Rivera, Héctor Salazar Holguín, Isabel Guzmán Ibarra, Luz Esther Olvera, María Concepción Franco Rosales, Gerardo Sánchez Favela; al poco tiempo se integraron al equipo: Rigoberto Martínez Villavazo (+) y Marina Salazar



Amaro”(Franco, 2014). En algunas actividades en su tiempo libre se unieron Ana Ma. González Ortiz y Alejandro Guerrero.

A fin de ir colegiando los avances en el proceso de diseño curricular y ante la falta de un espacio amplio en sus oficinas, nos reuníamos en las instalaciones de la calle Antonio y Montes No. 1505 del Fraccionamiento San Felipe que ocupaba el Equipo de investigación sobre Calidad de la Educación, que en un primer momento coordinó Héctor Salazar Holguín y a su salida, Diana Piñón Arzaga. Este equipo que nace casi hermano del CID, al concluir el trabajo del diagnóstico se fusionó con éste.

El equipo de Calidad en la Educación que realizó el diagnóstico de la educación primaria del subsistema federalizado lo conformaron, además de las personas ya indicadas, las y los siguientes colegas: “Ana Ma. González Ortiz, Martha Olivia Cano Medrano (+), Martha Cecilia Rey Mendoza, Moraima Rodríguez Granados, Ma. Luisa Miranda, Martha Silvia Domínguez Rosales, Ma. Cristina Chávez Rocha, David Arzola Franco, Salvador Ruiz López, Ma. Araceli Gutiérrez Reyes, Héctor Mario Armendáriz Ponce, Emma Isela Lozano Chavarría, Victorino Espinoza Prieto, Luis Horacio Álvarez Martínez, Gabriela Díaz Mena, Sara Amelia Ramos Alarcón, Armida Vega Ontiveros, Patricia Caballero Meneses, Julio César Valle Armendáriz, Amelia Escárcega Madrid (+), Leonor Victoria González Núñez, Gloria Cruz Caballero, Lucila Ramírez Arroyo, Raquel Reynoso Gutiérrez, Jesús José Rey Ruvalcaba (+), Oleida Villegas (+). Participó en la primera parte del diagnóstico Manuel Martínez Martínez (+)” (Franco 2014).

Del trabajo intenso durante los meses de abril, mayo y junio, surgieron los pilares que le

dieron sustento a la institución, éste fue realizado con mucho compromiso profesional y así para el 1° de junio de 1994, la Junta Directiva de los SEECH aprobó la creación del Centro de Investigación y Docencia y fue el 8 de julio, en sesión -yo digo muy solemne-, en donde se inauguraron los primeros cursos de verano del Centro, en las instalaciones de la Secundaria Federal No. 4, evento al que asistieron las autoridades educativas y sindicales y la Dra. Beatriz Calvo Pontón<sup>3</sup>, quien en esos primeros años apoyó mucho al CID en lo académico. Eso fue excepcional, sobre todo para quienes estuvimos en el área de investigación.

Puedo señalar que el CID nace en una coyuntura, y por la suma de voluntades de los SEECH, Gobierno del Estado, Sección 8 del SNTE y por supuesto de los integrantes del equipo. El 30 de junio de 1995, a un año de haber iniciado labores, se obtuvo el reconocimiento de la Dirección General de Profesiones, cuyas oficinas están ubicadas en la ciudad de México.

¿Por qué señalo que nace en una coyuntura? porque a principios de la década de los noventa, hubo un intento de crear una maestría con asesores cubanos; ésta fue una propuesta de la Sección 8 del SNTE, misma que no prosperó en virtud de los costos que ello implicaba. Un alto funcionario del sector educativo estatal, al conocer lo que a cada asesor se le pagaría, expresó: “¿en Chihuahua no habrá personas que puedan hacerse cargo de la maestría, tenemos que traer gente del extranjero y a ese precio?” (Marín Uribe, en Domínguez Rosales, 2002). Allí se dio la coyuntura para la creación del Centro de Investigación y Docencia. Como ya se asentó, iniciamos los cursos de ve-

<sup>3</sup> Investigadora del CIESAS y en convenio con la UACJ.

rano con la autorización de la Junta Directiva de SEECH, sin presupuesto, solo el pago de las plazas de quienes nos habían comisionado al equipo. Para sufragar los gastos que implicaba la organización de un curso de verano, se cobró inscripción a los 107 maestros alumnos, procedentes de distintos municipios<sup>4</sup> quienes estuvieron distribuidos en cuatro grupos que iniciaron con nosotros esta maravillosa aventura.

Como es de suponerse en ese primer año y otros más, el CID no contaba con edificio propio, las oficinas se encontraban en un modesto local en el segundo piso de las instalaciones de los SEECH, nos entregaron un equipo consistente en tres computadoras usadas y una impresora. Al respecto, uno de los compañeros pronto bautizó a dos de esas computadoras como *Lenticia* y *Tonticia*, el lector podrá advertir las razones de dichos nombres. Esta última situación con respecto al equipo tecnológico en el siguiente semestre se resolvió parcialmente; se adquirieron entre diez computadoras para que, como complemento, las y los profesores alumnos pudieran recibir sus primeras clases de computación; fueron atendidos por un joven estudiante del Tecnológico II.

Como una anécdota he de contarles que en la primera clase que tuvieron los alumnos, todo era novedad, pero, además, representaba cierta dificultad; en las siguientes líneas relato el episodio. El instructor dio la explicación de cómo entrar al sistema, cómo seleccionar el programa y cómo manejar el ratón; el profesor alumno que se encontraba en un rincón del aula, quería dominarlo, pero le faltaba espacio, no le

fue suficiente el de la mesa de trabajo, así que siguió en su insistencia de desplazarlo pero por la pared, ni así lograba colocar el marcador en el lugar requerido. El asesor, con mucha delicadeza, dio nuevas instrucciones al compañero y tras varios intentos logra mover el ratón en el sentido requerido.

Al finalizar el primer curso de verano, una comisión de alumnos se presentó con las autoridades de la institución para solicitar formalmente que los cursos pudieran impartirse en centros más cercanos a su lugar de origen, argumentando en primer término los altos costos que implicaba viajar quincenalmente a la ciudad de Chihuahua, así como en lo expresado por el Secretario General de la Sección 8 del SNTE, el profesor Alberto Carrillo González (1994), en el sentido de que el “CID fuera a los maestros que laboraban en comunidades alejadas de la ciudad capital”. El maestro Rigoberto Marín Uribe, consideró viable la propuesta, “pues reflejaba el sentido con el cual había sido creada la institución” (2014. Entrevista a Rigoberto Marín Uribe). Esta comisión propuso como alternativa el pago de viáticos a los asesores a través de una cuota quincenal fijada y manejada por ellos mismos, considerando los costos. En la primera reunión del curso de verano, se presentó la propuesta ante el personal y se vio como una buena alternativa dadas las condiciones financieras de la institución y las necesidades de superación del alumnado. Se establecieron cuatro centros de atención en las ciudades de Chihuahua, Ojinaga, Cuauhtémoc, Juárez.

Durante ese primer verano, las instalaciones de la Secundaria Federal 4 nos cobijaron; luego, en el siguiente periodo, la Secundaria Técnica No. 1, más conocida como ETIC 100; en

<sup>4</sup> Los municipios de procedencia de los alumnos de la primera generación fueron: Parral, Guadalupe y Calvo, Guachochi, Jiménez, Cuauhtémoc, Anáhuac, Ignacio Zaragoza, Belisario Domínguez, Bachíniva, Ocampo, Estación Adolfo López Mateos, Chihuahua y Ojinaga (Franco, 2014).



otros años regresamos a la Federal 4; después en la Secundaria Técnica No. 61 y, finalmente, a las aulas que son parte de la planta física del CID desde el año 2000 tiempo en que a través de “un comodato los SEECH cedieron el edificio que había albergado a la escuela primaria federalizada Lázaro Cárdenas del Río” (AH-CID, Convenio de Cesión, Serie Normatividad, caja 1, exp 1, 1999), en la Colonia hoy llamada Vista del Sol.

El edificio que les habían entregado no contaba con todos los espacios requeridos para el trabajo de los docentes investigadores, poco a poco se fue remodelando gracias a gestiones de los directores ante los SEECH y Gobierno del Estado y con recursos propios, hasta llegar a las instalaciones confortables con las que hoy cuenta. Para atender a los grupos en los diferentes municipios, siempre tuvo el apoyo de autoridades y así el CID ha podido contar con espacios para la atención de sus alumnos en jornadas quincenales los días viernes y sábado.

Martiniano Arredondo (1997), investigador de la Ciudad de México, participó como evaluador de los posgrados que hacia 1997 existían en Chihuahua. Con respecto al CID y la organización del posgrado en centros de atención en cuatro ciudades, comentó que esto “se debe al hecho de que algunos estudiantes no radican en la ciudad capital, ello explica la adopción de esta modalidad no convencional de atención y la apertura y extensión del posgrado a otras localidades”, eso fue un acierto y fortaleza; pero también en esa época –dado que la tecnología de la comunicación no había alcanzado gran desarrollo–, significó algunas dificultades en la comunicación y coordinación. En el decir del citado autor, las evaluaciones reflejaron entre el alumnado “un alto nivel de cohesión y sentido

de pertenencia institucional que ha propiciado un buen desempeño de las tareas académicas”.

En la primera reunión de maestros después del curso de verano a la que se ha hecho mención, entre otros temas se abordó lo relacionado a la investigación, ya que como centro que ofertaba un posgrado estábamos comprometidos a realizarla. Guillermo Hernández Orozco, nuestro compañero de trabajo, compartió información sobre una convocatoria que el Convenio SEP/CONACYT había publicado en la prensa nacional y que se refería a apoyos que se brindarían a investigadores que presentaran proyectos; con pasión nos dijo “debemos participar” y nos dimos a la tarea de avanzar en proyectos que ya habíamos iniciado. Los títulos de los proyectos, se citan a continuación:

Investigaciones financiadas por el Proyecto SEP/  
CONACYT 1994

Investigador	Proyecto
Rigoberto Martínez Villalvazo	La demanda de profesores y el egreso de las escuelas normales. Un estudio en el estado de Chihuahua.
Marina Ivone Salazar Amaro	El Consejo Técnico Escolar: posibilidad de revaloración magisterial y reorganización de la escuela primaria.
Ma. Concepción Franco Rosales	Los docentes indígenas de Chihuahua. Ingreso, perfil y necesidades de formación profesional.

Fuente: 1994. SEP. Reseñas de investigación educativa. Proyectos apoyados. México D.F.

Los tres enviamos nuestros proyectos y dos meses, después nos comunicaron que habían sido aprobados, asignándonos financiamiento para su realización. Tuvimos un año para presentar resultados.

Con el Diagnóstico de la Educación primaria en el estado de Chihuahua al que se ha he-

cho referencia y estos tres estudios, se iniciaron las tareas de investigación en el CID, mismas que a lo largo de estos veinticinco años se han visto incrementadas; los cuerpos académicos han tenido un papel fundamental en su crecimiento cuantitativo y cualitativo.

La generación del conocimiento va de la mano con su difusión, “dado que es evidente que este tipo de trabajos precisan del apoyo de las instituciones públicas y privadas y ese apoyo se potencia cuando se conoce [el producto de las investigaciones], por eso es importante difundirlo” (Quintero Moreno, 2005), a través de libros, revistas, participación en congresos, entre otros.

En este sentido a poco más de un año de haber iniciado labores como Centro de Investigación y Docencia, un día de septiembre me llamó el director para decirme que el departamento de Investigación a mi cargo, se haría cargo de la edición de una revista, lo que la vi congruente con el plan de trabajo, ya lo habíamos contemplado en el equipo, empezariamos unos meses más adelante a fin de desahogar trabajo pendiente, así se lo hice saber, pero su respuesta fue: *la necesitamos en dos meses*. Su poder de convencimiento era tal que salí de su oficina con esa idea de sacar la revista en tiempo record.

Nos reunimos el equipo integrado por Manuel Martínez, Martha Olivia Cano Medrano, Ma. Cristina Chávez Rocha, Martha Cecilia Rey Mendoza y María Concepción Franco, para tratar lo relacionado con la revista; en varias sesiones fuimos definiendo lo que sería: secciones, formato, periodicidad, guía para colaboradores, entre otras. Necesitábamos un nombre para ella, de allí que al interior del CID convocamos a los compañeros para que par-

ticiparan en el concurso, lo hicieron bajo un pseudónimo, de allí surgió el nombre Acoyauh, palabra náhuatl que significa *mirar alto, dirigir la mirada hacia un mundo elevado, considerar las cosas y los hechos desde una altura crítica*. La revista fue presentada en noviembre de 1995 y desde entonces se han editado 60 números.

### Palabras finales

Poco a poco y con el correr de veinticinco años, el CID ha superado las limitaciones propias de una institución de reciente creación, pero, además, ir consolidando sus valores, líneas de investigación, posgrados y especialidades, ha brindado las oportunidades para que su personal alcance mejores niveles de habilitación, ello se explica, entre otras cosas, por el respaldo que les da su capital cultural y social, a través de su trabajo en la docencia, la investigación, la difusión, así como por la trayectoria de su producción científica.

Muchas de las dificultades presentadas en sus primeros años de vida, el CID las ha podido remontar, tal es el caso del edificio, equipo de cómputo, biblioteca, plazas del nivel superior para su personal, pero siempre con nuevas necesidades que los tiempos le plantean.

EL CID ha tenido el acierto de incidir en la vida personal y en el ejercicio profesional de los profesores alumnos y egresados en la modificación y ampliación de su visión de la educación y de la cultura, así como en la apertura de nuevos horizontes laborales en el sector educativo y en la introducción de cambios en su práctica docente. Por eso deseo larga vida al CID.

### Referencias

- AHCID (1999). *Convenio de Cesión*, Serie Normatividad, caja 1, exp. 1. Chihuahua, Chih., México.
- ARREDONDO GALVÁN, M. (1997). *Programas de posgra-*



- do en educación para profesores de educación básica en el estado de Chihuahua.* Addendum. Documento interno. México.
- DOMÍNGUEZ ROSALES, M. S. (2002). *La cultura de participación en el CID. Hacia la conformación del Consejo Técnico Institucional.* Tesis para obtener el grado de Maestría en el Centro de Investigación y Docencia. Chihuahua.
- FRANCO ROSALES, M. C. (2014). *Veinte años formando maestros.* Chihuahua: Centro de Investigación y Docencia.
- FRANCO ROSALES, M. C. (2017). *La IByCENECH en imágenes. Para honrar y no olvidar.* Chihuahua: Double Hélice Ediciones.
- MARÍN URIBE, R. (marzo de 2017). *Creación del CID.* (M. C. Rosales, Entrevistador)
- QUINTERO MORENO, A. (diciembre de 2005). *La difusión del conocimiento científico.* Recuperado el 18 de junio de 2019, de Revista Científica, vol VX, núm 5: [www.redalyc.org](http://www.redalyc.org)
- SEP. (1994). *Reseña de investigación educativa. Proyectos apoyados.* México: SEP.



The basics of CID's Master's degree in education curriculum

# Los fundamentos del currículum de la *Maestría* *en Educación del CID*

## Resumen

La Educación, como una totalidad concreta, es un muy complejo *proceso histórico: biológico, psicológico y social*; pues implica desde determinantes orgánicos (sexo, crecimiento y desarrollo psicosomático, órganos de los sentidos, salud y enfermedad) y psicológicos (cognición, motivación, memoria, olvido, autoestima, género, etc.), hasta ideológicos, culturales y políticos o, en una palabra, *sociales* (clase social). En consecuencia, su estudio, comprensión y explicación, tan sólo en una perspectiva científica, requiere de múltiples disciplinas; desde la filosofía y epistemología, la metodología investigativa de las ciencias y la sociología de la educación; hasta lo que constituye su particularidad: la pedagogía y didáctica, la administración y gestión escolar. Entonces, todo ello debe considerarse para el diseño curricular de un posgrado en educación, y debe ser integrado al formular su planeación y programación académicas. Aquí relatamos las consideraciones e implicaciones sociales y teóricas realizadas para la formulación del *currículum* de la Maestría en Educación del Centro de Investigación y Docencia (CID) de Chihuahua, Chih., México.

## Abstract

Education, as a concrete totality, it's a very complex *historical process: biological, psychological and social*; since it implies from organic (sex, psychosomatic growth and development, sense organs, health and disease) and psychological determinants (cognition, motivation, memory, forgetfulness, self-esteem, gender, etc.), until ideological, cultural and political or, in one word, *social* determinants (social class). Consequently, it's study, understanding and explanation, just in the scientific perspective, it requires multiple disciplines; from



philosophy and epistemology, science research methodology and sociology of education; until what constitutes its particularity: pedagogy and didactics, school administration and management. So, all of these should be considered for the educational postgraduate curriculum design, and it must be integrated for the formulation of its academic planning and programming. Here we relate the social and theoretical considerations and implications made in order to formulate the Educational Master's degree curriculum of the Investigation and Teaching Center (CID) in Chihuahua, Chih, Mexico.

## Introducción

*El currículo es una construcción desde el saber pedagógico, en cuyo proceso intervienen diferentes fuentes de conocimientos: psicopedagógicos, epistemológicos, sociales y filosóficos.*

J. GIMENO SACRISTÁN

Mediante el Acuerdo 32 del Gobierno del Estado Libre y Soberano de Chihuahua, el 4 de enero de 1995, “se reconoce la validez oficial a los estudios que imparte el Centro de Investigación y Docencia” (CID); el cual “fue creado con el propósito fundamental de operar y desarrollar un programa de posgrado que dé respuesta a las necesidades de formación de investigadores, así como de actualización y especialización de los profesores” (Periódico Oficial, 1995). Con esta base, la Subsecretaría de Educación Básica y Normal autorizó “el Plan de Estudios de la Maestría en Educación en los campos de: Investigación Educativa y Planificación y Administración Educativa” y, a su vez, la Dirección General de Profesiones “dictó acuerdo favorable” para que fuera impartido por el CID, quedando oficialmente registrado y sus “Planes de estudio debidamente avala-

dos” y con “reconocimiento de validez oficial” (Cuadernos del CID, 1995). Para todo ello fue esencial y determinante la formulación del *currículum* correspondiente a este posgrado.

Según la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), hay dos visiones principales acerca del currículum:

“Por un lado, una perspectiva amplia que ve el *currículum* como el producto de un proceso de selección y organización de ‘contenidos’ relevantes por las características, las necesidades y aspiraciones de la sociedad, y que abarca las finalidades y los objetivos de la educación, los planes y programas de estudio, la organización de las actividades de enseñanza y de aprendizaje, así como las orientaciones respecto a la evaluación de lo que se ha aprendido. Por otro lado, un enfoque más restringido que considera el *currículum* como el conjunto de los programas de estudio construidos sobre bases disciplinares” (UNESCO, 2015).

Aquí lo consideraremos en su sentido lato, el cual integra tres tipos del *currículum*: *formal*, *real* (o vivido) y *oculto*. El primero consiste en la formulación expresa de “la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo sus finalidades y las condiciones académico-administrativas que se deriven de la práctica educativa”; por lo que su esencia “es la fundamentación de su estructura académica, administrativa, legal y económica”, y no sólo en términos pedagógicos, sino incluso con sus determinantes en última instancia: sociales, epistemológicos y filosóficos. Por lo tanto, esta “fundamentación establece las pautas para que el currículo formal sea considerado como aquello que puede dar contenido y forma a un conjun-

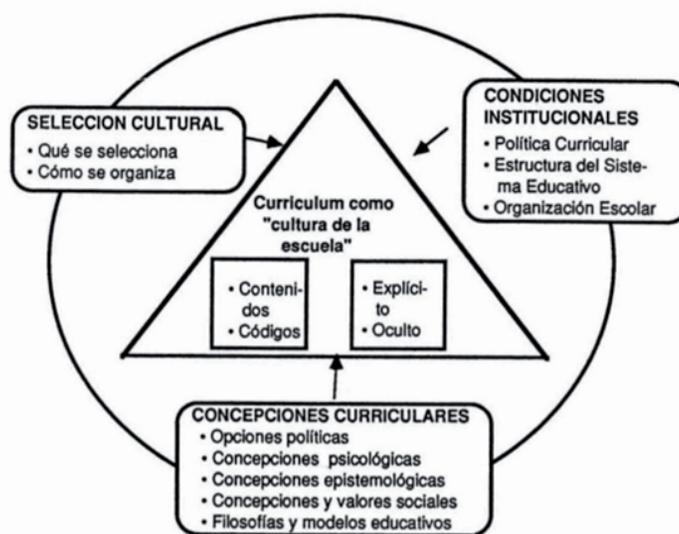
to de conocimientos, habilidades y destrezas a desarrollar por el estudiante”; sintetizando la totalidad concreta acerca de un “saber cultural a transmitirse enfocado a una intención didáctica” (Vanessa Guzmán, 2012).

A su vez, el *currículum real* o *vivido* es la puesta en práctica del currículum formal; según los recursos y las circunstancias realmente existentes para su operación. Y al *currículum oculto* lo constituyen aquellas partes, generalmente ideológicas y políticas, no consideradas o no expresadas en el currículum formal y que, por lo tanto, quedan implícitas, pero actuantes e incluso determinantes para el currículum real; éste con frecuencia “se deriva de ciertas prácticas institucionales y no de los planes de estudio y mucho menos de la normatividad [expresa] que establece el sistema” (V. Guzmán, 2012). Aunque las tres modalidades del currículum no son independientes, sino que conforman una totalidad concreta durante toda la existencia y operación de un programa educativo; sí es factible el estudio y el análisis específico de sus partes, por lo que aquí nos limitaremos al *currículum formal*; dejando para posteriores investigaciones las otras dos modalidades del currículum de la Maestría en Educación del CID.

Como se ha señalado, “el campo del currículo se fue construyendo como un saber multidisciplinario con aspectos de la sociología, historia, administración y economía para fundamentar los planes de estudio, así como de la psicología y la didáctica para las propuestas de programas”; todo lo cual requiere de “una visión epistemológica y filosófica que busca elucidar el valor conceptual” de tales elementos (Ángel Díaz, 2003).

Entonces, la formulación de un currículum es un proceso muy complejo que, si bien

se refiere a “la cultura y organización de una escuela” particular, constituye un “proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar”. Para ello, debe dar respuesta a tres grandes grupos de problemas interrelacionados: “una selección de contenidos culturales organizados y codificados” para el aprendizaje de los alumnos; “determinadas condiciones políticas, administrativas e institucionales”; y “una filosofía curricular u orientación teórica que es síntesis de una serie de posiciones filosóficas, epistemológicas, científicas, pedagógicas y de valores sociales” y que constituyen los fundamentos de todo currículum. Requiere, entonces, una selección cultural desde las condiciones institucionales (estructura y políticas del sistema educativo) y de opciones políticas, hasta concepciones psicopedagógicas, científicas, sociales, ideológicas, epistemológicas, éticas y filosóficas (J. Gimeno, S. F.).



Esquema para una teoría del *currículum* (J. Gimeno S., S. F.)



## El CID en la ola de la globalización neoliberal

Cuando “a partir de 1983, México se ve envuelto por la ola de la globalización” del capitalismo mediante el modelo neoliberal, el Estado conforma e inicia un proyecto para “modernizar la infraestructura y las formas de gestión, para entrar de lleno en el proceso de globalización económica”; planteando la necesidad de “fluidificar la cultura” y de una “revolución educativa” para su logro y a fin de “elevator y preservar un alto nivel de calidad en la enseñanza”. Por lo que correspondía al magisterio, en 1984 se elevaron los estudios de normal básica al nivel licenciatura, requisito para optar por maestrías y doctorados; y “se alude a que en educación superior se cuente con profesores con estudios de posgrado, que hagan investigación vinculada a las necesidades del ámbito económico y contribuyan al sistema productivo nacional”. Para ello, se concretó en 1992 el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), que suscribieron el gobierno federal (mediante la Secretaría de Educación Pública), el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y los gobernadores de las entidades federativas, incluyendo Chihuahua. Para los profesores lo principal fue el programa de Carrera magisterial, que empezó a operar en 1993, como un sistema de estímulos y promoción; en el cual la formación continua era determinante. Con el ANMEB, se pretendía “consolidar las líneas básicas del proyecto de la modernización y a subordinar el proceso educativo al desarrollo económico con una perspectiva neoliberal” que posibilitara la inserción de México en la globalización capitalista; lo que se consideró como un “proyecto conservador y selectivo” (María T. Yurén, 2008).

En este contexto y ante la existencia de 15 012 profesores de educación básica con el grado de licenciatura y sin posgrado alguno, “los SEECH [Servicios Educativos del Estado de Chihuahua], a través del Centro de Investigación y Docencia, con fundamento en la Ley General de Educación, en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica” y el gobierno del estado de Chihuahua; “para el logro de índices aceptables en la calidad educativa... ha estructurado para el magisterio de la entidad el Programa de Posgrado en Educación”; con el objetivo general de “formar especialistas... capaces de analizar e investigar su ámbito de desempeño, a fin de que planifiquen, diseñen y lleven a la práctica alternativas pedagógicas innovadoras y eleven la calidad de la educación”. Este Programa, el de la Maestría en Educación, inició con la primera generación 1994-1996 (Cuadernos del CID, 1995).

## Hacia el diseño curricular del CID

Con el diseño curricular original de la Maestría en Educación se pretendía “la actualización, capacitación y superación profesional de los maestros[-alumnos]... en campos tales, que aseguren que desde su práctica educativa transformada, logren los cambios que el sistema educativo necesita”; y se determinó que “la manera más eficaz para lograr esa transformación, es haciendo investigación educativa”. Con ello, se decidió por una educación basada en evidencias científicas y, en consecuencia, la investigación sería el eje toral en torno al cual se articulara todo el *currículum*. Y éste debía adecuarse a “docentes y administradores de los niveles de educación [básica] con el antecedente académico de licenciatura” y, asimismo, a “profesionistas de diversas disciplinas... que se desempeñan como docentes o administradores” (Cuadernos del CID, 1995).

Con el conocimiento, la experiencia y el análisis crítico de otros posgrados en educación, para evaluar sus fortalezas y áreas de oportunidad; se concluyó la improcedencia de copiar y reproducir alguno o una mezcla de ellos, teniendo la necesidad de formular un diseño innovador. Lo primero fue que prácticamente todos tenían una estructura deductiva, de la teoría a la práctica; lo que se consideró inadecuado ante el principio pedagógico de empezar con los conocimientos previos de los alumnos y, a partir de su práctica, avanzar hacia los niveles de mayor abstracción teórica: “Partir del análisis de la práctica educativa real, explicarla a la luz de las teorías surgidas de las diversas posiciones científicas y volver a la práctica para transformarla... y para ello es necesario que realice investigación”. Así, se decidió estructurar inductivamente el curriculum en tres fases:

–Inicial o introductoria, con un “doble propósito: de actualizar a los docentes-alumnos y homogeneizar su información” previa.

–De desarrollo para “lograr la formación específica en Educación... que permita profundizar en el conocimiento del nivel en que labora el profesor [-alumno]... ampliando su formación teórico-práctica, conceptual y metodológica”.

–De culminación en los campos de Investigación educativa o de Planificación y administración educativa; con la finalidad de “desarrollar en los docentes-alumnos una alta capacidad de investigación e innovación pedagógica; así como para diseñar, operar y evaluar planes, programas y proyectos institucionales” (Cuadernos del CID, 1995).

Entonces, los perfiles de desempeño de egreso de los alumnos de la Maestría que se

plantearon, de acuerdo con “la modernización que se esta[ba] realizando en la educación”, era su adquisición y despliegue de “las herramientas teórico-metodológicas que le permitan conocer, analizar y transformar su práctica educativa”, a la vez que “lograra una conciencia clara de su función social”; mediante tres “ejes centrales”:

–“La problemática educativa concreta, real y diferencial de cada alumno”.

–“No pretender saber por saber... [sino] como un medio para comprender y solucionar la problemática educativa; no es una educación para la ilustración, sino para la transformación”.

–“La experiencia del alumno... confrontada y cribada a la luz de otras experiencias, pero sobre todo a la luz de teorías que permitan dilucidar la esencia de la apariencia” (Cuadernos del CID, 1995).

A fin de que el quehacer académico de la Maestría pudiera cumplir con su objetivo general de “contribuir a la transformación de las prácticas educativas (pedagógicas, administrativas, culturales, planificadoras, etc.)”, se definieron cuatro ámbitos de desempeño, principalmente de la siguiente manera:

1. **Ámbito científico-tecnológico.** “Aplica metodologías didácticas y procedimientos psicopedagógicos para apoyar los aprendizajes... utilizando como medio la ciencia, la tecnología y la cultura”; “establece vinculación permanente entre teoría y realidad, entre saber y transformación...”; “diseña y realiza investigaciones... y formula, ejecuta y evalúa programas institucionales...”

2. **Ámbito social.** Desarrolla “una visión global de la problemática sociopolítica de la educación”; asume “la pluralidad, heterogenei-



dad y contradicción... como valores que se deben sostener...”

3. **Ámbito cultural.** “Asume compromiso social...” con base a que “interpreta las determinantes socioeconómicas, políticas y educativas que afectan” los niveles escolares.

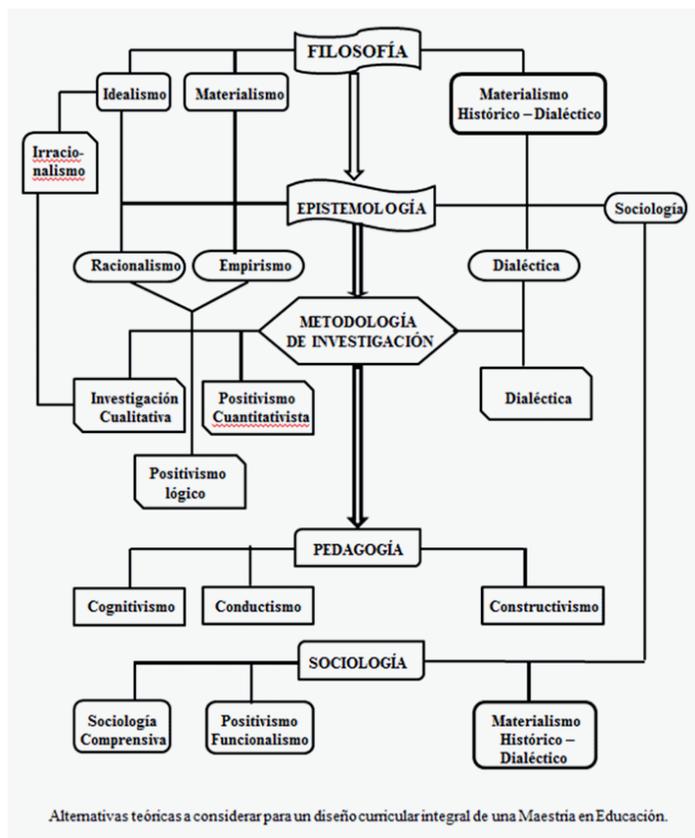
4. **Ámbito personal.** “Mantiene una actitud crítica, reflexiva e innovadora en su actitud profesional” (Cuadernos del CID, 1995).

### La fundamentación teórica del currículum del CID

Para el diseño curricular, la planeación y la programación de la Maestría en Educación del CID, debieron considerarse las alternativas teóricas existentes. Y el punto de partida es, necesariamente, desde la Filosofía; pues esta constituye la fuente que determina, en su turno, a las demás opciones: epistemológicas, sociológicas, de metodología de la investigación, pedagógicas, de planeación y administrativas. A partir de ello, como se muestra en la red conceptual adjunta, todo en educación tiene tres fuentes y tres partes integrantes fundamentales; los cuales han de estudiarse y conocerse, a fin de que el maestro-alumno pueda colegir si son equivalentes o alguna es relativamente superior y, además, sepa elegir la más adecuada para enfrentar cada problema educativo particular.

De acuerdo con Friedrich Engels (1990): “El gran problema cardinal de toda filosofía, especialmente la moderna, es el problema de la relación entre el pensar y el ser... entre el espíritu y la naturaleza”, entre la consciencia y la materia, el alma y el cuerpo, etc. En consecuencia, siendo éste el problema supremo, la concepción, la importancia y la determinación que se reconozca a uno u otro término y a su inter-

relación; define un paradigma filosófico: *materiálista, idealista o dialéctico* (idealista, como en G. Hegel, o materialista e histórico, como en el marxismo). Y puesto que los tres han incurrido en el campo de la educación, han de revisarse al menos: el idealismo en general y particularmente el irracionalismo, por su influencia en la hermenéutica y la fenomenología de la investigación cualitativa; el positivismo (fundamento para la creación del sistema educativo mexicano en el siglo XIX y de la investigación cuantitativa hasta la actualidad), el utilitarismo y pragmatismo (de la “escuela nueva” de J. Dewey y de la actual educación basada en competencias); y el materialismo histórico dialéctico (fundamento de la educación en los países socialistas, de la “educación socialista” durante el gobierno del Gral. Lázaro Cárdenas y de la investigación educativa marxista).



Alternativas teóricas a considerar para un diseño curricular integral de una Maestría en Educación.

Tales paradigmas filosóficos fueron fundamentos, a su vez, para el surgimiento y el desarrollo de sendos paradigmas epistemológicos: racionalista, empirista y dialéctico. Entonces, hay que examinar críticamente los paradigmas de la investigación cualitativa, del positivismo cuantitativista y del marxismo. Tanto para conocer sus postulados en sí, cuanto para diferenciarlos y confrontarlos, a fin de inferir si son equivalentes o alguno es teóricamente superior; y asimismo, para saber los fundamentos de las diversas metodologías para la investigación educativa: cualitativa, cuantitativa-positivista y dialéctica. El conocimiento de estos distintos métodos y de sus respectivas técnicas de investigación es indispensable, también para definir si son todas equivalentes o si algunas son teóricamente superiores y, ante cada problema de investigación específico, poder elegir lo más preciso.

Tanto la filosofía como la epistemología son fundamentos para las correspondientes sociologías de la educación: comprensiva (M. Weber) y funcionalista (T. Parsons), positivista (E. Durkheim) y marxista (estructuralismo francés, A. Gramsci). Sin su recurso es imposible conocer científicamente el carácter y la determinación social, ideológica y política de la educación.

Así, la filosofía, la epistemología, la metodología de investigación científica y la sociología, devienen las fuentes y las partes integrantes de la pedagogía (la teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje), con tres modalidades fundamentales: cognitivismo (D. Ausubel), conductismo (B. F. Skinner) y constructivismo (J. Piaget, L. Vygostki). De nueva cuenta, deben estudiarse los planteamientos y propuestas de las tres, y contrastarlos para evaluar su cali-

dad en general y elegir la más adecuada para cada objeto de conocimiento en particular.

El “propósito fundamental” de la organización y estructura curricular de la Maestría en Educación del CID se definió en este sentido:

“La permanente vinculación práctica-teoría permite considerar al hecho educativo como un proceso bio-psico-social” [e histórico]... Que el docente[-alumno] realice un análisis de su práctica educativa, y que la confronte con elementos teóricos de distintos campos del conocimiento y de su saber práctico, a fin de proponer alternativas de solución... (Cuadernos del CID, 1995).

El punto de partida teórico, entonces, fue la conceptualización global de la educación como una totalidad concreta: como un proceso histórico que, si bien tridimensional, biológico, psicológico y social; es ante todo y preponderantemente socio-histórico; por lo que, en el ámbito educativo, “cualquier problema para su solución requiere de ingredientes psicopedagógicos, económicos, políticos, sociológicos, etc.” Con esta base, se definieron cuatro ejes formativos en torno a los cuales se insertan las asignaturas y transcurren paralelamente durante los dos años del programa de Maestría, a fin de posibilitar su integración. Estos ejes son (Cuadernos del CID, 1995):

–Eje Sociológico. Merced a “las distintas teorías sociológicas” de la educación, se “relacionan los problemas locales con los desafíos que enfrenta el Sistema Educativo [mexicano], considerándolo como una estructura dinámica resultante del desarrollo económico, social y político del país y de las relaciones socio-económicas” globales y, asimismo, realiza “el



análisis de la política educativa” del Estado mexicano. Las asignaturas específicas de este eje son: Política educativa del estado mexicano (1er Período), El docente y su entorno socio-educativo (2° Período) y Sociología de la educación (6° Período).

–Eje Psicopedagógico. A fin de adquirir y desarrollar los “elementos teórico-prácticos del proceso educativo” y, mediante ellos, para que el maestro-alumno desarrolle “una visión global del proceso pedagógico a partir de la práctica educativa”; se realiza el estudio de las “teorías contemporáneas del aprendizaje” y, asimismo, de las “principales corrientes pedagógicas, métodos, técnicas y medios aplicables” al proceso de enseñanza-aprendizaje. Son sus asignaturas: Análisis de la práctica educativa (1er Período), Estrategias psicopedagógicas contemporáneas I (3er Período) y II (4° Período) y Modelos educativos contemporáneos (5° Período).

–Eje de Investigación. Mediante una “formación teórica y epistemológica básica que fundamente la práctica de la investigación”, se realiza ésta “de manera práctico-teórica, a partir del análisis de un programa educativo concreto”. Siendo el eje principal, se distribuyen en todos los seis períodos de la Maestría: Introducción a la investigación educativa, Estadística descriptiva, Talleres de investigación educativa I y II, Métodos cuantitativos aplicados (Estadística inferencial), Taller de computación, Métodos cualitativos I y II, Metodología de la investigación educativa, Epistemología y Talleres de titulación I y II.

–Planificación y Administración. “Para operar el sistema educativo, se requiere de estos elementos”, a fin de poder realizar “un análisis crítico de la planeación de la educación, con énfasis en la gestión escolar” y, en este contexto, que el maestro-alumno “analice su práctica

educativa, [y] no la práctica educativa en abstracto”. Son sus asignaturas: Procesos de planificación y administración educativa (4° Período), Planificación y evaluación institucional (5° Período) y Diseño curricular (6° Período).

Entonces, si bien se logró una propuesta de currículum formal desde una concepción de la Educación como totalidad concreta y basada en evidencias científicas; hace falta demostrar si se conservó como tal en los *currícula* real (o vivido) y oculto.

## References

- DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL (2003) *Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas*. Revista Electrónica de Investigación y Educativa: Vol. 5, No. 2, 2003.
- CUADERNOS DEL CID (1995) *Maestría en Educación: Diseño curricular y documentos normativos*. Año 1, Núm. 1, Chihuahua, Chih., 1995.
- ENGELS, FRIEDRICH (1990) *Ludwig Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana*. Editorial Progreso. Moscú, 1990.
- FINGERMANN, HILDA (2000) *Teoría Curricular. La Guía de Educación* (<https://educacion.laguia2000.com/ensenanza/teoria-curricular>).
- SACRISTÁN, J. GIMENO (S.F.) *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Editorial Morata, 9ª Edición. Valencia.
- YURÉN CAMARENA, MA. TERESA (2008) *El proyecto educativo de la modernización* (de 1983 a los inicios del siglo XXI); en: La filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores. Editorial Trillas. Ciudad de México.
- Periódico Oficial del Gobierno del Estado Libre y Soberano de Chihuahua. Chihuahua, Chih. Enero 4 de 1995.
- ROGER MELÉNDEZ (2015) *Educación-Currículo y Sociedad del conocimiento*. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación: Volumen 9, N° 2 Julio-Diciembre, 2015.
- UNESCO (2015) *International Bureau of Education: The curriculum in debates and in educational reforms to 2030: For a curriculum agenda of the twenty-first century*. Geneva, Switzerland, August 2015 ([http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/Working\\_Papers/wpci-15-curragenda\\_21stcentury\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/wpci-15-curragenda_21stcentury_spa.pdf)).
- Guzmán Paz, Vanessa (2012) *Teoría curricular*. Red Tercer Milenio, S. C. Tlalnepantla, México.



# EL CID y sus 25 años de existencia

## The CID and its 25 years of existence

El doctor Guillermo Hernández Orozco, uno de los fundadores del Centro de Investigación y Docencia en 1994, rememora el contexto y las condiciones históricas y educativas que se registraron en torno a la formación de esta institución de educación superior dirigida a profesoras y profesores de educación básica deseosos de enfrentar y superar los nuevos desafíos que demandaba su labor pedagógica. Algunos de aquellos sucesos y experiencias de los primeros años, los revela durante una interesante entrevista que le ofreció al actual director del Centro, Mtro. Ricardo Fuentes Reza, en el marco de los 25 años de vida de la institución.

R. —¿...en este contexto, qué nos puedes platicar Memo?

M. —No sé si tú lo tengas... —se refiere al Cuadernillo No. 1 del CID—, si no, te lo voy a prestar porque yo creo que éste para mi es muy importante porque da cuenta de algunos asuntos fundamentales de cómo se crea el CID, para qué se funda y en qué contexto se hace.

Efectivamente, es en el año de 1994 cuando se crea el CID... bueno, en la forma curricular, porque hasta un año después fue aprobado oficialmente...

R. —Se formaliza.

M. —Sí. El magisterio del estado... tú te acordaras igual que yo, ya necesitaba posgrados.

R. —Sí, había pasado la etapa de la Normal de tres y cuatro años después de la secundaria, y ahora se pedía la licenciatura para ser profesor.



M. —De la licenciatura para los de nuevo ingreso y de la otra parte tan importante en donde los maestros empíricos fueron adquiriendo su licenciatura ya en servicio, pero todavía otros no la tenían; sin embargo, muchos pensábamos que había que subir un escalón más, que no era fácil, todos los que estudiamos la Normal y luego nos fuimos a la Normal superior, y en seguida logramos tener una maestría en educación; en el caso mío, cuando casi no había maestrías, a mí me tocó estudiarla cuando apenas había... vivía en la Cd. de México y ahí estudié la maestría en la Universidad La Salle, pero en ese entonces nada más había en el Politécnico, en la UNAM y en la Ibero.

Pues a cuatro que éramos del Colegio de Bachilleres nos dijeron que si queríamos estudiar una maestría en educación, nos la financiaba el propio Colegio, y los cuatro nos fuimos, cada quien a una institución diferente, a ver como estaban.

El Politécnico estaba muy lejos del Colegio donde nosotros trabajábamos, la Ibero... entrabas a las siete de la mañana, los otros a las once, luego a las tres y finalmente a las ocho de la noche, entonces era todo el día, no se podía.

La UNAM podría haber sido, pero encontramos la Salle; y había en aquel entonces maestros muy buenos, por ejemplo Carlos Muñoz Izquierdo, quien fue mi maestro y director de tesis; María de Ibarrola, quien fue otra de las maestras que tuve; Raquel Glazman, que era de diseño curricular; Carlos Torres, que era un exiliado venezolano junto con otra exiliada de ese país, Gloria Aresti.

Creo que lo mejor que nos sucedió aquí en México fue cuando de España se vinieron los intelectuales, y cuando en Chile sucede el pinochetazo y migraron para acá muchos in-

telectuales. Luego Argentina, con los generalatos, también se vinieron a vivir aquí; en fin, y ahora en Venezuela, mira aquí enfrente —refiriéndose a un espacio de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua, donde se efectuaba la entrevista— si tú volteas para atrás y ves allí, ¿cómo se llama ese?, Juan Daniel Machin, él es venezolano corrido de allá de aquellas situaciones y es un doctor, un fregonazo.

Bueno, en resumen, cuando se funda el CID existía el ambiente de que se necesitaba subir un escalón académicamente más, pero entonces había una división muy marcada entre maestros federales y estatales, entre la sección octava y la cuarenta y dos.

R. —*Así es, yo estaba en ese entonces en el Comité Ejecutivo de la Sección Ocho.*

M. —Exactamente.

R. —*En el tiempo de Carrillo...*

M. —La verdad Carrillo fue un visionario y un político muy bueno; nos apoyó siempre en la creación del CID, yo siempre lo he dicho, él impulsó también la creación del Premio Chihuahua para los maestros.

R. —*A través del Congreso del Estado.*

M. —Sí, en el Congreso; un premio donde hasta el año pasado participé. Y siempre dije que él, Alberto, era un fregonazo.

R. —*Sí, visionario.*

M. —De los que yo he conocido de la sección octava, pues creo que es de los mejores. También coincidió que Hernández Triana estaba en SEECH; era un idealista, pero también se peleaba con quien fuera.

R. —*Un inquieto.*

M. —Sí, inquieto. Y en contraposición estaba Robles Villa en la Secretaría de Educación, cuando el gobierno de Francisco Barrio Terrazas.

R. —*Era el Secretario.*

M. —Él era un administrador, fue mi alumno aquí en la UACH, y él me dijo: “yo tenía una visión muy miope de lo que era la educación, yo creía que el problema era administrativo, si meto en cintura a todos los maestros todo se arregla”.

R. —*Y faul...*

M. —*Faul y out...* él me lo confesó, y me dijo: “ahora que he estado acá y que he visto la visión sociológica y filosófica de todo eso...”, digo: no, los maestros... es muy complejo responder a los maestros porque la educación en preescolar (que entonces no era obligatoria), en primaria, en secundaria, en preparatoria, en nivel superior, sobre todo los que van al medio rural, ¿qué le puedes decir a un maestro que va al medio rural?, él conoce a su comunidad y hay de comunidades a comunidades, y luego de pueblo a pueblo, y luego de ciudad a ciudad, y de contexto a contexto.

Y acuérdate de ese entonces, no era lo mismo ni es lo mismo hoy todavía, Juárez que Chihuahua, Parral que Delicias, que ni Camargo...

R. —*Todas las poblaciones diferentes.*

M. —Pero había una necesidad de los maestros, ellos mismos lo decían, que necesitaban educación superior. En el caso concreto de la UPN, ya la tenía desde el 92, en el cual también participé en el diseño junto con algunos como Adelina Arredondo y Héctor Salazar Holguín, que fue también...

R. —*De los fundadores del CID, de los que crearon allí el currículo.*

M. —Sí, de los fundadores; es más: aquí te lo leo porque creo que somos ocho o algo así. Claro que el principal, la cabeza y pilar fue Rigoberto Marín Uribe; creo que él fue el alma de eso, pero también estaba Gabriel Rivera, Federico Ortega, Conchita Franco, esta última con toda su experiencia en la Normal y lo que necesitaban los maestros; también recuerdo a Rigoberto Martínez Villalvazo, ese era otro idealista y luchador; Isabel Guzmán, que hacía sus pininos en educación; Héctor Salazar Holguín que en realidad era sociólogo, aunque su título es de médico. Y el buen Alejandro Guerrero que por estar en la sección octava, participaba de cuando en cuando (no totalmente), después ya se metió más, y estudió la maestría en el CID, me acuerdo muy bien de él, siempre estaba al fondo del salón a la izquierda, allí en un...

R. —*En un rinconcito.*

M. —En un rinconcito, pero estudió la maestría, eso quiere decir que también se superaba.

Yo creo que fue en el tiempo en el que en México el SNTE se dio cuenta que había que darles no solamente capacitación política sino académica a los maestros. Y se creó el centro...

R. —*El IESA, Instituto de Estudios Sindicales de América, en 1993, luego en 1996 fue el IEE-SA, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.*

M. —El SNTE comenzó a ver también la situación y por eso, acá, el maestro Carrillo dijo: “por aquí vamos”. Los maestros necesitaban superarse más, ya muchos tenían la licenciatura, y sobre todo los maestros del sistema federal porque la educación en el medio rural (en ese entonces, no sé cómo es ahora) eran numéricamente más.



R. —*Sí, todavía.*

M. —Y yo creo que eso era muy importante, pero había otra cuestión: como eran del medio rural muchas de las escuelas, había que descentralizar la formación magisterial (estoy hablando del posgrado), porque fuera de Juárez y Chihuahua no había oferta de este nivel educativo.

R. —*O estudiaban en la gran ciudad o no podían estudiar...*

M. —Así es, ya sabemos que todos los maestros empezábamos en el medio rural, luego nos íbamos a un pueblito y luego a una ciudad hasta llegar a la gran ciudad, pero esto sucedía con unos cuantos, los demás se quedaban allá. Y entonces en el CID se decidió: “No, hay que descentralizar esto, que no sea solamente Juárez y Chihuahua”.

Digo esto porque en mi caso, en concreto, cuando se empezó, yo trabajé dos semestres en Ojinaga, por cierto que no nos pagaban, ni falta hacía, yo me acuerdo que terminaba en UPN y tenía una pickup, una camionetita... y salía de clase como a las 12 del viernes o una y agarraba el camino para Ojinaga, pasando por Aldama compraba un “six” para no dormirme.

R. —*Y además para el calorcito.*

M. Y en el mirador, porque entonces había que pasar por el Pegüis, por...

R. —*¿Por la ruta antigua?*

M. —Sí, por la ruta antigua, allí lo que me faltaba, si me faltaba una cerveza, dos o tres... allí sentado frente al mirador, allí descansaba, y luego ya la emprendía, llegaba a Ojinaga, dormía y al día siguiente en la escuela secundaria que estaba allá para el panteón, los profesores eran poquitos, pero eran bien entusiastas.

Como anécdota, yo los entusiasmé para que fuéramos y bajáramos el Pegüis, ¡hijo de la fregada!, no se me olvida...

R. —*¿Está bien alto!*

M. —No, deja tu eso... estaban todos casi abajo y en una de esas un “roconón” como de dos metros se desprende del camino y yo me acuerdo que gritaba como desesperado, y donde estaban todos... como unos tres metros antes, cayó en un hoyo y allí se quedó...

R. —*¿Se escaparon!*

M. —Nos quedamos callados, iban maestros y maestros, y algunos niños llorando.

R. —*¿Se cayó accidentalmente?, ¿no?, ¿hubo algo que lo provocó?*

M. —Uno de los maestros venía cansado y traía una mochila, y yo traía otra mochila... fui y la dejé donde estaba la gente, y me regresé a ayudarlo, y él se apoyó en esa roca...

R. —*¿Se escaparon de morir!*

M. Nos escapamos allí, eso fue... con la gente de Ojinaga.

También como cuestión así, que no pudimos cuajar bien en Ojinaga, con los maestros de la localidad comenzamos a ver la posibilidad de que maestros de Ojinaga y de Presidio Texas, pudiéramos hacer un convenio; Hernández Triana los apoyó para que algunos de los alumnos (pero sobre todo los maestros) fueran a Presidio a dar algunas clases en español y a estudiar inglés, y también los maestros de Presidio, de la escuela secundaria que había allí, vinieran acá y todo caminó; Hernández Triana apoyándonos en todo, pero sucedió que al maestro que era el principal enlace allá en Presidio, se fue para otra ciudad, y se acabó el intento.

Pero eso era lo que hacíamos en el CID; en los cursos de verano, mucha gente, ya había muchos estudiantes en el CID y nos prestaron la escuela del Palomar, una secundaria, ni sé cómo se llama...

R. —¿No es la federal cuatro?

M. —Ha de ser, pero nosotros le decíamos: “la del Palomar” y había muchos estudiantes allí, también nos prestaron otro verano acá la ETIC 100 o secundaria 2, que es ahora.

R. —Sí, la dos.

M. —Allí daba laboratorio de Química, ya que tengo la especialidad... Sí, en la Normal Superior fui como diez o doce años maestro de Química. En eso trabajaba en el Colegio de Bachilleres en México, pero luego “me pervertí” estudiando maestría en educación, ja, ja, ja...

R. —Se contaminó...

M. —Pero vamos a ver...: la función que ha jugado el CID a lo largo de estos años y desde el principio qué no se perdió; primero era para los maestros, sobre todo de los lugares más desfavorecidos, y estoy hablando de la sierra.

R. —Un modelo itinerante que le llamamos.

M. —Sí, porque la UPN tenía bien fijo aquí y estaba muy afianzada... “y vengan a mí los que quieran y los que no, no”, iba a decir otra palabra. Pero la sierra estaba muy...

R. —Muy vedado para ese tipo de cosas.

M. —Sí, y para esos maestros, ¿imagínate venir de Guazapares? ¡Imposible!, ya no digo de Creel, por ejemplo. Después ya UPN abrió Creel también, pero el CID fue el que comenzó a impulsar el que los maestros que querían y no tenían posibilidades, ponerles el posgrado más cercano, de dos maneras, uno por los lugares

y otro por los cursos de verano, con la experiencia que se tenía en la Normal Superior en dichos cursos de verano, que era una manera de estudiar en las vacaciones.

Bueno, yo creo que esa función del CID: el crear oportunidades para los maestros más desfavorecidos, fue muy bueno, y empezó como maestría, como posgrado; sin embargo, en aquel entonces no se hacía investigación, lo que hacíamos era docencia, éramos una institución de posgrado donde se daban cursos de investigación porque estaban en la currícula, pero no se hacía investigación porque lo más urgente no era hacer investigación, era hacer docencia.

R. —Sí, era la prioridad.

M. —Era la prioridad del magisterio, era lo que necesitaban, era lo que se requería y el CID siempre fue muy sensible a eso. Al paso del tiempo se fueron creando maestrías hasta llegar al doctorado. La primera maestría que se creó fue aquí, en la UACH, fue en el 88 cuando empezó a funcionar (aunque en el 87 empezó como especialización), a mí me tocó estar en el diseño junto con Salazar Holguín que estuvo en el CID, muy buen maestro.

R. —¿También aquí participaron?

M. —Sí, aquí; daba Sociología de la Educación ni más ni menos, y Marín que fue de la primera generación de la maestría aquí en la UACH, en la facultad; luego también pues él se convirtió allá en el promotor y cabeza, y es que él siempre ha sido muy inquieto, mis respetos para Marín.

R. —Sí, ni hablar.

M. —Y ahora el CID... cuando uno lo voltea a ver y ahora ya tiene el doctorado, a la par que



el que está en Filosofía, a la par que el de la UPN, por que la UPN ha venido dando tumbos por cuestiones políticas, y sé cómo estuvo la cosa porque participé en el primer doctorado en el que tu estuviste, en el del noroeste...

R. —*Sí, el regional de la zona norte del país.*

M. —Y luego estuve diseñando con otros el doctorado de UPN, pero hubo una división política allí, y se suprimió uno y luego se suprimió el otro, y a final de cuentas allí va dando tumbos. Pero el CID sí fue poco a poco tomando el rumbo primero de las maestrías y luego del doctorado, y luego haciendo investigación, y luego teniendo maestros en el Sistema Nacional de Investigadores, o sea, siguiendo el camino que no cualquier institución recorre en tan poco tiempo; cuando uno voltea a ver instituciones en México, de la UNAM o de la Universidad de Durango, o de la que le digan, en tan poco tiempo el CID recorrió el camino que muchos lo tienen que hacer en más largo tiempo.

Doy como ejemplo, en 1977 se abre el primer posgrado en la UACH en Zootecnia y tienen un doctorado que, pues también allí va, yo digo dando tumbos, pero muy despacito.

R. —*Es que en general no es fácil esa tarea, se tienen que dar una serie de condiciones y personas en concreto que sean persistentes a más no poder.*

M. —Tiene que haber creo, cuatro factores para que eso camine:

1) Tiene que tener primero una voluntad política y la visión de la gente que está allí políticamente; cuando digo políticamente: en concertación con las instancias que correspondan, concertación para que eso se pueda dar, solos no se puede hacer; 2) Tienen que tener

una planta académica consistente, si no hay una planta académica consistente, no funciona porque es la segunda pata de la mesa; 3) Tercero, tiene que haber un soporte económico, porque implica gastos; no es solamente eso, es la tercera pata de dicha mesa; 4) y la cuarta pata para mí es la normatividad; la institución debe estar soportada normativamente para que se valga hacer eso, para que tengan validez los estudios, para que no se vaya a frustrar.

Y todo ese conjunto de cuestiones político administrativas, tienen que tener la visión a largo plazo y no solo por mientras, y que diga alguien: yo sólo me paro el cuello y ya.

R. —*Definitivamente.*

M. —Pero una parte central... obviamente los alumnos y un plan de estudios que sea sólido, además de una planta académica que “tire la carreta para el mismo lado” y no uno para un lado y otro para otro. Yo creo que esas cuestiones a mí me parece que en principio han hecho al CID desde 1994 hasta las fechas.

R. —*Sí, así es, son condiciones que se fueron construyendo, no fueron obsequiadas, es un proceso largo.*

M. —En definitiva, no es gratuito todo eso.

R. —*Y pues en esta experiencia que usted ha tenido ¿cómo lo invitaron?, ¿cómo estuvo?, ¿por qué se metió en eso?*

M. —Sepa Dios, pero pues yo no le sacaba porque yo sabía que la educación era eso y en eso trabajaba; te digo que en el CID no nos pagaban porque no había lana, al último sí había un poco, pero era más bien nuestro compromiso con la educación, que sabíamos que estábamos impulsando un siguiente escalón, que ya era necesario, y si nosotros los que estábamos allí no lo apoyábamos ¿quién fregados lo iba a

apoyar?, ni modo que esperáramos que llegaran de otras partes a decirnos: “miren, nosotros...”, ¡no!

R. —*En aquel entonces, recién se había creado el CCHEP, el Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado, por auspicio de la sección cuarenta y dos.*

M. —Exactamente.

R. —*Y allí es el valor que tiene el maestro Carrillo en su gestión, cuando plantea la iniciativa de apoyar la fundación del CID para poder equilibrar la condición de maestros federales y estatales, ¿no?*

M. —Sí, CCHEP se creó básicamente para los maestros estatales y entonces dijo: “¿qué pasó aquí?”, vamos a equilibrar...

El CCHEP tiene su historia y sus dificultades. Empezando también por un egresado de aquí... Fernando Sandoval, fue de los impulsores junto con mucha gente que ha habido allí, entonces yo creo que en el caso de la ciudad de Chihuahua, la UPN, el CCHEP y el CID han sido los puntales de la formación de los maestros, y yo vuelvo a recalcar que el CID es el que más ha avanzado para mí de esas tres instituciones en los últimos 10 años.

R. —*Luego también corresponde con una expansión de la contratación de profesores sobre todo federalizados; en aquel entonces la membresía de maestros y maestras en activo era menor, obviamente, que la que ahorita existe; hoy el escenario está competido; a nivel de las maestrías afortunadamente se desarrollaron otras iniciativas y la oferta se amplió, sin embargo, esta condición de necesidad de los profesores sigue presente, y la gente le hace la lucha, le busca, por eso ha permanecido de alguna manera el servicio itinerante que se brinda todavía en el CID.*

M. —La nueva reforma educativa que salió el mes pasado, en las leyes secundarias en cuanto a la formación y actualización de maestras y maestros, les regresa la dignidad a los maestros y lo que habían desaparecido o quitado... no solamente cambia lo de la evaluación, de su carácter punitivo, si no regresa el carácter a las Instituciones Formadoras de Docentes; así lo explicita el texto: en dos cuestiones, las normales y las formadoras de docentes, en la asignación de plazas, pero en el caso de que ya tenga la plaza, y muchos de esos son los que estudian un posgrado regularmente y ya tienen una plaza, ellos lo visualizan de nueva cuenta para el ascenso escalafonario.

R. —*Si, lo regresan.*

M. —Son tres los requisitos para el ascenso escalafonario, uno, la formación, no solamente tienes una licenciatura, una maestría, un doctorado, ya eso te da puntos escalafonarios, pero también te cuenta la antigüedad, que estés en el sistema y luego viene la del...

R. —*Conocimiento.*

M. —Y de habilidades, pero no con carácter punitivo sino con la orientación de que el que tenga más conocimientos, más habilidades, pero habilidades en términos de su contexto... la formación te dice: “bueno, yo tengo una maestría, tengo un doctorado”, pero las habilidades te dicen: “a ver, y tu contexto, en la comunidad de Hierbitas en Balleza, ¿a ver cómo es?”, y eso es muy valioso también.

Y la antigüedad, el arraigo que puedas tener en todas estas cuestiones. En el sistema educativo, pero también en tu comunidad, entonces yo creo que esta reforma secundaria con sus 23 páginas que tiene nada más, es un documento muy concentrado pero muy claro, y a mí me encantó.



Aquí con la gente del doctorado la semana pasada les expliqué toda la polémica que viene, que había que hacer una formación... laica, gratuita, obligatoria, integral, inclusiva, y creo que son once los adjetivos que señala.

R. —*Es una visión holística y es una gran oportunidad.*

M. —Son once adjetivos los que pone allí, le regresa todo a la función tan importante que realiza el magisterio, en todo lo que necesita, en licenciaturas, en posgrados, en formación, en capacitación, en actualización y en el ascenso escalafonario, yo creo que eso es muy importante para esta nueva reforma educativa que esperemos que permanezca un poco más.

R. —*Sí, claro, es el nuevo contexto.*

M. —Es el nuevo contexto.

R. —*Y se ponen los caminos y ahora nos toca a los profesores y a las instituciones concretarlos, recorrerlos ¿no?*

M. —Sí, eso que acabas de decir de los contextos a mí se me hace que es fundamental y básico; si uno hablara del contexto del plan Chihuahua de 1958, la inmensa mayoría no tenía la Normal y lo que se requería era enseñar a leer y escribir a Chihuahua; después ya cuando se les enseñó a leer y escribir... en 1975 que se crean las licenciaturas para los maestros que no tenían una licenciatura, se da otro salto. Había 105 centros en el país y eso fue en el principio (porque me tocó estar allí) de lo que iba a ser la base para la creación de la UPN.

R. —*Que unos tres años después fue verdad.*

M. —Sí, el 29 de agosto de 1978, aunque el sistema de educación abierta y a distancia se inaugura el 12 de octubre del año siguiente, el 79.

R. —*Ese año yo egresé de la Normal del Estado, entré en el 75.*

M. —Pues ese año, el 12 de octubre en Cocoyoc, Solana inauguró eso. Y fíjate, un año después cuando inauguran los cursos de UPN en el Museo de Antropología e Historia, Solana dijo algo que no se me ha olvidado, dijo: “yo espero que un día va a haber egresados de doctorado trabajando en la sierra, en el medio rural”, y hoy ya lo es.

R. —*Ya sucede.*

M. —Hoy ya lo es.

R. —*El Secretario Solana...*

M. —Sí, Fernando Solana. Fue en la inauguración de los cursos de la UPN allí, y a mí me tocó estar en Cocoyoc y se inauguraron 64 unidades al principio el 12 de octubre, pero dos no fueron, Chihuahua no fue porque el SNTE no aceptó a Carlos Urquidi Gaytán como director hasta que la sección cuarenta y dos puso al maestro Suárez Ontiveros; eso es real.

R. —*Yo conocí al maestro Urquidi que había sido director de la Normal del Estado y luego director de la Normal Superior y a Suárez que era director de la UPN en su primera versión.*

M. —Fíjate, ingenuamente llegué de México y fui también a pedirle trabajo a Urquidi y le dije: “ya tengo experiencia, estoy trabajando en la UPN”... cuando él había sido vetado...

R. —*Pues se están dando condiciones para dar otro impulso al Centro de Investigación y Docencia, tratando de desglosar cosas, nudos, situaciones, y generar otras para que se puedan impulsar nuevos momentos en el CID, impulsar más a la investigación desde luego, ahorita ya son cinco los SNI y allí va la gente moviéndose.*

M. —De hecho era increíble hace 10 años.

R. —*Y los Cuerpos Académicos han sido cruciales para generar esa cultura, desde luego que hay que aspirar a estadios de mayor desarrollo y de mayor calidad del trabajo que se produce allí, y la docencia es fundamental en el vínculo con la investigación, no se puede pensar una cosa separada de la otra, y participar en el debate académico, nos hace falta salir un poco más hacia el exterior.*

M. —*Sí, eso es fundamental, nosotros aquí fue una de las cosas que tenemos como ventaja porque nuestros alumnos tienen que ir fuera de la universidad a una estancia; por ejemplo, acaba de venir de Argentina uno de nuestros alumnos de los que soy director de tesis, y para ver la problemática de los estudiantes, han ido a España, en tres ciudades, también de Cuba; el domingo viene un codirector porque una de las tesis es sobre la influencia del socialismo polaco y soviético aquí en Chihuahua, porque ella es de Polonia. Ahorita tenemos estudiantes de Polonia, de Marruecos, de Venezuela, de Colombia, desde luego de Cuba. Y eso enriquece mucho.*

R. —*Claro, porque es ventilar el debate académico, con nuevas ideas, nuevas perspectivas.*

M. —*Ahorita uno de mis alumnos está en México porque él está haciendo su tesis doctoral sobre los murales de Chihuahua, tiene más de mil divididos en cuatro tipos, los que son murales oficiales que es la historia de bronce donde siempre aparece Pancho Villa y Zapata, y los otros oficiales que son de las iglesias que tienen ángeles y demonios, y luego están los terceros que también son como murales de bronce de las instituciones educativas donde ves la ciencia, los libros abiertos, la luz y todo eso, y donde está la creación del universo y todo eso; luego son los de la calle, esos son los efímeros, están un año y posiblemente dentro de un año ya no estén. Y cuando a alguien le matan a un compañero lo pinta allí en una pared de enfrente de su casa, todo eso es muy interesante. Entonces allá esta ahorita haciendo su estancia con la jefa de murales de México y esas cosas.*

R. —*Avanzando, con la vinculación interinstitucional...*

*Muy bien Doctor, pues agradezco en todo lo que vale la participación en este tramo de la historia del CID, y tu disposición para compartirnos tus recuerdos y experiencias en esta entrevista. Muchas gracias.*



DAVID MANUEL ARZOLA FRANCO

*Profesor investigador del Centro de Investigación y Docencia*

▼ **PERSPECTIVAS**

Recepción: 15 marzo 2019. Aprobación: 15 mayo 2019  
pp. 31-39

# A propósito de los 25 años del CID

**About the 25 years of the CID**

*La vida no es la que uno vivió,  
sino la que uno recuerda y  
cómo la recuerda para contarla.*

GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

## **Resumen**

**T**uve la fortuna de ser parte del grupo de docentes que participaron en la fundación del Centro de Investigación y Docencia en 1994. Visto desde dentro, es decir desde mi propia experiencia, mi arribo a esta institución se dio en tres movimientos, tres historias que constituyen, cada una, un relato completo en sí mismo, pero que encadenados nos brindan una imagen, una visión general, de la manera en que se gestó el nacimiento de esta institución educativa. Siguiendo la metáfora de la composición musical, el primer movimiento lo constituye la frustrada intención de impulsar un programa de formación para supervisores de educación primaria; el segundo la iniciativa de conformar un equipo de docentes con el cometido de elaborar un Diagnóstico de la Educación Primaria en el estado de Chihuahua; y finalmente el diseño de una Maestría en Educación para docentes en servicio se ubicaría como el tercer movimiento.

## **A manera de introducción**

El Centro de Investigación y Docencia (CID) ha rebasado ya los 25 años de existencia, tengo, como ya lo comenté, la fortuna de haber sido testigo y participé de su fundación. Por ello, el presente documento tiene la pretensión de recordar las vicisitudes que me condujeron hacia la ruta de la formación de docentes en una institución de posgrado, a la par que reconstruyo los cauces que desembocaron en la creación del CID.

Es un buen momento para recordar la manera en que me involucré en un proyecto que originalmente se antojaba efímero pero que terminó por convertirse en mi proyecto de vida, en el proyecto de vida de muchas y muchos de los que hemos pasado por esta institución que ha desarrollado una labor importante en el campo educativo, a lo largo de un cuarto de siglo. No pretendo escribir la historia del origen y fundación del CID, la intención es describir mi experiencia personal, compartir con ustedes mis recuerdos, la manera en que viví, o más precisamente como recuerdo haber vivido, ese primer año que, en muchos sentidos, redefinió mi trayectoria profesional.

### **En busca de recursos para un proyecto que nunca fue, o cómo descubrir que estás luchando por una causa perdida**

A finales de 1993, en un pequeño equipo de docentes, compuesto apenas por tres personas, Patricia Caballero Meneses, María Luisa Miranda y yo, que atendíamos el área de Capacitación en la Mesa Técnica Única de la Dirección de Educación Primaria, comenzó a germinar la idea de crear un programa de formación para supervisores, enfocado en un tema que en esa época para quienes laborábamos en la educa-

ción básica resultaba sumamente novedoso, me refiero a la gestión escolar.

El propósito era muy ambicioso, se trataba de convocar a los supervisores de educación primaria del estado de Chihuahua, a una serie de jornadas académicas en las que, mediante conferencias, talleres y mesas de trabajo, se analizarían los retos de la función directiva a partir de las propuestas que la propia SEP estaba instrumentando para abrir espacios al trabajo pedagógico, a la reflexión crítica y a la participación colectiva en la toma de decisiones. Tópicos que por cierto siguen vigentes y se convirtieron en las líneas de generación y aplicación del conocimiento a partir de las cuales actualmente estamos desarrollando algunos proyectos de investigación en el CID, señal de que nuestro olfato académico en aquellos tiempos no iba por la ruta equivocada.

El equipo pretendía instrumentar un conjunto de estrategias formativas para que los supervisores, mediante un ejercicio autocrítico, analizaran la importancia de su labor a la luz de perspectivas más amplias e incluyentes que cuestionaban fuertemente la senda de la administración educativa clásica, derivada de la administración de empresas, con su modelo piramidal, centrado en la organización, dirección y control. Elementos con los que los directivos habían sido formados de manera tradicional.

El proyecto era interesante y retador, solo había un pequeño escollo que debíamos resolver antes de seguir adelante: no contábamos con recursos financieros para instrumentarlo. Eran tiempos de cambio, no solo en el ámbito educativo donde los efectos de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica se estaban concretando con el llamado proceso de federalización educativa, mediante el cual la SEP transfería a los estados



la administración de sus servicios; también en lo político soplaban nuevos vientos. Chihuahua era uno de las primeras entidades federativas donde se hacía realidad la alternancia política, por primera vez en la historia reciente del país, un gobernador emanado de un partido de oposición, el panista Francisco Barrio Terrazas, había asumido el cargo en medio de grandes expectativas, pero también de una profunda incertidumbre por la reacción que pudiera haber por parte del gobierno federal, del partido oficial y sus fuerzas locales que todavía no digerían bien a la idea de ceder el poder.

El asunto es que, entre el proceso de federalización educativa y el cambio de gobierno estatal, no había mucha claridad sobre la manera en que la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar (USED), rebautizada como Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECCh) se iba a fusionar con la estructura administrativa local. Hubo un periodo de ajuste o transición muy tenso en el que SEECCh se quedó acéfalo, es decir, un lapso en el que se destituyó al Director General y no se dio el nombramiento de su sucesor; eran tiempos de pugna y enfrentamiento entre el SNTE y el Gobierno de Barrio por la ocupación de esos espacios políticos, situación que precisamente coincidió con el momento en que intentábamos darle cauce a nuestro proyecto de formación para supervisores.

Dado que en el ámbito que correspondía a los servicios educativos del sistema federal no teníamos una autoridad a dónde acudir para presentar nuestro proyecto, la profesora Esmeralda Urueta Cruz, Jefa de la Mesa Técnica, y nuestra autoridad inmediata, nos sugirió que nos entrevistáramos con la profesora Julieta Ortega quien tenía funciones de enlace educativo entre SEECCh y el ámbito estatal.

La maestra Julieta nos recibió en la pequeña oficina donde despachaba, en el edificio Héroes de la Revolución, donde se ubicaba la entonces Dirección General de Educación y Cultura del Gobierno del Estado de Chihuahua. Nos escuchó de pie, sin protocolo alguno. Delgada, erguida, con el cabello muy corto, proyectaba una imagen enérgica, quizás autoritaria, la imagen de alguien muy segura de sí misma, aunque sin descuidar los gestos de amabilidad y cortesía. Le presentamos el proyecto, en el transcurso de un mes tuvimos un par de conversaciones adicionales con ella y finalmente prometió que a principios de enero de 1994 iba a darnos una respuesta.

En función del diálogo que habíamos establecido, el equipo estaba muy optimista sobre los resultados de la gestión, así que en la fecha acordada nos presentamos en las oficinas de gobierno estatal. Sin rodeos y en cuestión de dos minutos, la maestra Ortega nos informó que la decisión estaba fuera de sus atribuciones, acababan de nombrar al profesor Ángel Hernández Triana como Director General de los SEECCh, por lo tanto, comentó, si queríamos obtener ese recurso tendríamos que dirigirnos al ámbito federal, que ya para entonces se denominaba de manera coloquial, subsistema federalizado.

Fue una pequeña catástrofe, nuestras expectativas se desmoronaron, evidentemente la burocracia y el optimismo no suelen hacer buena mancuerna. Pero no todo estaba perdido, no era cuestión de echarse para atrás frente al primer tropiezo, teníamos la opción de visitar al nuevo director de los SEECCh para convencerlo de los beneficios potenciales del proyecto que teníamos entre manos, el problema es que había que comenzar de nuevo con el viacrucis de exponer nuestras ideas y esperar una decisión

que, siendo nuevamente muy optimistas, podría llegar, como mínimo, en un par de meses. Nuestros cálculos fallaron totalmente, la respuesta de Hernández Triana fue tan inesperada como directa y como expedita.

Por alguna razón que nunca quedó completamente clara, Hernández Triana estaba convencido de que yo había sido su alumno en el Centro de Actualización del Magisterio (CAM), cuando coincidíamos en algún evento me saludaba con deferencia y aprovechaba para presentarme públicamente, en ocasiones creí advertir que hasta con cierto orgullo, como su pupilo. Nunca hubo en ese tiempo una oportunidad apropiada para sacarlo de su error, no me parecía muy cortés de mi parte desmentirlo frente a quienes lo acompañaban, así que durante años ambos seguimos cultivando esa ficción, él de manera involuntaria yo de forma un tanto incómoda y no exenta de culpabilidad.

Años después, cuando Hernández Triana se incorporó al CID como parte del personal académico, tuvimos la oportunidad de conversar de manera sosegada y aproveché la oportunidad para aclararle que no soy egresado del CAM y por lo tanto no podía haber sido su alumno. Se turbó unos instantes, luego rió y trató de encontrar una explicación para el equívoco, lo más probable es que me confundiera con algún estudiante de los muchos que tuvo a lo largo de su trayectoria como formador de docentes, o tal vez fue el hecho de que nos veíamos de manera recurrente cuando, a finales de los años ochenta, ambos trabajamos en un edificio que rentaba la USED en la Calle 7<sup>a</sup>, aunque nunca nadie nos presentó, por lo que solo nos conocíamos de vista. Las dos ideas se quedaron a nivel hipotético, no hubo manera de aclarar ese misterio. Se dice que la mente humana construye en ocasiones extraños labe-

rintos que desembocan en recuerdos ilusorios, que nos hacen evocar vívidamente experiencias que no existieron jamás.

Sin embargo, en ese momento, cuando necesitábamos reiniciar nuestras gestiones era desde luego una ventaja el que yo no fuera un completo desconocido para el nuevo director de SEECCh. No recuerdo si hicimos una cita previa, pero una mañana, a mediados de enero de 1994, Hernández Triana nos recibió en su oficina; quienes lo conocieron coincidirán conmigo en que la cortesía no era su fuerte, tenía un estilo áspero, un tanto brusco y poco comedido, problemas que él mismo identificaba y hacía esfuerzos evidentes por remediar, sin embargo su carencia de tacto se compensaba con la franqueza en el trato y el arrojo que mostraba a la hora de tomar decisiones.

Fiel a ese estilo, a mitad de la presentación nos pidió que abandonáramos la sala mientras él atendía un asunto urgente, “se salen por favor”, dijo sin mucha reflexión, luego seguramente al mirar el asombro en nuestras caras, y sobre todo los ojos de María Luisa, enmendó la plana y nos indicó el camino hacia una puerta lateral: “espérenme aquí, es solo un momento, tengo que hablar de un asunto en privado, sírvanse un café”. Mientras hablaba nos encaminó hacia un espacio pequeño, adjunto a su oficina y cerró la puerta tras de sí.

A los veinte minutos nos llamó, se disculpó por el desaguisado y nos invitó a continuar; un tanto desconcertados concluíamos nuestra exposición y esperamos. Hubo un silencio incómodo, quizás solo fueron unos segundos, pero tuve la sensación de que aquello se prolongaba por varios minutos, el nuevo Director de SEECCh parecía estar pensando en otra cosa, el brillo de su calva, oscura y lustrosa, podía ser un buen indicador. Con el ceño fruncido y la



vista vagando entre los documentos desparrramados en el escritorio, era evidente que estaba muy ocupado. De pronto me miró a los ojos y sin consideración alguna soltó una pregunta que traería consigo consecuencias que en ese momento no alcanzamos a discernir: “¿por qué no se vienen a trabajar conmigo? Vamos a fundar la Dirección de Investigación en SEECh y necesitamos gente como ustedes”.

La situación fue cuando menos surrealista, nos presentamos ahí armados con una propuesta de trabajo que no parecía haber tenido eco alguno en la sensibilidad del funcionario, de pronto recibíamos una contrapropuesta que se disparaba con mucho del asunto que había motivado la reunión y Hernández Triana, que ahora estaba de pie, parecía esperar una decisión inmediata. Quizás nuestras bocas entreabiertas o la actitud de franca desorientación lo hicieron reaccionar “hoy en la tarde hay una reunión en la calle Antonio de Montes 1505, vaya para que se informe de qué se trata, estamos formando un equipo de investigadores”, treinta segundos después deambulábamos fuera de las oficinas de SEECh conscientes de que nuestro proyecto de formación para supervisores era una causa perdida.

### **La Torre de Babel o el valor del caos como fuente de creación**

En la calle Antonio de Montes, en una casa habitación rentada por SEECh, se estaba gestando un movimiento que, aunque en ese momento ni siquiera los organizadores lo sabían, culminaría en la creación del CID. María Luisa Miranda, Patricia Caballero y un servidor llegamos ahí de manera fortuita, nos atravesamos en el camino del recién nombrado Director de SEECh y la corriente nos arrastró, aunque es más apropiado decir que nos dejamos arrastrar,

por una ruta por la que nunca soñamos que podríamos transitar. Desde el primer momento intuimos que algo importante estaba emergiendo alrededor de aquella enorme mesa de trabajo donde nos sentamos a escuchar lo que se estaba exponiendo.

Era una especie de Babel en miniatura en la que concurrían cerca de treinta profesores, hombres y mujeres, provenientes de un conglomerado de niveles educativos por demás heterogéneo: preescolar, primaria, secundaria, educación indígena, CAM, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBETIS). Edades, trayectorias y experiencias diversas, algunos rostros conocidos, la mayoría desconocidos. Ahí me enteré que no éramos los únicos docentes que proveníamos de la Mesa Técnica de Primaria, Martha Cecilia Rey Mendoza y María Araceli Gutiérrez Reyes, también habían sido invitadas, aunque por otros medios.

Yo me acomodé en un lugar donde mi presencia pudiera pasar desapercibida ante lo imponente de la concurrencia y la seguridad con la que algunas personas hablaban de la investigación educativa, sobre el proyecto y sus alcances, así como las diversas estrategias que se podían instrumentar. Escuchar y callar parecía ser la mejor táctica ante aquella avalancha de información prácticamente ininteligible, cifrada, imposible de desentrañar para mentes profanas como la mía.

Por diferentes rutas y a partir de variadas circunstancias se estaba reuniendo un equipo de trabajo que tenía dos objetivos: sentar las bases para la creación de la Dirección de Investigación de los SEECh y conformar un grupo de investigadores, bajo la denominación de Proyecto Estatal de Calidad Educativa, en-

cargado desarrollar un Diagnóstico de la Educación Primaria en el Estado de Chihuahua.

En una exposición breve, el profesor Francisco Hinojos Betancourt, quien se presentó como coordinador del proyecto, dio a conocer el panorama general de lo que ahí se estaba gestando, el propósito era desarrollar un diagnóstico estatal de la educación primaria en dos etapas, la primera consistía en un estudio descriptivo y la segunda en un cuasiexperimento. La presentación suscitó una avalancha de comentarios, inquietudes, sugerencias y propuestas por parte de algunos de los presentes.

De inmediato quedó claro que la voz cantante la tenía un equipo con más experiencia que el resto de los convocados, entre ellos destacaban Rigoberto Marín Uribe y Héctor Daniel Salazar Holguín, quienes con sus intervenciones orientaban el rumbo de la investigación, hacían precisiones de carácter conceptual y expresaban sus opiniones sobre organización y logística.

Durante varios de los debates Francisco Hinojos, Quico como le llamábamos coloquialmente, expresó su inquietud por definir los ámbitos de acción ya que alrededor de aquella enorme mesa, situada en lo que había sido el comedor de la casa, lo mismo se trataban temas relacionados con el proyecto de investigación, que se debatía acerca del trabajo necesario para sentar las bases de la Dirección de Investigación. No había claridad con respecto a quienes iban a desarrollar unas acciones y otras.

Ante la solicitud de Quico, quien no dudaba en mostrar su frustración por esas vaguedades, y después de algunas conversaciones cupulares el grupo se dividió en dos; una parte minoritaria pero justamente la más prominente, es decir aquellos que contaban con estudios de posgrado y experiencia en Educación Superior, se

trasladaron a una oficina en SEECCh para organizar la nueva Dirección. El resto del conglomerado, la tropa, como nos autonombramos, se quedó en la casa habitación mencionada para darle forma al anteproyecto del Diagnóstico.

Por dos o tres semanas trabajamos bajo la coordinación de Francisco Hinojos, quien había sido nombrado por Hernández Triana, pero repentinamente se retiró del proyecto por motivos de salud. De manera natural el liderazgo recayó en la figura de Héctor Salazar, quien desde el principio había sido convocado para incorporarse al equipo de SEECCh, pero optó por quedarse con la tropa.

Héctor había estado guiando el rumbo del proyecto desde la fase germinal, por su experiencia y preparación académica contaba con un amplio reconocimiento, por lo que en la reunión donde se notificó que Quico se había retirado, Héctor recibió el apoyo unánime para asumir la coordinación.

Un trabajo de esas dimensiones demandaba de un esfuerzo extraordinario, la dinámica era intensa y en ocasiones hasta caótica, no había un horario establecido, se trabajaba a mañana, tarde y noche, de lunes a viernes, los sábados si era necesario. Se formaron comisiones dedicadas al diseño de los diversos instrumentos que se requerían para recabar la información, era común ver pequeños núcleos reunidos alrededor de mesas de trabajo que debatían, estudiaban documentos, exponían sus argumentos y proponían alternativas para resolver los problemas que se iban presentando. Libros, papeles desparramados por las mesas y escritorios, en ocasiones en el piso; lápices de colores por todas partes, marcadores, tijeras, cartulinas pegadas en las paredes o montadas en rotafolios; materiales desparramados por aquí y por allá, en la sala principal, en la biblioteca, en las habitaciones y en los pasillos, un caos.



Se consumían cantidades industriales de café, refrescos embotellados, galletas, totopos con queso y chiles jalapeños; desayunos de huevos revueltos en la cocina, bromas, risas, un movimiento incesante, frenético, entradas, salidas; lo más retador: aprender a usar los equipos de cómputo. Fue un curso intensivo de formación de investigadores y la conformación de una comunidad que en muchos sentidos continúa unida y trabajando productivamente todavía.

Esta relación se fortaleció aún más cuando se llevó a cabo la prueba piloto del proyecto, los instrumentos se evaluaron a partir de aplicaciones en Chihuahua capital, para el medio urbano, y en el municipio de Bocoyna, para los medios rural e indígena. En este último caso el centro de operaciones se instaló en Creel, donde en la primavera de 1994, durante una semana, el grupo completo se atrincheró en el albergue del DIF y de ahí se desplegó el operativo, en equipos de cuatro personas, para visitar las escuelas primarias dispersas por las comunidades de la Sierra Tarahumara.

Las comidas comunitarias en el albergue eran aderezadas con charlas amenas y jocosas, intercaladas con la narración de las experiencias de cada jornada, por la noche una tertulia alrededor del fuego o en el área común de los dormitorios, que contaban con una zona para hombres y otra para mujeres. El verdadero desafío, levantarse de madrugada para prender el boiler y hacer fila para bañarse antes de pasar al comedor, el agua por lo regular estaba fría o, en el mejor de los casos, tibia.

Para el mes de septiembre el equipo de investigadores estaba preparado para el trabajo de campo, nuevamente, en un movimiento delirante, se armaron equipos de trabajo para visitar en cuatro meses las 120 escuelas selec-

cionadas aleatoriamente, ubicadas en 17 municipios del estado que fueron elegidos según sus condiciones educativas, de bienestar social y marginación. Los municipios con condiciones socioeducativas bajas fueron: Batopilas, Guachochi, Guadalupe y Calvo, Urique y Uruachi. Los de condiciones medias: Guadalupe, Ignacio Zaragoza, Guerrero, Namiquipa, Rosales, Satevó, Temósachi y Valle de Zaragoza. Y los de condiciones socioeducativas altas: Chihuahua, Delicias, Hidalgo del Parral y Juárez.

Aunque comenzó como una broma de mi parte, terminó por institucionalizarse la clasificación para los equipos de investigadores de acuerdo con las zonas donde desplegaban sus actividades: equipos de aire, los que visitaban escuelas fuera de la capital del estado, principalmente áreas rurales de difícil acceso; y equipos de tierra los que trabajaban en Chihuahua y municipios aledaños.

Las jornadas eran agotadoras puesto que en una mañana se aplicaban diversos instrumentos para recabar información sobre la escuela, la dirección y el personal de apoyo, docentes, estudiantes y el aprovechamiento escolar. Este último aspecto se abordaba a partir de la aplicación de una batería de pruebas para las asignaturas de español, matemáticas, ciencias naturales, historia y geografía, con estudiantes de segundo, cuarto y sexto grados, seleccionados al azar en cada escuela que se visitaba. En los municipios más agrestes los equipos terminaban el trabajo en una escuela, comían algo de manera apresurada y emprendían el viaje para estar al día siguiente en otra comunidad.

En algún momento, entre julio y septiembre, Héctor Salazar renunció a la coordinación del proyecto, aunque continuó asesorando al equipo hasta concluir el trabajo. Su lugar fue ocupado por Diana Carmela Piñón Arzaga,

quien fue propuesta por los mismos investigadores en una reunión general.

El trabajo de campo concluyó en enero de 1995. El procesamiento y análisis de la información se desarrolló con el mismo ímpetu que había caracterizado a las etapas anteriores, jornadas intensas y a deshoras, movimientos incessantes acompañados por el repicar apresurado de las teclas de los equipos de cómputo y el siseo de las impresoras, documentos por aquí y por allá. De tal manera que para el mes de julio, 18 meses después de haber comenzado, el informe de investigación se entregó a la Dirección de los SEECyH y con ello dábamos por concluido el compromiso por el que se nos había convocado.

### **La fundación del CID o cuando descubres que el final del camino es apenas el principio**

Durante el año y medio en el que se centra este relato, algunos de los profesores que comenzaron a trabajar en el proyecto se fueron retirando, como Jesús José Rey Ruvalcaba, Eva América Mayagoita Padilla, Oleyda Villegas Caballero, Irma Carlota Martínez Arias, y dos compañeros cuyos nombres completos se escapan de mi memoria, pero que son recordados con gran afecto tanto por su amabilidad y sencillez, como por la manera en que iban hilando una anécdota tras otra: el “Güero Prieto” y Pablo “el Maque”.

Pero, de la misma manera que hubo algunas defecciones, otros compañeros se fueron incorporando a la tarea, de tal manera que al concluir la investigación había 24 docentes involucrados de manera directa. Vale la pena recordar los nombres de quienes conformaron el equipo que concluyó la investigación:

Diana Carmela Piñón Arzaga (Coordinación general) Luis Horacio Álvarez Martínez, Héctor Mario Armendáriz Ponce, David Manuel Arzola Franco (coordinador de historia), Patricia Caballero Meneses (coordinadora de directivos y docentes), Martha Olivia Cano Medrano, Gloria Cruz Carrillo Salcedo, María Cristina Chávez Rocha (coordinadora de escuela), Martha Silvia Domínguez Rosales, Amelia Escárcega Madrid (coordinadora de ciencias naturales), Victorino Espinoza Prieto, Leonor Victoria González Núñez, Ana María González Ortiz, María Araceli Gutiérrez Reyes (coordinadora de estudiantes), María Luisa Miranda (coordinadora de español), Lucila Ramírez Arroyo, Sara Amelia Ramos Alarcón, Martha Cecilia Rey Mendoza (coordinadora de geografía), Moraima Rodríguez Granados (coordinadora de matemáticas), Salvador Ruíz López, Julio César Valle Armendáriz y Armida Rafaela Vega Ontiveros. Con la colaboración especial en la edición y corrección de estilo de Manuel Martínez Martínez.

Pero otras cosas más, relacionadas con la fundación del CID, se habían ido gestando de manera paralela. Mientras el equipo del diagnóstico desarrollaba su labor, el equipo de SEECyH, encabezado por Rigoberto Marín Uribe, seguía su propia ruta. En los primeros meses de trabajo quedó claro, según nos comentó el profe Marín después, que la idea de una Dirección de Investigación no iba a ser aprobada por la Junta Directiva de los SEECyH, de ahí surgió la propuesta de abrir un programa de maestría en educación, era un momento propicio ya que el Programa de Carrera Magisterial para la Educación Básica disparó la demanda de servicios de posgrado y era un área de oportunidad que podía aprovecharse en el subsistema federalizado. A esas alturas el sub-



sistema estatal contaba ya con una oferta educativa en el Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado (CCHEP).

El plan original era traer un programa del extranjero, de manera concreta se habló de establecer un convenio para importar una maestría de Cuba. Finalmente comenzó a madurar la idea de contar con un programa local propio, diseñado por el equipo de SEECCh. Quizás tomó más tiempo declararlo que ejecutarlo, porque en junio de 1994 ya estaban convocando a la primera generación de la Maestría en Educación del CID y el 8 de julio, en el periodo vacacional de los docentes de educación básica, el programa estaba en operación, con un nutrido grupo de estudiantes provenientes de todas las regiones del estado; el 4 de enero de 1995 apareció en el Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Chihuahua, el reconocimiento oficial de los estudios impartidos por esta institución.

En el diseño curricular de la Maestría participaron María Concepción Franco Rosales, Alejandro Guerrero Escárcega, Isabel Guzmán Ibarra, Guillermo Hernández Orozco, Rigoberto Martínez Villalvazo, Federico Ortega Estrada, Gabriel Rivera Gamboa y Héctor Daniel Salazar Holguín, coordinados por Rigoberto Marín Uribe.

A finales de agosto de 1994, justo cuando terminaron los cursos intensivos de la maestría y se estaba planeando el periodo semiescolarizado que va de septiembre a junio, el profe Marín convocó al equipo encargado del diagnóstico para comunicarnos que formábamos parte de la institución que ofertaba la maestría, es decir el Centro de Investigación y Docencia; en ese momento se presentó el esquema organizativo.

Rigoberto Marín asumía la función de dirección y Gabriel Rivera, la subdirección. El profe Marín presentó también a los coordinadores de las unidades recién creadas: Conchita Franco en la Unidad de Investigación, Federico Ortega Unidad de Docencia, Sara Ramos Servicios Escolares, Patricia Caballero Servicios Financieros, Luis Álvarez Servicios Administrativos. El paso de Gabriel Rivera por la subdirección fue tan efímero que a quien se reconoce y se recuerda como el primer subdirector es a Rigoberto Martínez, razón por la cual el equipo directivo es recordado con la denominación de “Los Rigos”.

Finalmente se dio a conocer la distribución de todo el personal por Unidades, a mí me ubicaron en Docencia, ahí comenzó mi carrera como académico de esta institución y una etapa de trabajo intenso en la que combinábamos nuestras responsabilidades recién adquiridas con la tarea del Diagnóstico que estaba todavía a la mitad del camino.

Fue un movimiento sorpresivo porque en mis planes, como seguramente eran los planes de quienes ahí concurríamos, estaba la idea de regresar al nivel de primaria una vez concluida la tarea encomendada. No fue así, sin proponérselo nos encontramos intempestivamente en el marasmo que implica crear una institución a partir de la nada, por eso siempre que el tema sale a la luz digo que muchos de nosotros comenzamos a trabajar en el CID antes de que el CID fuera el CID.

Lo que sucedió después pertenece ya a la historia de este Centro como institución formalmente establecida, pero esa es otra historia, una historia para contar con calma, en otro momento y quizás en colaboración con otros actores.



# Recordar es volver a vivir y aprender de lo vivido

**To remember is to live again and learn from what you have lived**

*Gracias al CID, al Doctor Rigoberto Marín Uribe, a la Maestra Concepción Franco Rosales, al Doctor Rigoberto Martínez Villalvazo, por habernos brindado la oportunidad de iniciar nuestra formación como investigadores.*

Compartir por este medio algunas de las experiencias que vivimos los integrantes de uno de los equipos que realizaron la primera investigación del Centro de Investigación y Docencia (CID), es revivir pero al mismo tiempo dejar plasmados los momentos más significativos que hemos vivido como investigadoras/res. En 1994, la institución dio inicio, con tres funciones sustantivas, como corresponde a una organización de nivel superior, Docencia, con una Maestría dirigida a los profesores de educación básica del subsistema federalizado; Difusión, con la publicación de Ameyali y posteriormente surge Acoyauh; e Investigación, con el estudio “Diagnóstico de la educación primaria del estado de Chihuahua”, realizado a nivel estatal; para este fin, se convocó a un grupo de maestros que estuvieran dispuestos a colaborar con dicho estudio; se conformaron varios equipos y tuve la suerte de ser invitada a participar e integrarme a uno de ellos. Nuestra tarea fue aplicar encuestas en las escuelas de los municipios de Guadalupe y Calvo, Batopilas, Urique, Bocoyna, Parral y Juárez. Nuestro recorrido duró aproximadamente tres meses. En este artículo solamente me referiré a nuestra estancia en Guadalupe y Calvo, por ser el primer municipio que visitamos, queda mucho en el tintero y será en otra ocasión que lo retome.



## Se invita a participar

El Doctor Rigoberto Marín Uribe, director del CID, propicia la conformación del equipo que realizaría la investigación e inicia convocando a algunos maestros que conoce del nivel federalizado de nivel básico (preescolar, primaria y/o secundaria), los cuales, a su vez, invitan a otros compañeros que están comisionados en algún programa. Se convocaron aproximadamente a veinticinco docentes. En el caso del equipo en el que yo participaría, se invitó a dos maestras de la Mesa Técnica de primarias, María Luisa Miranda y Cecilia Rey, de Educación Especial, a Salvador Ruiz (Chava) y a una servidora, Martha Silvia, que me encontraba ubicada en RENAE (Recuperación de Niños con Atraso Escolar de primarias); las dos maestras que me invitaron a participar, fueron Diana Piñón y Cecilia Rey, pasando luego a una entrevista con el Doctor Marín.

## Ubicación de los participantes

Al llegar al CID, el 1º de septiembre de 1994, me incorporo al grupo encargado de la materia de Ciencias Naturales y para el trabajo de campo se me ubicó con María Luisa, encargada de aplicar el cuestionario de Español, Cecilia recopilaría la información referente a infraestructura y equipamiento de las escuelas, Chava como responsable de aplicar el de Matemáticas y yo el de Ciencias Naturales.

Las escuelas de cada municipio fueron distribuidas en grupos por la cercanía que guardaban entre ellas. La distribución de las escuelas, entre los equipos, fue dejada al azar, por medio de una rifa en la que participaría un representante del equipo. Ni tardas ni perezosas nombramos a Chava.

Las primeras localidades a distribuir fueron las del municipio de Guadalupe y Calvo y la

localidad “mejor ubicada en el mapa”, según todos los equipos, era Turuachi, por lo que todos queríamos que nos tocara ahí. Esa era la encomienda que le dimos a Chava: lograr esa ubicación. La desilusión fue que no la obtuvo y no solamente eso, “de acuerdo al mapa”, nos tocaron escuelas muy alejadas de Guadalupe y Calvo; consecuencia, pobre Chava, con tres mujeres echando relajo permanentemente por la “mala mano”. Posteriormente nos dimos cuenta que nuestra ubicación era de las mejores y por supuesto tuvimos que congraciarnos con Chava, ahora reconociendo su gran suerte.

## Inicia la travesía

Un buen día del mes de octubre llegamos a Guadalupe y Calvo, lo primero que hicimos fue presentarnos en la Presidencia Municipal con oficios de comisión en mano y como “por arte de magia”, la suerte cambió, a nuestro equipo se nos asignó vehículo oficial con chofer, para que lo utilizáramos durante las siguientes dos semanas, que permaneceríamos en la comunidad.

En lo que ubicábamos la cabina telefónica, para llamar a nuestras familias, por supuesto, hace 25 años nadie usábamos teléfono celular. Aprovechando el tiempo, Cecilia inició las “relaciones públicas” y ubicó a uno de sus alumnos de la Normal Superior, que se encargaba de la farmacia propiedad de su hermana. En la parte de atrás de la farmacia había un pequeño departamento en el que vivía el encargado y la suerte continuaba con nosotros, a partir de ese día nos invitó todas las tardes/noches, después de llegar de las comunidades, a ver la televisión, comer palomitas, tomar un refresco, lo que disfrutábamos enormemente.

En el mismo hotel en el que nos hospedábamos, también lo hacía la licenciada del

ministerio público y muchas de las noches se oían toquidos en su puerta y el clásico grito “Licenciada, hay muerto pa...”, el día que nos tocaba bajar a la Barranca de Dolores, el grito anunció: “Licenciada, hay muerto pa la barranca”. En ese momento, con 25 años menos que los que tenemos en la actualidad, nos dimos cuenta de que no nos detendrían los acontecimientos y por supuesto decidimos continuar, los días los teníamos contados para el trabajo de campo y había que aplicar los instrumentos en la escuela de Dolores. Las peripecias de la larga travesía, se compensaba con el sentimiento del deber cumplido y lo hermoso del paisaje, con todo y que el camino era muy peligroso por la altura de los “voladeros”, su gran cantidad de curvas y lo angosto de su trazo. Ah! Pero a Cecilia sí le afectó la altura de la barranca y se sintió poco mareada, pero en cuanto pisamos suelo firme, el malestar desapareció.

Cuando llegamos a Dolores, observamos que en el río estaban lavando la camioneta en donde había perdido la vida uno de sus tripulantes; su cuerpo se encontraba en la funeraria de la plaza principal, donde era velado. Nuestra reacción fue tardía, era peligroso que en esas circunstancias se nos hubiera ocurrido llegar a Dolores. Los maestros de la escuela, compartieron lo que significaba trabajar en la barranca y los problemas que enfrentaban al desplazarse a Guadalupe y Calvo. Nosotros, por nuestra parte, nos enfrentábamos a un gran reto, sobre todo en los albergues, ya que algunos niños no hablaban bien el español, los instrumentos de español y matemáticas estaban pensados para aplicarse de forma individual y los de ciencias naturales hubieron de aplicarlo también de forma individual ya que los niños entendían más el español cuando se les cuestionaba de forma personalizada.

La semana siguió transcurriendo y el trabajo del equipo se simplificó un poco ya que conforme a la organización que llevábamos “de acuerdo al mapa”, nos tocó aplicar los instrumentos en comunidades más cercanas a Guadalupe y Calvo, pero no menos escabroso el camino para llegar a ellas. El frío se hacía presente y para recorrer los caminos llevábamos cobertores, pues el chofer se presentaba a recogerlos por la mañana con diferentes vehículos y el aire gélido se filtraba en algunos de ellos. En el hotel también hacía frío y María Luisa, que era mi compañera de habitación, dormía arropada con dos *sleeping*, el de ella y el que yo le facilitaba, más dos cobijas, era como una montaña de cobertores. La hora en que había que levantarse la marcaba Cristy, que trabajaba con otro de los equipos y al amanecer todos los días, sin faltar uno solo, se escuchaba por el pasillo el zig-zag, de las zapatillas de su mame-luco y el tictac en cada puerta anunciando que ya era hora de levantarse. Y al igual, todos los días, al regresar a Guadalupe, acudíamos a la caseta telefónica a reportarnos con nuestras familias y en seguida ver las noticias en la televisión de la farmacia.

El último lunes que estaríamos en Guadalupe y Calvo, tocó realizar el trabajo en Llano Grande, comunidad ubicada aproximadamente a tres horas de distancia; el traslado se llevó sin contratiempos, pero para nosotros fue impresionante observar que solamente el albergue indígena se erguía “en medio de la nada” y nosotros decíamos de broma y entre carcajadas, que contábamos con la seguridad que nos daba “la matona”, una navaja de llavero, sin filo como de 5 cms., que portaba Chava. En medio de las risas, entramos en el albergue, donde no se encontraba el director; lo mandaron llamar y llegó en mal estado físico y muy molesto. Le pre-



senté los oficios de comisión e informé sobre la encomienda que se nos había asignado, recogió mi oficio, lo hizo bola y lo tiró a la basura, se refirió al Mtro. Hernández Triana, director de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH), con palabras altisonantes y salió del lugar; una de las profesoras nos indicó que podíamos realizar el trabajo y así dimos inicio; como a las 12 del medio día nos invitaron a comer, ¡claro! que todo teníamos menos hambre, pero aceptamos el plato. Continuamos con el trabajo y de pronto nos comunicaron que unos policías judiciales se encontraban frente al albergue y nos mandaban llamar, la inseguridad se apoderó de nosotros, pero reaccionamos lo más calmados que pudimos y así me pregunta Chava: “¿Martha, vamos tú y yo?”. Le contesté que sí. Cuando llegamos a salida, los policías de manera jovial, nos comentaron que se habían dado cuenta de que estábamos ahí y que traían muchas manzanas que les habían regalado y querían compartirlas con nosotros, nos entregaron algunas, dimos las gracias y volvimos dentro, pero Chava sugirió que era momento de retirarnos, con el trabajo inconcluso en matemáticas y español, recogimos y nos fuimos.

A la mañana siguiente nos tocaba acudir a Baborigame, comunidad que quedaba por el mismo camino de Llano Grande, pero a dos horas más de travesía. El equipo tomó la decisión de cambiar la escuela por otra de iguales características localizada en Nabogame; fue muy grata la experiencia que vivimos en la comunidad y en la escuela, los maestros realizaban un trabajo muy organizado y los niños demostraban encontrarse muy contentos en la escuela. Cecilia, como nuestra coordinadora de relaciones públicas, descubrió y comparó con nosotros, cómo los niños adquirían y

habían comprado sus útiles escolares mediante el trueque y así nos lo comentaban.

Luego llegó el día del informe del Presidente municipal, al que fuimos invitados, asistimos pero con la advertencia de Chava, “nuestro guarda espaldas”, no deben quedarse al baile, así que terminando el informe felicitamos al Presidente municipal y nos retiramos; todas las oficinas y el comercio se encontraba cerrado por el acontecimiento y entonces, ¿dónde estaba Cecilia?, la habíamos perdido de vista, la buscamos por la plaza, subimos la calle hasta el hotel, fuimos a la farmacia y no estaba por ningún lado, empezábamos a desesperarnos cuando de pronto salió de la cabina telefónica, había convencido al propietario que le permitiera realizar una llamada, aun cuando el lugar se encontraba cerrado, punto seguido, comentamos su ocurrencia y nos fuimos a descansar.

Para rematar el último día, fuimos a despedirnos de nuestro amigo de la farmacia que nos ofreció una rica cena, departimos con él un rato y al momento en que anunciamos nuestro retiro, salió al jardín trasero y se puso a realizar disparos al aire, para cuando nos dimos cuenta ya estábamos pecho tierra debajo de la mesa de la cocina dando de gritos, al regresar a la sala, le reclamamos airadamente su imprudencia, se puso apenadísimo y nos pedía una y mil disculpas, aludiendo que estaba muy pero muy contento de haber convivido con nosotros y así se acostumbraba festejar en el pueblo, de verdad que nos conmovió hasta las lágrimas, fue un momento muy emotivo el que se vivió.

### Algunas reflexiones

Es indudable que vivir *in situ* los problemas, la vida cotidiana, los usos y costumbres, las

prácticas que viven los maestros tanto de escuelas primarias generales, como los que trabajan en los albergues de las comunidades visitadas, todo esto nos ubicó en una realidad, que aun cuando sabemos que existe, no es lo mismo vivirla en carne propia; los aprendizajes y sensibilización que dejó en cada uno de nosotros, fue muy valiosa en nuestra formación como investigadores, y de comprensión hacia la práctica de los maestros rurales.

Las comunidades y sus pobladores tienen diferentes formas de expresar sus sentimientos

ya sea de alegría o de molestia, por lo que se requiere gran sensibilización para poder entender y respetar al otro.

Algo muy importante de expresar es que conformar un equipo de trabajo, en las condiciones en las que realizó este trabajo, se logró al enfrentar unidos los retos que marcaba la tarea y como cuatro personas diferentes pueden unirse y reinventarse teniendo una meta común y así poder seguir caminando en los otros contextos que se recorrieron.



FEDERICO JULIÁN MANCERA VALENCIA

*Profesor investigador del Centro de Investigación y Docencia*

▼ EX LIBRIS

Recepción: 6 abril 2019. Aprobación: 13 mayo 2019  
pp. 45-47

# Acoyauh y Sucesos, en la vida inicial del CID

**Acoyauh and events, in the initial life of the CID**

La publicación del primer número de Acoyauh, la revista académica del Centro de Investigación y Docencia, correspondió a los meses de agosto a octubre de 1995. Yo tenía cuatro meses de haber ingresado al CID y me asignaron, junto con Lilia Rey Chávez y el diseñador Fuad G. Farah Piñonli, la elaboración de la revista. Durante muchos años el Consejo Editorial de la publicación fue dirigido por la maestra Ma. Concepción Franco Rosales. Bajo su dirección, me integré a ese consejo. También a lo que se llamaba el Consejo de redacción y, además, a la indagación –y luego escritura– de la sección: “Sucesos del CID”, cuyo objetivo fue “dar a conocer las actividades más relevantes del centro”. Era la sección de comunicación escrita acerca de lo que institucionalmente desarrollaban los docentes-investigadores, alumnos e instituciones vinculadas al Centro.

De los textos publicados en el primer número de la revista, resulta relevante recordar el anuncio del nacimiento del denominado Consejo Técnico del Centro de Investigación y Docencia, a un año de formalizarse la institución con el programa de la Maestría en Educación (agosto de 1994). Dicho Consejo representaría de manera democrática a la planta docente y al alumnado de la maestría. Su función sería la de “discutir y evaluar los avances y retrocesos del posgrado, así como plantear opciones y vías para mejorarlo” (Mancera-Valencia, 1995: 59). Para el año 2020, las funciones de aquel Consejo se asumirían en las reuniones de Academia del Programa de Maestría en Educación.

Cabe recordar que en aquel histórico número de la revista también se consignó el inicio de la “gran empresa de diseñar, editar y difundir sus propias antologías” de estudio para cada asignatura del programa curricular del posgrado, a cuya labor el área de servicios académicos dedicaría gran parte de su tiempo. Esta empresa, sin embargo, fue desapareciendo: la tecnología y los archivos electrónicos en diversos formatos, como word y pdf, vinieron a sustituir esa otrora producción.

Es interesante resaltar que durante aquel año de 1995 –siglo XX–, los temas que se discutían en congresos, conferencias, seminarios y cursos, eran: el “Desarrollo profesional del maestro”, los “Requerimientos de educación preescolar y primaria en la población indígena asentada en áreas urbanas”, las “Necesidades de atención educativa a los niños de los crucesos”, la “Educación: del discurso a la realidad”, “El Estado y las políticas indigenistas”, y “El problema de la investigación en educación: una reflexión sobre fundamentos de los métodos de investigación educativa”, tema de un seminario impartido por el profesor Pedro Medina Calderón. Temáticas que hoy en el siglo XXI, permanecen en franco debate.

Para enero de 1996, la sección “Sucesos del CID” –publicada en el segundo número de la Revista Acoyauh–, reseñó las actividades de actualización y auto capacitación de los académicos del Centro, que se desarrollaron mediante un Seminario Permanente de Epistemología de la Investigación, el cual fue organizado por el área de Servicios Académicos del centro. Recuerdo que en ese seminario participamos el profesor Federico Ortega Estrada, en aquel momento jefe del área académica, la profesora Diana Piñón, la profesora Lidia Trinidad

Holguín Ruiz, ambas docentes del CID, y un servidor.

Ese mismo año informamos que el CID abría “su visión a una nueva línea interinstitucional (...)” (op. cit. 1996: 65) de investigación. En coordinación con el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), se realizaría una investigación que tendría como objeto de estudio: Valle de Allende, sitio que ahora es reconocido por la UNESCO, como Patrimonio Cultural de la Humanidad por pertenecer al Camino Real de Tierra Adentro.

El CID se sumó a la invitación que fue expuesta por el director del Centro INAH-Chihuahua el antropólogo José Luis Perea González y por el maestro Leonel Durán Solís, investigador y responsable del proyecto. “El CID propuso cuatro proyectos de investigación: Diagnóstico de la educación primaria y preescolar, Estudio ecogeográfico y etnoecológico, Investigación participativa para la recuperación del patrimonio cultural y El recurso de video para el rescate y la educación de la historia local, los cuales se sumaran a los trabajos históricos, arqueológicos que este instituto (INAH) realiza en esta región del sur chihuahuense” (op.cit, 1996a: 65).

Por otra parte, en los espacios informativos de la revista, se consignó la solicitud que el CBTis 122 hiciera al CID para la impartición de un “Curso de fundamentación y operatividad de la docencia”.

Estas actividades de vinculación interinstitucional no han dejado de realizarse; se han incrementado y son múltiples los logros que desde entonces se han compartido con decenas de instituciones de investigación y desarrollo educativo.



En los tres números posteriores (3, 4 y 5) de la publicación “Sucesos de CID”, fueron incluidos varios epígrafes que daban pauta y análisis de los sucesos del momento; algunos de ellos, muy pesimistas, otros reflexivos:

“Estamos todos en el infierno, cada instante del cual es un milagro” de E. M. Cioran (op.cit. 1996b: 66),

“Todo intento de expulsar la realidad está condenada al fracaso”, de Jesús Ibañez (op.cit. 1996c: 69);

“La utopía es la otra cara de la crítica y solo una edad crítica puede ser inventadora de utopías: el hueco dejado por las demoliciones del espíritu crítico lo ocupaban siempre las construcciones utópicas. Las utopías son los sueños de la Razón”, de Octavio Paz.

Para este epígrafe continuaba con lo siguiente:

“De una edad crítica nace el CID, sus metas y objetivos para muchos son utopías; para otros, caprichos del poder. Pero para quien encuentra este espacio institucional y académico, un lugar para hallar no la verdad, sino las

razones y utopías de una mejor educación, descubre los grandes “huecos” dejados por la desaparecida actitud crítica de los actores educativos” (op. cit. 1996d: 56).

“Sucesos del CID”, al tiempo, se convirtió en Ameyalli (2008), un boletín electrónico que se puede consultar ahora en internet pulsando la siguiente dirección: (<https://ameyally.wordpress.com/>)

Ahora me sorprende lo que escribí y rememoré; fue tan solo eso, los primeros “Sucesos del CID”, que permiten comprender cómo empezó esta revista Acoyauh No. 62 y su propio CID.

### Fuentes citadas

- MANCERA-VALENCIA F. J. ( 1995) “Sucesos del CID”, en: Acoyauh. No. 1. Chihuahua, Chih. Revista Trimestral. Agosto-October.
- (1996a). “Sucesos del CID”, en: Acoyauh. No. 1. Chihuahua, Chih. Revista Trimestral. Diciembre- Enero.
- (1996b). “Sucesos del CID”, en: Acoyauh. No. 3. Chihuahua, Chih. Revista Trimestral. Febrero-Abril.
- (1996c). “Sucesos del CID”, en: Acoyauh. No. 4. Chihuahua, Chih. Revista Trimestral. Mayo-Julio.
- (1996d). “Sucesos del CID”, en: Acoyauh. No. 4. Chihuahua, Chih. Revista Trimestral. Agosto-October.

# CID 25 años



SECRETARÍA  
DE EDUCACIÓN  
Y DEPORTE



Revista del Centro de Investigación y Docencia, **Acoyauh** nueva época