



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Filosofía

Maestría Estudios Antropológicos en Sociedades Contemporáneas

## La construcción de cultura escolar entre los niños y niñas de Charape de los Pelones: Un tránsito hacia la virtualidad

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de  
Maestro en Estudios Antropológicos en Sociedades Contemporáneas

Presenta

Lic. Jocelyn Roque Leyva

Dirigido por:

Dr. David Alejandro Vázquez Estrada

Dr. David Alejandro Vázquez Estrada  
Presidente

---

Dra. Diana Patricia García Tello  
Secretario

---

Dr. Eduardo Solorio Santiago  
Vocal

---

Dr. José Luis Plata Vázquez  
Suplente

---

Mtra. Itzel Sofía Rivas Padrón  
Suplente

---

Centro Universitario, Querétaro, Qro.  
septiembre de 2022  
México



Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales  
de Información



La construcción de cultura escolar entre los niños y  
niñas de Charape de los Pelones: Un tránsito hacia la  
virtualidad

**por**

Jocelyn Roque Leyva

se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0  
Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

**Clave RI:** FIMAC-228393

**Dedicada a todos los docentes  
que  
en su labor cotidiano  
sostuvieron la educación del país  
–a manos llenas–  
en tiempos pandémicos  
de desesperanza  
e incertidumbre**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco la Educación Pública, al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, la Universidad Autónoma de Querétaro, la Facultad de Filosofía y la Maestría de Estudios Antropológicos en Sociedades Contemporáneas –y a todas las personas que hacen estas instituciones una realidad - que me dieron el apoyo y el soporte institucional para poder realizar la presente tesis.

A los docentes que día a día alumbraron y guiaron mi camino, la Dra. Diana Patricia García Tello y al Dr. Eduardo Solorio Santiago, que con sus clases y cotidianamente nutrieron el proceso creativo y antropológico; especialmente al Dr. David Alejandro Vázquez Estrada que pese a la distancia pandémica creó amigables puentes y dirigió con paciencia mi andar.

A la Mta. Itzel Sofía Padrón y la Coordinación de Enlaces e Intervenciones por el trabajo realizado en Charape de los Pelones que me permitió establecer un vínculo con la comunidad; por inculcar en mí y enseñarme el compromiso por el trabajo de campo, por el apoyo para ingresar al programa, el seguimiento y las aportaciones al proyecto.

A las docentes encargadas de la Escuela Primaria Andrés Balvanera Martínez durante los ciclos 2020-2022 por su colaboración, mediación y disposición, así como a las madres de familia charapenses que depositaron en mí su confianza para compartir ideas, sentimientos y experiencias sobre esta temporada de contingencia sanitaria.

Por último, pero siempre en primer lugar, agradezco con la mano en el corazón a Dios, mi familia, Paloma, Natalia y Alfonso por el acompañamiento y el soporte emocional durante todo el proceso. Es un placer tenerles en mi vida.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: EL QUÉ Y CÓMO, UN CAMINO PARA EL CAMINO.....	11
<b>APARTADO TEÓRICO .....</b>	<b>11</b>
La antropología educativa.....	11
La cultura escolar .....	18
El currículum .....	24
<b>OBJETIVO.....</b>	<b>27</b>
Para recapitular y concluir .....	28
<b>APARTADO METODOLÓGICO .....</b>	<b>30</b>
Una metodología pandémica por autoconfinamiento COVID-19.....	30
La propuesta metodológica y las técnicas .....	32
Para recapitular y concluir .....	38
CAPÍTULO II: LA EDUCACIÓN Y CULTURA CHARAPENSE EN EL MARCO CURRICULAR NACIONAL....	39
<b>LA HISTORIA RECONSTRUIDA DE VOZ EN VOZ. CHARAPE DE LOS PELONES EN LA MEMORIA HISTÓRICA.....</b>	<b>39</b>
<b>CHARAPE DE LOS PELONES HOY: UN CONTEXTO PERIURBANO .....</b>	<b>43</b>
La educación en el paisaje Charapense .....	49
<b>EL PLAN EDUCATIVO NACIONAL.....</b>	<b>52</b>
Los fines del plan educativo .....	52
Educación básica .....	56
El currículum .....	59
Las escuelas multigrado .....	62
<b>... En eso estábamos cuando llegó la pandemia por COVID-19.....</b>	<b>65</b>
CAPÍTULO III: EL TRÁNSITO Y LA LLEGADA A LA EDUCACIÓN VIRTUAL PANDÉMICA EN CHARAPE DE LOS PELONES.....	68
<b>¿Qué hicieron las instituciones educativas públicas frente a la pandemia? La SEP y la USEBEQ .....</b>	<b>68</b>
El programa Aprende en casa .....	69
Las Guías de educación a distancia de la USEBEQ .....	75
Las profesoras: el puente entre la Institución y la localidad .....	77
<b>La educación charapense a distancia en tiempos de COVID-19.....</b>	<b>80</b>
Los retos y las necesidades educativas que llegaron con el COVID-19.....	94

CAPÍTULO IV: EL SUPUESTO FIN.....	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	111

### ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Zonas y distribución geográfica en Charape de los Pelones.....	45
Cuadro 2. Aprendizajes esperados.....	53
Cuadro 3. Deficiencias expuestas en la evaluación INEE 2019.....	64

### ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Educación básica (12 grados).....	57
Figura 2. Fines de la educación para el siglo XXI.....	61
Figura 3. Línea del tiempo en la primaria Andrés Balvanera Martínez durante la emergencia sanitaria por COVID-19.....	100

### ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Verano Intensivo 2018.....	1
Imagen 2. Ubicación geográfica de Charape de los Pelones.....	43
Imagen 3. Camino que se recorre desde la carretera Federal 57 a Charape de los Pelones.....	44
Imagen 4. Paisaje charapense.....	51
Imagen 5. Aprende en casa: Banner.....	69
Imagen 6. Página web Aprende en casa: Inicio.....	71
Imagen 7. Página web Aprende en casa: libros de texto.....	72
Imagen 8. Recomendaciones de higiene a través de la página web.....	74
Imagen 9. Pagina web Aprende en casa USEBEQ.....	75
Imagen 10. Dibujo de los estudiantes con respecto al COVID-19.....	102
Imagen 11. Dibujo de los estudiantes con respecto a Charape de los Pelones.....	104
Imagen 12. Dibujo #2 de los estudiantes con respecto a Charape de los Pelones.....	105

## RESUMEN

La presente tesis tiene por objetivo analizar –bajo el marco de la Antropología Educativa y la etnografía escolar– la construcción de la cultura escolar entre los niños y niñas de la escuela primaria Andrés Balvanera Martínez en tiempos pandémicos por COVID-19. Localizada en Charape de los Pelones, municipio de Querétaro, Qro., es una escuela multigrado que tajantemente aprendió a trabajar en línea, para posteriormente hacer las modificaciones necesarias y volver a las aulas de forma presencial con el “Regreso seguro a clases” en un lapso de tiempo no mayor a dos años (2020 a 2022).

La cultura escolar es una categoría de análisis ya que aprecia los elementos escolares –desde cómo, dónde y por qué se desarrollan los agentes que la compone, hasta los resultados se obtienen– que se ven determinados por las condiciones culturales que le rodean; el currículum por su parte expresa la intencionalidad de la educación formal y del Estado para con sus ciudadanos, en este sentido representa el ideal nacional y el punto de partida para realizar comparativas con respecto a la realidad charapense.

En la descripción etnográfica la comunidad escolar –es decir, maestras, estudiantes y madres de familia– expresó sus ideas, sentimientos y experiencias debido al confinamiento por pandemia, así como las repercusiones de la misma.

Como parte de algunas conclusiones se puede decir que la tristeza, el aburrimiento y la poca comprensión de tareas escolares fueron valores compartidos; así como la existencia de una tensión entre el miedo por el contagio y el deseo de volver a la vida presencial (preexistente al COVID-19); dicha tensión fue la que sentó las bases para las decisiones que se tomaron –tanto en escala macro, como micro– con respecto a los procesos educativos, los medios y las formas. Por su parte, los niños y niñas de Charape de los Pelones muestran conciencia y memoria sobre sucesos que se presentaron en su vida cotidiana, tal como los contagios en la localidad, donde la familia aparece como el nivel social más representativo y la construcción de la cultura escolar se realiza día a día desde la resistencia y la adaptación.

Palabras clave: Antropología educativa, Cultura escolar, Currículum, Covid-19.

## ABSTRACT

The purpose of this thesis is to analyze –within the framework of Educational Anthropology and School Ethnography– the construction of school culture among the children of the Andrés Balvanera Martínez elementary school in times of COVID-19 pandemic. Located in Charape de los Pelones, municipality of Querétaro, Qro., it is a multi-grade school that tacitly learned to work online, to later make the necessary modifications and return to the classroom face-to-face with the “Safe Return to school” in a period of time no longer than two years (2020 to 2022).

School culture is a category of analysis because it appreciates the school elements – from how, where and why the agents that compose it develop, to the results obtained- which are determined by the cultural conditions that surround it; the curriculum expresses the intentionality of formal education and from the State to the citizens, in this sense it represents the national ideal and the starting point to make comparisons with respect to the reality charapense.

In the ethnographic description, the school community –that is, teachers, students and mothers- expressed their ideas, feelings and experiences caused by the pandemic confinement, as well as its repercussions.

As part of some conclusions, it can be said that sadness, boredom and poor understanding of school tasks were shared values; as well as the existence of a tension between the fear of contagion and the wish to return to face-to-face life (pre-existing to COVID-19); this tension was the one that laid the foundations for the decisions that were taken –both on a macro and micro scale- with respect to educational processes, means and forms. For their part, the children of Charape de los Pelones show conscience and memory about events that occurred in their daily lives, such as the contagions in the locality, where the family appears as the most representative social level and the construction of the school culture is carried out day by day from the resistance and adaptation.

Key words: Educational anthropology, School culture, Curriculum, Covid-19.

## INTRODUCCIÓN

Como parte de mi formación como Licenciada en Innovación y Gestión Educativa durante el año 2018 realicé mi servicio social en el programa “Verano Intensivo” a cargo de la Dirección de Vinculación de la Universidad Autónoma de Querétaro. Para su cumplimiento, como estudiante, realizas una estancia de un mes en una localidad del Estado con el objetivo de implementar un proyecto de desarrollo comunitario.

En mi caso, colaboré en la localidad de Charape de los Pelones para la construcción de una cisterna de ferrocemento que se colocó dentro de la escuela primaria Andrés Balvanera Martínez, también se rotuló el nombre de la escuela y paralelamente se realizó un censo poblacional donde se incluían preguntas al respecto del uso y manejo del agua, así como un croquis del espacio charapense: trabajo de campo que fue recopilado, analizado y socializado por el Lic. Silverio Emmanuel Muñiz Trejo en su tesis *Con la esperanza en la lluvia: la representación social del agua en Charape de los Pelones, Qro.*

Imagen 1. Verano Intensivo 2018



(Fuente: Fotos de autoría propia, 2018).

Para la intervención que se realizó en Charape de los Pelones conforme a la edición “Verano Intensivo 2019” participé en la planeación y ejecución de la misma como parte de mis prácticas profesionales. Se analizaron los datos obtenidos del censo y los productos realizados en el trabajo de campo por la brigada de estudiantes del 2018 para plantear el proyecto *Agua y comunidad: fortalecimiento de lazos comunitarios para un desarrollo sustentable*. Durante este Verano también realicé estancia en campo y se le dio seguimiento a las ecotecnias dentro de la escuela Andrés Balvanera Martínez con la construcción de un biofiltro para el agua de la cisterna de ferrocemento, además de la implementación de actividades comunitarias como un cine, torneo deportivo y jornadas de limpieza.

Durante la estancia en la localidad la brigada se quedaba en el salón del Desarrollo Integral de la Familia (DIF); dentro de sus instalaciones tiene un par de juegos para niños, por lo que constantemente había niños con nosotros; aunado a esto, ya que en ambas intervenciones los trabajos realizados se llevaron a cabo dentro de la escuela primaria Andrés Balvanera Martínez la interacción que tuve con la comunidad charapense está principalmente reducida a los niños de la localidad y en menor medida a las madres de los mismos.

El texto por venir –y lo que éste involucra– resulta de un esfuerzo y trabajo previo en conjunto con la Dirección de Vinculación de la Universidad Autónoma de Querétaro que se viene realizando ya, desde el año 2018; así como el cariño profesional y académico que he cultivado por esta comunidad que tiene muchas aristas desde las cuáles observarle, y por lo tanto, mucho que aprender de la misma. Es con base en lo mencionado con anterioridad que planteo la siguiente premisa de tesis.

La presente tesis tiene por objetivo analizar la cultura escolar bajo las condiciones de confinamiento por COVID-19 entre los niños y niñas de la primaria Andrés Balvanera Martínez, primaria localizada en Charape de los Pelones. Dicha población es una localidad periurbana ubicada entre dos estados: pertenece

mayoritariamente a la delegación Santa Rosa Jáuregui, en el municipio de Querétaro, Qro. y al municipio de San José Iturbide en el estado de Guanajuato. Cuenta con un total de 345 habitantes, de los cuales el 18% de su población son niños y niñas de entre 6-12 años cuya principal característica es que son estudiantes de educación básica en nivel primaria; se resalta este sector a razón de ser la población con la que se pone el énfasis en la presente tesis.

Resulta importante pensar qué acciones educativas, tanto curriculares como culturales, están educando a la población más joven de la localidad y si éstas les brindan herramientas para que se puedan desarrollarse plenamente dentro de su entorno. Por otra parte, entendiendo el currículum no solo como un plan de estudios a seguir, sino como todo aquello que sucede alrededor de éste dentro de las escuelas, así como su capacidad transformadora; tanto el programa educativo, como su contexto social, político, geográfico, histórico y ambiental definen en gran parte su sentir, actuar y pensar en el mundo.

Se parte del supuesto de que todo proceso cultural educativo puede ser transformado desde una perspectiva antropológica siendo pertinente a las condiciones de los contextos en los que se trabaja para contrarrestar las deficiencias a las que se pueden enfrentar conforme al sistema educativo formal nacional propuesto por la SEP; por lo que se asume, también, que el sistema educativo formal en educación básica tiene deficiencias al ser aplicado en contextos periurbanos y multigrado, ya que no responden a las necesidades para el que se pensó dicho programa.

Las deficiencias antes mencionadas se hicieron aún más evidentes con la llegada del COVID-19 y que con su llegada se transformó todo un conjunto de planeaciones, acciones y horizontes articulados con la acción educativa, entre ellas, la escuela a distancia o en línea; dando como resultado la modificación del objetivo inicial de esta tesis –que en un inicio pretendía aplicar de forma presencial un proyecto de intervención Aprendizaje-Servicio para el estudio de la cultura escolar-, ya que la

comunidad escolar se desdobló hacia territorios virtuales, acciones emergentes y la distancia. Desde ahí que esta investigación pretende dar cuenta de estos cambios en el sistema educativo y sus implicaciones en la comunidad escolar.

Entendida la educación como un “entramado de procesos de transmisión, reproducción, apropiación y transformación de objetos, saberes y prácticas culturales en contextos diversos” (Franze, 2007: 10-11), la perspectiva de análisis teórica con la que se va a iluminar este proyecto recae en la subdisciplina de la antropología educativa.

La perspectiva antropológica aplicada a la educación es amplia y abundante; a modo de contexto podemos mencionar que tiene como pilar el trabajo de Mead en Estados Unidos y su publicación en 1928 de *Coming of age in Samoa: a psychological study of primitive youth for western civilization*. Sin embargo, George Spindler (1920- 2014), es considerado el fundador de la antropología educativa, junto con su esposa Louise, en California, EEUU. No sólo “fundaron” la antropología educativa, también reivindicaron el método etnográfico, enfocaron la problemática de la aculturación e introdujeron una reflexión sobre la cultura en el ambiente escolar. Después de este impulso inicial no han surgido figuras del mismo relieve, más bien, se ha tendido a ampliar y profundizar en estas preocupaciones ya planteadas (Robins, 2003).

En el aspecto nacional, hace ya varios años que México ha reducido la antropología educativa al ámbito de aplicación de la educación indígena, sin embargo “hay que destacar las investigaciones de Aguirre Beltrán (1983), Julio de la Fuente (1964), Brice Heath (1972), Modiano (1974), Villanueva (1993), Montes García (1995 y Bertely Busquets (1996)” (Robins, 2003: 20) como antropólogos y educadores que han trabajado en la subdisciplina.

La educación indígena contemporánea tiene sus orígenes en las propuestas de José Vasconcelos y Moisés Saenz bajo la ideología de la revolución mexicana. Sin embargo, ya desde la época de Gamio la antropología mexicana había sido

reducida a la arqueología y al estudio de los pueblos indígenas; eso sumado a la misión encomendada de la Secretaría de Educación Pública por forjar la identidad nacional mexicana limitaron nulamente el debate antropológico en lo referente a la educación, más allá de la educación indígena bilingüe y bicultural (Robins, 2003).

Lo anterior nos muestra los distintos derroteros y transformaciones que la misma antropología ha tenido para dar cuenta de las transiciones educativas, de su modo de relación con los integrantes de dichas comunidades y los modos de aprendizaje.

El concepto de *cultura* resulta necesario teórica y analíticamente, ya que es utilizado tanto para hablar de fenómenos que suceden alrededor de un ritual, como de aquellos que tienen lugar entre las cuatro paredes de un aula. Por su parte, la *transmisión de cultura* enfatiza la existencia de dinámicas y sucesos en los entornos educativos formales dirigidos a la socialización de los individuos, que escapan del análisis a cuando se consideraba a la escuela como un espacio de información, y no de formación.

Dentro del marco de la antropología educativa, un aspecto para tener en cuenta es la cultura escolar. Desde 1932 el sociólogo de la educación estadounidense Waller en su texto *The sociology of teaching* plantea que en las escuelas hay complejos rituales de relaciones personales, tradiciones, costumbres y normas que conforman un código moral. Este trabajo de análisis de las escuelas como pequeñas sociedades propuesto por Waller resultó pionero en el estudio de la cultura escolar.

Actualmente, durante las últimas dos décadas, los estudios sobre cultura escolar se han incorporado con mucha fuerza en la investigación educativa de diversas corrientes teóricas, en la medida que posibilitan “dirigir la mirada al interior de los procesos escolares para describir y comprender los problemas que estos procesos representan” (Esther, 2015: 286).

La teorización sobre la cultura escolar representa una dimensión central en el estudio de las prácticas escolares y educativas al ser parte fundamental de la

construcción de identidad y proyección de la escuela misma. Pone el énfasis en lo que realmente sucede, y les ocurre a quienes actúan en estos espacios. En términos generales la cultura escolar se puede definir como “los patrones de significado transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos comprendidos, quizás en distinto grado, por las personas miembros de la comunidad escolar” (Esther, 2015: 288)

Como con la mayoría de los conceptos, la cultura escolar ha sido entendida desde diversas perspectivas, por lo que no hay una única forma de definirla, pero sí muchas definiciones que guían la comprensión de éste. Tagiuri y Litwin (1968) apuntan que la cultura escolar incluye sistemas de creencias, valores, estructuras cognitivas generales y significados dentro del sistema social caracterizado por un patrón de relaciones de personas y grupos dentro de ese sistema; Argyris y Schön (1976) le reconocen como un conjunto de interpretaciones o “teorías de uso” compartidas por los miembros de una organización; mientras que Deal y Peterson (2009) complementan el entramado diciendo que la cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permean todo: la manera en que la gente actúa, cómo viste, de qué hablan, etc. (Esther, 2015: 287).

Para hablar sobre currículum, antes, es necesario remitirse a conceptos básicos. Se busca comprender al currículum a partir de la relación intrínseca que existe entre el Hombre dentro de la Cultura, sujeto a mecanismos educativos o instancias que utiliza para preservar sus ideales (Buitrón, 2002), por lo tanto, en un primer momento explicaremos esta relación, para después poner sobre la mesa al famoso currículum y su relevancia cultural.

Según Kottak (2011: 5) “Las culturas son tradiciones y costumbres transmitidas mediante aprendizaje, que forman y guían las creencias y el comportamiento de las personas expuestas a ellas”. La educación, por lo tanto, no es ajena a las costumbres, tradiciones, creencias o ideologías, ya que éstas conllevan

aprendizajes, tal como reafirma Kottak (1999: 3) "el rasgo fundamental de las tradiciones culturales es su transmisión mediante el aprendizaje en lugar de mediante la herencia biológica" (Buitrón, 2002).

El siguiente aspecto importante a considerar es que cualquier espacio educativo se encuentra inmerso en un entorno sociocultural específico que, al igual que los aspectos macro de la cultura, siempre está en constante cambio. Por lo tanto, las acciones educativas en dichos espacios también deberían modificarse al ritmo de la cultura que le envuelve. Es en esta problemática cuando el currículum tiene su momento estelar. Para comprender, en primera instancia qué definiremos por currículum González y Flores (1999: 16) apuntan que "en la evolución del término currículum existen desde conceptualizaciones restrictivas que lo definen como la formulación del plan de estudios de la institución, hasta las más holísticas que lo asumen como todo aquello que se realiza en la escuela para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje".

El currículum, será entendido como aquél que establece las líneas de acción conjuntas para la transformación de la actividad académica, busca impactar en la totalidad de la práctica; "pretende que el accionar de la pluralidad de profesores confluya en una dirección única, la dirección que marcan los objetivos del proyecto de enseñanza o el marco evaluativo del proyecto de enseñanza" (Furlán, 1996: 102).

Sin embargo, el currículum no es únicamente la intención y el plan, también se le percibe como aquello que ocurre directamente en las aulas; aquello entre los conocimientos de los libros así como los conocimientos que se adquieren fuera de éstos gracias a su entorno escolar, la relación con maestros, alumnos, padres de familia, etc. Entonces, como "el currículum, es el resultado de la actividad global de la escuela, no solamente de lo que pasa en las aulas" (Furlán, 1996: 98), es también una expresión cultural, en una institución determinada, que engloba creencias,

valores, ideologías, conocimientos y experiencias como parte de un todo en constante cambio (Buitrón, 2002).

Por otra parte, es importante mencionar el papel central de la participación de la niñez en este entramado teórico. Resulta relevante ya que, aunque existe todo un discurso sobre las garantías y derechos sobre la opción de la infancia a ser escuchada y hacer uso de su libertad de expresión, sin embargo, “en la actualidad, además de existir una falta de reconocimiento, hay resistencia por parte de los sujetos adultos en aceptar a este grupo como sujetos activos, suprimiéndose de esta forma su vinculación a la sociedad” (Contreras, C. & Pérez, A. 2011: 814); en las prácticas se les niega la oportunidad de tener una participación activa en la construcción de conocimientos y eventos que afecten su futuro y su contexto inmediato.

La antropología como una disciplina enfocada en captar la perspectiva de los actores sociales que convergen en una cultura común, puede aportar mucho para recuperar la voz de niños y niñas, en este marco, la etnografía permite acceder a diversas situaciones de interacción entre ellos, con los adultos, el mundo social y escolar.

El concepto de etnografía escolar es un término ampliamente utilizado. Se suele definir como la etnografía que se realiza en el campo específico de la escuela. Aguirre Baztán (1995: 3), desde la etimología, comprende el concepto como “el estudio descriptivo (*graphos*) de la cultura (*ethnos*) de una comunidad”. El trabajo etnográfico, por tanto, representa el proceso de investigación que permite describir y analizar teóricamente algunos aspectos concretos de la cultura y el resultado de este trabajo (informe final).

La etnografía escolar puede entenderse como el trabajo de realizar estudios descriptivos de la cultura escolar, tanto de las instituciones, como de las aulas. Velasco y Díaz de Rada (2006:10) en Álvarez, (2011: 268) apuntan que “*la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica*

*etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar*". Su principal contribución radica en su capacidad para ilustrar al investigador sobre la escuela, permitiéndole comprender dinámicas cotidianas de la cultura escolar; esto gracias a la observación participante, ya que al introducir esta técnica en el ámbito escolar, permite acceder a cierto tipo de información, que sin ésta sería difícil de obtener, otorgándole al etnógrafo la posibilidad de acceder a ella, vivir y conocer los procesos educativos en toda su complejidad (Álvarez, 2011).

Teniendo en cuenta el marco referencial previamente expuesto, la presente tesis organiza sus ideas a partir de cuatro bloques o capítulos: El primero de ellos, titulado *El qué y cómo, un camino para el camino* está dividido en dos apartados. En un primer momento se incluye la perspectiva teórica y los autores que fundamentan las reflexiones propuestas, en las que se define la antropología educativa, la cultura escolar y el currículum; posteriormente, en el apartado metodológico se encuentra la ruta descriptiva sobre las acciones que se realizaron con base en la etnografía escolar y las diversas técnicas de investigación cualitativa que se llevaron a cabo.

En el segundo capítulo, *La educación y cultura charapense en el marco curricular nacional*, se encuentran los detalles al respecto del contexto de la localidad, en éste se habla sobre la historia, el origen y desarrollo de la misma en el apartado *La memoria reconstruida de voz en voz: Charape de los Pelones en la memoria histórica*, para posteriormente llegar a la descripción de la actualidad charapense en el apartado *Charape de los Pelones hoy: un contexto periurbano* en el que se incluyen aspectos poblacionales, de vivienda y educativos; por otra parte se realiza un resumen, descripción y breve explicación al respecto del plan educativo nacional, relacionado con el currículo que guía el andar de todos los estudiantes mexicanos, entre ellos aquellos de las aulas en Charape.

En el tercer capítulo, *El tránsito y la llegada a la educación virtual pandémica en Charape de los Pelones*, se expone la descripción etnográfica –a distancia- que se realizó durante el periodo 2020-2021. Aquí se narra la llegada de las docentes a la localidad, su proceso de adaptación y los primeros esfuerzos por construir la

comunidad escolar en la escuela primaria Andrés Balvanera. Se presentan testimonios de madres de familia, así como de las docentes de la institución para comprender contextualmente el desarrollo cotidiano de la cultura escolar que rodea a los niños y niñas charapenses y se plantean los retos que la educación en línea trajo consigo para una escuela multigrado y periurbana.

El cuarto y último capítulo, *El supuesto fin*, esboza una serie de reflexiones realizadas a partir de la intervención que se tuvo la oportunidad de hacer de forma presencial en la Escuela Primaria Andrés Balvanera durante el 2022. Aquí se mencionan los testimonios proporcionados por los niños y las niñas charapenses y se tocan temas relacionados, en un primer momento, con el apartado teórico, es decir la cultura escolar y el currículum, y posteriormente se plantean los temas relacionados con la antropología educativa y la etnografía escolar como metodología útil, aplicada y que posibilite el entendimiento y comprensión del entramado educativo y social para su mejora constante.

## **CAPÍTULO I: EL QUÉ Y CÓMO, UN CAMINO PARA EL CAMINO**

Para la argumentación y exposición del presente capítulo se ha organizado en dos apartados; el primero responde a la pregunta del ¿qué? y el segundo al ¿cómo?, es decir, primero se presentará el marco teórico y conceptual bajo el cual se entiende la problemática planteada y luego se expone la metodología que guía el quehacer científico de la misma.

### **APARTADO TEÓRICO**

En este apartado se presenta un panorama general sobre el estado de la cuestión del surgimiento de la Antropología educativa en Europa, Estados Unidos, América Latina y México, así como los aportes y teorías preexistentes con respecto a la cultura escolar y el currículum. A modo de exposición de plantea la intrínseca relación que existe entre éstas tres grandes categorías, las cuales son el eje, pilar y brújula del trabajo, así como develar cómo se van a entender bajo la óptica de los objetivos situados de la presente tesis.

#### **La antropología educativa**

La antropología educativa es un híbrido que nace, histórica y socialmente, a partir del diálogo entre la antropología y la pedagogía –tanto en su aspecto filosófico, como práctico-metodológico-, Dewey y Boas fueron aliados académicos por casi cuarenta años entre 1904 y 1942, ambos estudiantes de la Universidad de Chicago y colegas en la Universidad de Columbia. Dewey, por su parte expone en su filosofía la relevancia de considerar el contexto sociocultural, y, a partir de un enfoque pedagógico invita al cambio social y la acción política; Boas, con la creación del concepto de cultura, se opone a las ideas hegemónicas para, en cambio, visibilizar las diferencias culturales. Por otra parte, tanto Dewey con la intención fenomenológica, como Boas con el método etnográfico, exaltan la experiencia vivida en sí misma en sus respectivas disciplinas (Giesecke, 2016).

Wayne J. Robins (2003) realiza un recuento histórico del desarrollo de la antropología educativa donde expone que a principios del siglo pasado Dewey, con su credo pedagógico (1897), *School and society* (1907) y su obra *Democracy and education* (1915), era la base teórica para cualquier discusión pedagógica. El trabajo de Dewey fue relevante ya que expuso el proceso educativo como un proceso psicológico, sociológico, para la formación de comunidad y realiza diferencias conceptuales entre la escuela, la educación y el proceso de escolarización. Boas (1928) realiza un trabajo sobre la educación (que se refiere más bien a la escuela), sin embargo no aterriza una distinción entre la educación formal y la no-formal, lo que será un punto de inflexión en la construcción de la antropología educativa; sin embargo ambos coincidían en que el particularismo histórico y geográfico es un pilar para comprender estas diversidades culturales (Giesecke, 2016).

La perspectiva antropológica al observar la educación, tiene como pilar el trabajo de Mead en Estados Unidos y su publicación en 1928 de *Coming of age in Samoa: a psychological study of primitive youth for western civilization*. Este trabajo giraba en torno a preguntarse “¿del comportamiento humano, de la personalidad y de los valores asumidos por una persona, qué es innato y qué es aprendido?, y ¿qué es lo que se aprende, cuándo y dónde?” (Robins, W. 2003: 14). Las respuestas indicaban que el ser humano es mucho más producto de lo que se aprende, que de lo que tiene de innato.

Posteriormente en 1936 la Universidad de Hawai organizó una jornada de cinco semanas para examinar problemas educativos y de aculturación en el pacífico donde se congregaron educadores y científicos sociales de 27 países. La antropología educativa, por tanto, tiene sus raíces en la apreciación de la endoculturación/aculturación y en la diferenciación entre la educación no-formal y formal. El concepto de *cultura* resulta necesario teórica y analíticamente, ya que es utilizado tanto para hablar de fenómenos que suceden alrededor de un ritual, como de aquellos que tienen lugar entre las cuatro paredes de un aula (García, J., Pulido, R., 1994).

Durante veinte años, desde el inicio de la discusión sobre aculturación en los años treinta la institución escolar no fue considerada como un objeto de estudio de la antropología hasta la década de los cincuenta. Se le percibía como un espacio culturalmente desprovisto de importancia, sin embargo, se hace un esfuerzo por caracterizar a la institución escolar “como todo un entramado socializador, informal en sus modos, que tiene como objetivo (éste sí es formal) la preparación en conocimientos (ya veremos de qué tipo, cuáles, etc.) de los jóvenes que por ella pasan (no se trata de profesionalizar sino de inculcar ideológicamente)” (García, J., Pulido, R., 1994: 8).

George Spindler, considerado el fundador de la antropología educativa, junto con su esposa Louise, trabajaron en la formación de la identidad cultural y el papel de la institución escolar en esta formación. El interés de la pareja era la institución escolar como un medio privilegiado para promover la transmisión de la cultura americana, posteriormente, ampliaron su perspectiva para ver que en cualquier cultura la escuela juega el mismo papel. Ellos no sólo “fundaron” la antropología educativa, reivindicaron el método etnográfico, enfocaron la problemática de la aculturación e introdujeron una reflexión sobre la cultura en el ambiente escolar. Después de este impulso inicial no han surgido figuras del mismo relieve, más bien, se ha tendido a ampliar y profundizar en estas preocupaciones ya planteadas (García, J., Pulido, R., 1994).

Algunas obras relevantes de la época engloban también a Henry Henry (1944) y su informe sobre la observación detenida del comportamiento de los niños de Pilagá, *La cultura contra el hombre* (1967); y a Solon T. Kimball con *Education and the new America* (1962) y *Culture and the educational process: an anthropological perspective* (1974). Entonces, como ahora, en los Estados Unidos la corriente de la antropología educativa se deriva en dos vertientes: la etnografía, impulsada por Spindler y la inserción de la educación escolar dentro de la cultura, impulsada por Mead, Henry y Kimball; el primero desde California y los demás en Nueva York.

En 1968 suceden dos acontecimientos que resultan relevantes para el recuento histórico de la antropología educativa. Por un lado, la reunión anual de la American Anthropological Association (AAA) incluyó por primera vez un simposio dedicado a la educación titulado *Etnografía de Escuelas*; y es también en este año que Paulo Freire publica en portugués el libro *Pedagogía del oprimido* (1976) que abre nuevas perspectivas para un uso revolucionario de la educación escolar. “A partir de la década de los setenta y con el trabajo seminal de Paulo Freire, Iván Illich y Martín Carnoy, la antropología ya no podía seguir considerando a la escuela como una institución “neutral” o “inocente” respecto de la transmisión de valores culturales” (Robins, W. 2003: 19).

El concepto *transmisión de cultura* enfatiza que existen diversas dinámicas y sucesos en los entornos educativos formales –dirigidos a la socialización de los individuos-, que escapan del análisis a cuando se consideraba a la escuela como un espacio de información, y no de formación; por otro lado; la transmisión de cultura hará referencia a un amplio proceso y añade una referencia clara al respecto del objeto teórico del trabajo antropológico: la cultura. Esto explica la educación, la socialización y la enculturación, por eso, el tratamiento de dichos procesos a partir de la antropología se enmarcan en una de sus premisas epistemológicas: el punto de vista holístico; el cual reconoce que el concepto transmisión de cultura solo será entendido si se estudia en relación con los demás. Es decir, es necesario ir más allá del micro-contexto escolar y del aula para poder entender, explicar e interpretar con profundidad lo que vemos y escuchamos de los actores que participan en un proceso de transmisión y adquisición de cultura, dentro de una institución educativa para plantearnos realizar un estudio del acto educativo desde la perspectiva antropológica (García, J., Pulido, R., 1994).

La relación que México ha establecido con la antropología educativa ha resultado un tanto limitada, principalmente, a la esfera de la educación indígena; sin embargo el filólogo Francisco Pimentel, ya desde el siglo XIX hacía sugerencias al respecto de que la educación mexicana debería tener su fundamento en los saberes

históricos, culturales y lingüísticos de los habitantes (Ayala, S, 2020), es decir, una preocupación sobre el origen y el fin del acto educativo. Explica que “Durante los años veinte y hasta antes del cardenismo, se desarrollaron diversos proyectos que vincularon la investigación de antropólogos, lingüistas e intelectuales nacionales y extranjeros con la educación rural e indígena” (Ayala, S, 2020: 138). Los dos proyectos más representativos de éstos los encabeza el antropólogo Manuel Gamio –discípulo de Boas- en el Valle de Teotihuacán y Moisés Sáenz en Michoacán con el proyecto de Carapán. En esa época se crean también las casas del pueblo, las misiones culturales, los internados indígenas y las escuelas rurales.

La educación indígena contemporánea tiene sus orígenes en las propuestas de José Vasconcelos y Moisés Saenz bajo la ideología de la revolución mexicana. Sin embargo, ya desde la época de Gamio la antropología mexicana había sido reducida a la arqueología y al estudio de los pueblos indígenas; eso sumado a la misión encomendada de la Secretaría de Educación Pública por forjar la identidad nacional mexicana limitaron nulamente el debate antropológico en lo referente a la educación, más allá de la educación indígena bilingüe y bicultural.

A lo largo del periodo cardenista, en los años cuarenta, se lleva a cabo el Congreso Indigenista Interamericano en 1940 y se implementa el Proyecto Tarasco, que se enfocó en la educación indígena de Michoacán. Durante este periodo las ciencias y las artes representaban una posible vía de acción para la resolución de algunas necesidades a nivel nacional, y como resultado se constituye en 1948 el Instituto Nacional Indigenista (Ayala, S., 2020).

Para los cincuenta y sesenta el papel de los antropólogos que trabajan en el Instituto Nacional Indigenista toma fuerza en las políticas públicas, donde, entre los programas más importantes fomentaron la educación escolar y comunitaria indígena debatiéndose, por ejemplo, en cuestiones como Julio de la Fuente y Angélica Castro quienes sostenían que la alfabetización debería ir acompañada de una reflexión al respecto de cómo disminuiría su relación de opresión y explotación al dominar el español; mientras que, académicos como Carlo Antonio Castro,

Mauricio Swadesh, Gonzalo Aguirre Beltrán y Evangelina Arana consideraban que aunque el español era importante para estas comunidades, se debía realizar a partir de un proceso gradual de educación bilingüe (Ayala, S., 2020).

Durante las últimas cuatro décadas del s. XX las nuevas generaciones de antropólogos en México –como Warman, Nolasco, Bonfil y Valencia 1970- se concentraron en realizar críticas agudas a los proyectos educativos puestos en marcha por el Gobierno, acusando a éstos de promover procesos de etnocidio prácticamente irreversibles para la población indígena, donde tanto antropólogos, como maestros y escuelas resultan algunos de los responsables del desplazamiento cultural (Ayala, S., 2020). Por ejemplo, Bertely Busquets en 1998 señala que los estudios han destacado los límites de las políticas estatales dirigidas a poblaciones indígenas, sin embargo no destaca cómo influyen en la definición de políticas educativas nacionales (Robins, 2003).

Es decir, la educación indígena ha sido el área de interés primordial de la antropología educativa en México, sin embargo, muchos de los estudios que podrían considerarse de antropología educativa se han realizado en instituciones consideradas no antropológicas, de tal suerte que Robins (2003) afirma que:

En general, en México los antropólogos no han estado presentes en las grandes reformas educativas que se han implementado en el país (...) el gremio antropológico no ha sido capaz de sacar lecciones de la educación indígena bilingüe y bicultural para su aplicación en el contexto de la educación nacional, (...) tampoco han realizado trabajo de campo en las escuelas que no sean indígenas (...) no se conocen estudios antropológicos de la práctica docente, de las aulas en las escuelas mexicanas, de los directores de escuela, del currículum de la educación básica, de la educación media superior o de la educación superior, de las cuestiones de identidad (que no se indígena) en el contexto escolar o las cuestiones de género (23).

Es debido a ésta última ola de críticas que Ayala (2020) especula que actualmente exista poca producción desde la perspectiva antropológica al campo educativo y sea escasa la formalización de una antropología de la educación como campo de investigación dentro de las instituciones de estudio antropológico en México. Es

decir que, desde el 2003 que Robins realiza su estudio, casi 20 años después la situación no es muy diferente. La antropología ha ido perdiendo campo en la toma de decisiones de la política pública mexicana. De ahí la importancia de la reivindicación e innovación de la disciplina.

Los antropólogos que han abierto el campo en México recientemente, expresan que el diálogo entre la antropología con otras ciencias resulta de beneficio no solo por los aspectos en que convergen, sino también en aquellos que no tienen este acercamiento (Ayala, S., 2020). Rockwell, por ejemplo, ha develado que las cuestiones educativas, atraviesan y se ven atravesadas, por “normas y regulaciones legales, movimientos sociales como los del magisterios, los padres de familia o grupos de estudiantes, los vaivenes económicos, las ideologías sobre el prestigio, la moral, lo que es necesario o útil inculcar en lo privado o integrar al currículum escolar, las condiciones reales o supuestas de salud física y mental, así como las posibilidades físicas corporales y cognitivas” (Ayala, S., 2020: 143) y Guillermo de la Peña desde una perspectiva histórica muestra cómo la escuela era y sigue siendo una institución con la responsabilidad de forjar una cultura común en un contexto de grandes diversidades y divergencias (Robins, 2003).

Tomando en cuenta la aparente escasez de producción científica en la antropología educativa, el papel de la misma puede observarse desde dos perspectivas o líneas de aplicación e investigación social: por una parte, la antropología de la educación que estudia el fenómeno educativo desde la perspectiva teórico-metodológica; y una antropología para la educación que sea capaz de reconstruir etnográficamente ciertos desajustes del entorno inmediato y establecer relaciones con su papel en el sistema cultural sin dejar de lado el compromiso social. Ambas ideas representan el valor de añadir la perspectiva cultural en la interpretación del fenómeno educativo utilizando como base la etnografía escolar para la documentación empírica (Velasco, J., Reyes, L., 2011).

Para desarrollar una de las premisas que sostendrán la presente tesis y bajo el enfoque de García y Pulido (1994), será necesario comprender la adquisición y

transmisión de cultura como parte del aprendizaje mismo. La antropología educativa resulta de mucho provecho para el presente trabajo porque debido a la perspectiva cultural bajo la que se estudia al fenómeno educativo ofrece una serie de pistas para comprenderlo con mayor profundidad en todos los ejes que incide.

Para la presente tesis, y retomando algunas de las ideas previamente expuestas, se entenderá que la antropología educativa nutre el estudio del fenómeno educativo al incorporar en éste una perspectiva cultural teórica, metodológica y holística, dentro de una institución -no ajena a la transmisión de valores culturales- que al mismo tiempo busca forjar una cultura popular en los educandos frente a una realidad diversa y cambiante.

#### **La cultura escolar**

El concepto de cultura escolar, no pertenece únicamente al terreno educativo, al igual que la antropología educativa surge de un diálogo con la disciplina antropológica, es de ahí que para comprender lo que a cultura escolar se refiere, es necesario realizar una recapitulación sobre qué entender al respecto de la cultura, para que la cultura escolar tome mayor sentido por sí misma.

En el siglo XIX, el mundo de la academia y la producción científica en Europa gozaba de los avances logrados a partir del método científico. En Estados Unidos e Inglaterra permeaba la corriente del pensamiento evolucionista, no sólo en ciencias exactas, sino también en la construcción teórica de la sociología, psicología, el estudio del derecho y la antropología.

El evolucionismo tuvo un gran impacto en las ciencias sociales. El paradigma del cambio social estaba presente en las búsquedas de explicaciones universalistas de la transformación de la cultura (Vázquez, 2017). En 1871 Edward Burnet Tylor publica su obra *Primitive culture. Researches into the development of mythology, philosophy, religion art and custom* donde define por primera vez a la cultura, la entiende como “ese todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, la costumbre y cualesquiera otros hábitos y capacidades

adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad” (Kottak, 2003: 21) y es así que a finales del siglo XIX Tylor consolida la antropología en Europa, principalmente en Inglaterra (Giménez, 2005).

Al ser producto de su época (Darwin, Spencer, Morgan), el concepto proporcionado por Tylor estaba hecho conforme a la perspectiva científica particular; éste comienza a ser trabajado, cuestionado y refutado. Por ejemplo, Boas, Lowie y Kroeber critican la evolución lineal y surge la teoría de la aculturación, Malinowski pone énfasis en la “herencia cultural” y dentro de esta óptica la cultura se concibe como el conjunto de respuestas institucionalizadas (y por lo tanto socialmente heredadas) a las necesidades primarias y derivadas del grupo, donde se descarta también el concepto tyloriano de “sobrevivencia cultural” (Giménez, 2005).

Es en los años 30 cuando la escuela culturalista (encabezada principalmente por discípulos de Boas) suman al concepto para explicar el carácter estructurado, jerarquizante y selectivo de la cultura, lo cual reformula de manera importante el quehacer científico al respecto de la cultura. Añaden –lo que me parece muy enriquecedor- que la cultura es adquirida mediante el aprendizaje, entendiendo éste como los hábitos aprendidos inconscientemente al estar inmerso en sociedad (Giménez, 2005).

La antropología estructural francesa (Durkheim, Marecl Mauss), tiene una concepción normativa, define la cultura como un sistema de reglas, son éstas las que la distinguen de la naturaleza. Lévi-Strauss distingue dos tipos de niveles de normatividad cultural: las leyes de orden (universales) que subyacen a las reglas de conducta (diversidad), ya que las segundas son diversificaciones de las primeras. (Giménez, 2005).

Por otra parte, resulta complejo establecer un límite entre lo que es natural, universal y constante, y lo que es convencional, local y variable en el ser humano ya que la naturaleza humana es variada tanto en esencia, como en sus expresiones. Es a finales del siglo XIX y principios del siglo XX cuando la imagen del hombre es

sustituida por una visión de hombre más abarcativa, considerando las diversas estratificaciones que le atraviesan –orgánicas, psicológicas, sociales y culturales- y que se manifiestan en las costumbres humanas (Geertz, 1973). Entendemos que:

“La naturaleza es el medio ambiente que nos rodea, el contexto amplio donde se desarrolla la totalidad de la vida. El mismo ser humano como un ser biológico es naturaleza, en tanto ser de la naturaleza resuelve sus necesidades vitales dentro de la naturaleza” (Guerrero, 2002: 59).

La naturaleza humana no es ajena a la cultura, por lo tanto resulta importante pensar en cómo la Humanidad se ha relacionado con la naturaleza, ya que es innegable el hecho de que, tanto la naturaleza como el hombre (en individuo y sociedad) están estrechamente relacionados; y ambos tienen impacto el uno en el otro. -y este cambio de paradigma es muy importante en esta narrativa- (Guerrero, 2002).

Más que agregarse al Hombre, la cultura es un elemento constitutivo y central en la producción y el desarrollo del mismo Hombre (Geertz, 1973) como un mecanismo de control de la conducta humana al ser seres sociales y públicos; en este sentido, Guerrero (2002) enfatiza que al hablar de cultura nos enfrentamos a una construcción social humana que tiene lugar gracias a la praxis transformadora del ser, a partir de la cual hará uso y se apropiará de la naturaleza, trascendiendo de ésta al intervenir en ella y en el proceso transformándose de igual forma a sí mismo.

Patricio Guerrero (2002) plantea que la cultura puede ser entendida como un ecosistema creado por el mismo ser humano, ya que, al ser un instrumento adaptativo, construido y controlado por éste, nos ha permitido adaptar el medio natural, para trascender a las adaptaciones culturales. Gracias a esta modificación del medio, es que surge este ecosistema humano, denominado cultura. La naturaleza no puede estar desligada del ser humano, en tanto que él mismo es biológico y natural. Y el uso, transformación y consumo que le damos al medio ambiente es siempre debido a patrones culturales.

Las culturas por lo tanto, no son accidentes fortuitos de costumbres y tradiciones, sino más bien, todo un sistema integrado por sus actividades económicas, patrones sociales, valores, configuraciones y visiones del mundo, instituciones y creencias

donde, si uno de estos elementos cambia, el resto también lo hacen. Kottak (2011) dice que “En todas las sociedades humanas, la cultura organiza la vida social y depende de interacciones sociales para su expresión y continuación” (38). Esto debido a que la cultura jamás estará desvinculada del individuo, la vida social representa un proceso de interiorización de mensajes culturales posteriormente la gente influye en la cultura mediante la conversión de su forma privada de entender las cosas en expresiones públicas (Kottak, 2003).

La otra cara de la moneda de la *cultura escolar* es la escuela y la forma en la que se pretende comprender la cultura escolar se nutre a sí misma si tenemos presente a la escuela como la institución por excelencia de la educación formal, que ha pasado de fungir como catalizador en la lucha por la emancipación de la clase trabajadora, hasta a ser delimitada bajo las organizaciones internacionales de los derechos humanos como uno de los primeros derechos fundamentales constitutivos del bienestar en la infancia (Velasco, J. y Reyes, L., 2011).

Realizar un estudio del acto educativo en su complejidad desde la perspectiva antropológica implica observar “los procesos y prácticas de socialización, transmisión, apropiación, adquisición, desarrollo de todo tipo de conocimientos, saberes y recursos culturales, ya sea en instituciones escolarizadas gubernamentales o en otros espacios donde se reproducen prácticas social y culturalmente institucionalizadas” (Ayala, S., 2020: 141). Esto significa que los seres humanos nos educamos, enseñamos y aprendemos, bajo el marco de la interacción cotidiana con los otros y dichas prácticas también tendrán repercusión en los espacios diseñados para la enseñanza, es decir, en la escuela misma.

Los contextos educativos, en general, se caracterizan porque en éstos existe y es palpable la diversidad. México no es la excepción, las escuelas mexicanas representan un espacio donde convergen distintas lenguas, formas de vivir, pensar y relacionarse socialmente, en algunos casos, éstos se ven inmersos en relaciones de exclusión, migración y discriminación, principalmente –aunque no es exclusivo de estos espacios- en contextos indígenas, rurales o urbano-marginales

(periurbanos) (Ayala, S., 2020). En el caso de las escuelas públicas, es decir del Estado, donde la intención es socializar la ciencia y la ciudadanía, se ve también atravesada por aquellos aspectos cotidianos de los que también se aprende como son la familia, los espacios religiosos, lúdicos, artísticos, etc. (Ayala, S., 2020).

A la educación formal de tipo occidental se le da la tarea de “hacer mejor” a las personas, tanto material como moralmente, y ésta misión a su vez se relaciona con sus posibilidades de promoción socio-económica. Es bajo esta perspectiva de la educación formal, que la escuela se hace presente en las sociedades bajo dos posibilidades: para mantener y avanzar en su hegemonía por medio de la ciencia y la tecnología, como se espera que resulte, o como mera responsable o redentora del atraso y el supuesto subdesarrollo en ciertas localidades (Velasco, J. y Reyes, L., 2011). Es decir, la escuela representa a una comunidad organizada tanto internamente, como expuesta a una serie de normativas, planes y programas de estudio, sin mencionar que se manejan siempre al servicio de algo o alguien y como tal; es propiamente generadora de procesos específicos y particulares.

Ya desde 1932 el sociólogo de la educación estadounidense Waller en su texto *The sociology of teaching* plantea que en las escuelas hay complejos rituales de relaciones personales, tradiciones, costumbres y normas que conforman un código moral. Este trabajo de análisis de las escuelas como pequeñas sociedades propuesto por Waller resultó pionero en el estudio de la cultura escolar. Actualmente, durante las últimas dos décadas, producto de una tradición de estudios antropológicos, los estudios sobre cultura escolar se han incorporado con mucha fuerza en la investigación educativa de diversas corrientes teóricas, en la medida que posibilitan “dirigir la mirada al interior de los procesos escolares para describir y comprender los problemas que estos procesos representan” (Esther, 2015: 286).

Como con la mayoría de los conceptos, la cultura escolar ha sido entendida desde diferentes perspectivas, por lo que no hay una única forma de definirla, pero sí algunas definiciones que guían su comprensión. Por ejemplo, Tagiuri y Litwin (1968)

apuntan que la cultura escolar incluye sistemas de creencias, valores, estructuras cognitivas generales y significados dentro del sistema social caracterizado por un patrón de relaciones de personas y grupos dentro de ese sistema; Argyris y Schön (1976) le reconocen como un conjunto de interpretaciones o “teorías de uso” compartidas por los miembros de una organización; mientras que Deal y Peterson (2009) complementan el entramado diciendo que la cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permean todo: la manera en que la gente actúa, cómo viste, de qué hablan, etc. (Esther, 2015: 287).

La teorización sobre la cultura escolar es uno de los pilares para el estudio de las prácticas escolares y educativas al ser parte fundamental de la construcción de identidad y proyección de la escuela misma. Pone el énfasis en lo que realmente ocurre, y les ocurre a quienes actúan en estos espacios. En términos generales la cultura escolar se puede definir como “los patrones de significado transmitidos históricamente y que incluyen las normas, los valores, las creencias, las ceremonias, los rituales, las tradiciones, y los mitos comprendidos, quizás en distinto grado, por las personas miembros de la comunidad escolar” (Esther, 2015: 288)

Para la presente tesis y con relación a sus objetivos, con base en ideas de Malinowski, la Escuela Culturalista y Patricio Guerrero se entenderá la cultura como un conjunto de respuestas institucionalizadas (y socialmente heredadas) a las necesidades primarias y derivadas de un grupo, adquirida mediante el aprendizaje -entendiendo éste como hábitos aprendidos inconscientemente al estar inmerso en sociedad- y mediante la cual se apropia de la naturaleza, la trasciende, la transforma y se transforma a sí mismo; y la escuela, que será el escenario para observar estos mecanismos, se entiende como una institución pública para socializar la ciencia y la ciudadanía, y al mismo tiempo un espacio que representa una comunidad organizada generadora de procesos particulares y específicos, que influye en la conformación de identidad y acceso a oportunidades de los diversos actores.

Se puede decir, entonces, que la cultura escolar representa aquellos procesos de transmisión, adquisición y apropiación de conocimientos, saberes, prácticas y los

hábitos aprendidos de una sociedad reflejados en una institución escolarizada gubernamental para trascenderla, transformarla y, en el proceso, transformarse a sí mismo dentro de una comunidad escolar.

La cultura escolar me permitirá observar cómo los elementos escolares –desde las calificaciones y los medios para que ésta se lleve a cabo, qué resultados se obtienen y cómo se desarrollan con los actores que la compone, es decir, estudiantes, docentes y padres de familia- se ven envueltos inevitablemente en un entramado mayor determinado por las condiciones culturales que le rodean y que son producto de la dinámica de la localidad en sí.

### **El currículum**

Hasta ahora se ha desarrollado la pertinencia del estudio antropológico en el fenómeno educativo y cómo esto decanta en el estudio de la cultura escolar. Tomando en cuenta que la cultura escolar es un sistema integrado de diversas prácticas y representaciones que tienen lugar en la escuela, espacio donde se generan discursos e intervenciones que posicionan a la comunidad escolar en roles dinámicos, podemos comenzar por decir que el currículum es la estructura que sostiene y guía dichas relaciones, es aquel que organiza de determinada forma sus vínculos, saberes y prácticas dentro, y muchas veces, fuera de la institución y posiciona a los sujetos con determinados roles y poder.

La educación formal es una actividad institucional intencionalmente planeada, lo que significa que existe una voluntad previa al qué y cómo será dicha enseñanza, y que el acto educativo irremediablemente tendrá repercusiones políticas, sociales e incluso personales. De ahí la relevancia de realizar un ejercicio de reflexión al respecto de las diversas conceptualizaciones y perspectivas que se han desarrollado sobre este concepto (Contreras, D. 1994).

Carr y Keimmis, por ejemplo, ya en 1983 plantean que la producción teórica al respecto del currículum ha ido desde la reflexión filosófica de la misma, donde se cuestionaban sobre la naturaleza y el papel de la enseñanza, hasta pretender que

ahora debe existir un sistema práctico, eficiente, metodológico, flexible y delimitante que dé cuenta sobre las decisiones que deben tomarse y cómo hay que tomarlas; es bajo esta premisa que Contreras (1994) plantea la pregunta central del estudio curricular: ¿cuál es la auténtica intencionalidad de la enseñanza?, ¿la que se dice pretender o la que realmente se consigue? Bajo esta pregunta se despliegan una serie de cuestionamientos y planteamientos que justifican el dinamismo del currículum y el estudio del mismo, lo que da lugar a distintas disyuntivas de las que Contreras (1994) rescata las siguientes: ¿el currículum debe proponerse lo que debe enseñarse o lo que los alumnos deben aprender?, ¿el currículum es lo que se debe enseñar o aprender, o lo que realmente se enseña y se aprende?, ¿El currículum es lo que se debe enseñar o aprender, o incluye también el cómo, las estrategias, métodos y procesos de enseñanza? o ¿el currículum es algo especificado, delimitado y acabado que luego se aplica, o es algo abierto, que se delimita en el propio proceso de aplicación?

A grandes rasgos se puede decir que el currículum tiene que ver con la proposición de la enseñanza. Sin embargo, esta misma idea es lo que da pie a las dificultades para delimitar su significado, es decir, se persigue la definición de algo que, en sí mismo, es una pretensión de la realidad, la idea del *deber ser* en construcción. La diferencia entre las concepciones curriculares lo que permiten ver entre líneas es la diferencia de valor, donde bajo ciertos términos y acuerdos se aceptan algunas cosas y se rechazan otras.

La definición del currículum no se realiza únicamente con base en el legado cultural que se quiere enseñar, sino también a partir de lo que se piensa que deben aprender los alumnos para vivir en relación armoniosa con su contexto inmediato, donde se hace énfasis en la adquisición de destrezas y no sólo de conocimientos disciplinares.

El interés por el estudio curricular surge de una preocupación social y política por intentar resolver los problemas educativos de un país, más que una necesidad académica o intelectual, se mueve bajo el marco de una lógica administrativa. Con

el crecimiento industrial, llega también una nueva necesidad de tener especialistas; esta nueva sociedad industrial comienza a mostrarse inconforme con lo aprendido en las escuelas, debido a que no responde a las necesidades ni los intereses de la época.

A principios del siglo algunos países más avanzados ponen su atención en la educación de los ciudadanos como un problema digno de reflexión e investigación, de tal forma que en Estados Unidos, con base en Bobbitt y su obra *The Curriculum* (1918), surge el currículum como una especialidad, y define el currículum como “el conjunto de habilidades que permitirían a los alumnos adaptarse a la vida de adultos en la sociedad” (Contreras, D. 1994: 46). Este trabajo establece también ciertas pautas para su desarrollo, donde se pretende sistematizar y fundamentar las decisiones sobre qué y cómo enseñar a una nación (Contreras, D. 1994).

En el sentido en que el estudio curricular debe considerar el proceso de adaptación de los educandos para la vida adulta en sociedad conlleva a pensar que, aunque dentro de una institución educativa; Macdonald en 1978 estipula que el currículum es “una combinación de proposiciones orientadas al conocimiento, en cuanto que toda concepción de currículum se pronuncia con respecto al desarrollo cultural acumulado de una civilización” (Contreras, 1994: 51), es decir el currículum debe tener una noción clara al respecto del contexto en que dicho plan se implementará.

También en la década de los setentas Taba define que una teoría del currículum hace referencia a una forma en específico de organizar el pensamiento; en qué consiste, sus elementos, cómo se eligen y organizan, qué fuentes se utilizan para la toma de decisiones y cómo la información de éstas fuentes se trasladan al currículum mismo; Zaiz (1976), por su parte añade que la función de la teoría curricular es presentar una visión sistemática de los fenómenos que suceden alrededor del currículum para “describir, predecir y explicar los fenómenos curriculares y servir de programa para la guía de las actividades del currículum” (Contreras, 1994: 51).

Posteriormente Beachamp en 1982 postula que una teoría curricular será entendida como un “conjunto de proposiciones que le dan significado a los fenómenos relacionados con el concepto de currículum, su desarrollo, uso y evaluación” (Contreras, D. 1994: 50), es decir para 1982 ya no sólo se habla de re-pensar el currículum, sino de la impronta necesidad de incluir la teoría curricular al reconocer que dentro del currículum se tendrá un aspecto material (el documento curricular escrito, como tal) y una dimensión relacionada con el proceso de llevarlo a cabo (la intencionalidad, planificación, puesta en práctica y evaluación).

Conforme a los objetivos estipulados, el currículum será entendido para fines de la presente tesis como todo aquello que se debe enseñar y aprender –conocimientos, saberes y prácticas- bajo los criterios establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para con sus futuros ciudadanos; así como todas aquellas actividades que se realizan para alcanzar dichos aprendizajes esperados por todos los agentes que forman parte de la comunidad escolar y los resultados que se obtienen de ello dentro de la lógica de enseñanza-aprendizaje institucional.

#### **OBJETIVO**

Analizar la cultura escolar bajo las condiciones de confinamiento por COVID-19 (2020-2022) entre los niños y las niñas de la escuela primaria Andrés Balvanera Martínez en Charape de los Pelones.

#### Objetivos específicos

1. Describir desde la etnografía escolar el currículum de la Escuela Primaria Andrés Balvanera Martínez.
2. Identificar los modos de relación que construyen los niños y niñas dentro de la Escuela Primaria Andrés Balvanera Martínez y las implicaciones que tienen en la cultura escolar.

### **Para recapitular y concluir**

Una vez expuestas las conceptualizaciones realizadas sobre cómo comprender cada una de estas categorías es importante mencionar que los contextos periurbanos, como Charape de los Pelones, en ocasiones se generan por la descentralización de los sectores industriales y comerciales, sin embargo en América Latina, los espacios periurbanos usualmente son habitacionales y la población vive en condiciones muy diversas. Han sido estudiadas por urbanistas para hablar al respecto del desplazamiento de las zonas rurales y el crecimiento de la urbe, donde los espacios periurbanos quedan por debajo en la jerarquía dentro del conjunto urbano, lo que probablemente tiene un impacto en la construcción identitaria de los habitantes de lo periurbano, de ahí rescatarlo como un punto de análisis relevante en el estudio de la cultura escolar particular propuesta en la presente tesis (Ávila, H.,2001).

Por otra parte, la cultura escolar no podría ser estudiada con precisión sin las herramientas que la antropología educativa ofrece para su comprensión; el tratamiento de dichos procesos a partir de la antropología se enmarcan en una de sus premisas epistemológicas centrales: el punto de vista holístico; el cual reconoce que la cultura escolar solo será entendida si se estudia en relación con todo lo demás, lo cual da cabida para explicar e interpretar su situación geo-política específica; es decir, para comprender, explicar e interpretar con profundidad lo que se ve, se escucha y documenta por parte de los actores de la comunidad escolar, es necesario ir más allá del micro-contexto del aula y la escuela misma en este proceso de transmisión y adquisición de cultura.

Kliebard (en Contreras, 1994) menciona que la relevancia de la consideración de la teoría curricular cuando se realiza cualquier tipo de estudio escolar recae en que, a través de ésta se pueden vislumbrar los problemas a los que se enfrentan en el desarrollo del mismo currículum y su funcionalidad y propósito está relacionado con hacer comprensibles algunos de los conceptos y situaciones que surgen cuando nos situamos en la disyuntiva sobre qué y cómo enseñar; tomar en cuenta el

currículum en el cual se basan actualmente los conocimientos, saberes y prácticas de la Escuela Primaria Andrés Balmora en Charape de los Pelones resulta igual de importante como considerar el contexto periurbano en que se ejecuta para el estudio de su cultura escolar desde la perspectiva de la antropología educativa.

## APARTADO METODOLÓGICO

Los métodos de investigación se asocian con la dimensión dinámica que caracteriza a la ciencia, por lo que al plantearse desarrollar una investigación de cualquier índole se debe tomar una serie de decisiones metodológicas (Salinas, 2010). “El término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas” (Taylor, S. & Bogdan, R., 1987: 15). El presente apartado busca reflejar el cómo, dónde, cuándo y con quiénes se trabajó para el desarrollo de la presente tesis, donde se expone en un primer momento los aspectos teóricos al respecto de la metodología elegida, para posteriormente explicar cómo cada uno de ellos se ha adaptado al contexto, los obstáculos y particularidades de la tesis.

### **Una metodología pandémica por autoconfinamiento COVID-19**

A finales del 2019, en el mes de diciembre, la ciudad de Wuhan, China se convirtió en el epicentro de un brote de neumonía de etiología desconocida, el agente causal fue identificado como un nuevo coronavirus posteriormente clasificado como SARS-CoV2 causante de la enfermedad COVID-19.

El día 11 de marzo del 2020 la Organización Mundial de Salud declara esta enfermedad como una pandemia y debido al contexto, a partir de entonces la actividad y la producción científica debe modificarse para adaptarse a su entorno, principalmente al hablar de Ciencias sociales, donde el análisis parte principalmente de la relación con el otro.

Hace dos años, en este contexto de incertidumbre, México, al igual que muchos otros países no tenían una fecha estimada para volver a las actividades que se realizaban con regularidad o un plan para enfrentarse a las problemáticas que surgían en el camino. Dicha necesidad obligó a investigadores, docentes, estudiantes –y al mundo en general- a innovar e implementar estrategias de trabajo que pudieran responder a las necesidades en el campo, en este caso: una pandemia mundial.

Entrados en el s. XXI el acceso a los medios de comunicación y difusión masiva están (casi) al acceso de todos, por lo que se han presentado como una herramienta aliada para sobrellevar el distanciamiento social, tanto en empresas como en las escuelas; se trabajó precisamente a partir de estas herramientas de comunicación, a pesar de enfrentarme a la realidad de que no todos tienen el acceso, ni el conocimiento para llevar la escuela a los escenarios virtuales.

La siguiente propuesta metodológica fue aplicada con la comunidad escolar –dos docentes, 53 estudiantes y madres de familia- de la escuela primaria Andrés Balvanera Martínez en Charape de los Pelones durante fin de ciclo 2020-2021 y el ciclo 2021-2022.

Los alcances iniciales de esta intervención en protocolo estaban dirigidos hacia la aplicación de un proyecto bajo la metodología Aprendizaje-Servicio con los niños y niñas de Charape de los Pelones para la transformación de su contexto, sin embargo, con la llegada del confinamiento pandémico provocado por COVID-19 se replantearon los objetivos, fines y alcances de la misma –cada día con la ilusión de volver a la vida presencial- por lo que la premisa bajo la que gira este espacio textual se basa en que no se transforma algo que no se ha estudiado en partes y en su totalidad. Es por esta razón que esta tesis se plantea como un híbrido obtenido de los datos entre la realidad virtual y física sobre el mismo objeto de estudio: la cultura escolar.

En un inicio se trabajó bajo la modalidad en línea, realizando entrevistas vía llamada telefónica, haciendo observación dentro de las aulas virtuales y los grupos de WhatsApp escolares, así como enviando encuestas a través de Google Forms. Durante este periodo, fue complicado coincidir, porque pese al conocimiento previo de la localidad, las docentes eran nuevas y algunos estudiantes igual.

A diferencia de otras escuelas que trabajaron la escuela en línea, en Charape de los Pelones no se cuenta con una buena señal como para realizar las clases vía Zoom o Google Classroom –y posteriormente se descubrió que tampoco sabían

utilizarla-, por lo que las docentes recurrieron a enviarles las actividades escritas a través de un grupo en WhatsApp; al cual me dio acceso para, de alguna manera, realizar observación participante no directa en este espacio virtual escolar.

Posteriormente, con más cercanía y conforme la pandemia fue evolucionando, así como las medidas de sanidad y el acercamiento a la tecnología consigo, tuve la oportunidad de realizar llamadas telefónicas con dos de las madres de familia de los estudiantes y al final del proceso, ir presencialmente a la escuela a convivir con la comunidad escolar en su totalidad.

Las entrevistas fueron realizadas vía telefónica y por medio de Zoom, una aplicación digital que permite las videollamadas y al mismo tiempo tiene la herramienta para grabarlas, lo que resultó de mucha utilidad para el análisis de las mismas; la observación en el aula digital la realicé a partir de la interacción en un grupo de WhatsApp donde se encuentran los padres de familia de 4°, 5° y 6° así como la Mtra. Otilia, titular de ese grupo multigrado. Debido a que gran parte de los testimonios fueron recabados vía online, en las citas de los testimonios retomados se respetará la grafía de la comunidad

#### **La propuesta metodológica y las técnicas**

Los estudios científicos han abrevado en dos grandes paradigmas o tradiciones al respecto de cómo realizar investigación, la tradición cuantitativa y la tradición cualitativa. Los métodos cuantitativos utilizan como fuente epistemológica el positivismo, generalizan, crean teorías universales y hacen énfasis en la precisión de los procedimientos para la medición así como la selección de indicadores y variables que producirán datos numéricos.

La metodología cualitativa, por su parte, trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, la relación y estructura dinámica a partir de la observación y el análisis de los relatos, es inductiva, flexible y humanista. Los métodos cuantitativo y cualitativo, si bien no son compatibles epistemológicamente hablando no significa que no puedan ser complementarios para realizar una investigación integrada a

partir de un proceso de triangulación (Morales, F. & Sangerman-Jarquín, D., 2017), es decir, que tres de las técnicas aplicadas te arrojen el mismo resultado, entre ellas alguna cualitativa y alguna cuantitativa (como una entrevista de grupo focal y una encuesta).

La antropología y la pedagogía, que son las dos ciencias sociales que permean en la construcción teórica-metodológica del presente proyecto, si bien pueden verse beneficiadas del uso de técnicas de investigación retomadas de la tradición cuantitativa -como la estadística-, basan principalmente sus estudios y metodologías en la tradición cualitativa. Por su parte, “los métodos cualitativos son importantes en la investigación científica social ya que puede darnos información acerca de las características de los grupos sociales, las relaciones con su entorno y los sistemas de reproducción” (Morales, F. & Sangerman-Jarquín, D. 2017: 1612), es decir, la antropología requiere conocer más allá de un censo poblacional estadístico, así como la pedagogía necesita más que calificaciones para su estudio a profundidad.

La metodología cualitativa se refiere a “la investigación que produce datos descriptivos, las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor, S. & Bogdan, R., 1987: 20). Dice Taylor y Bogdan (1987) que dentro de las ciencias sociales han prevalecido dos principales enfoques teóricos: el positivismo representado principalmente por August Comte y Emile Durkheim, y la perspectiva fenomenológica (o naturalismo referido por Guber, R., 2011: 39). En esta última muestran que se busca la comprensión de los fenómenos sociales por medio de métodos cualitativos como la observación participante y la entrevista a profundidad, y se postula que “la ciencia social accede a una realidad preinterpretada por los sujetos” (Guber, R., 2011: 40) donde se propone que el investigador aprehenda la lógica de la vida social de los miembros de la población, es decir que no pretende explicarla, sino interpretarla y comprenderla.

En el caso de la presente tesis, la etnografía será el método aliado para la comprensión del proceso educativo-cultural que se persigue con base en los

objetivos y pertenece más a una lógica naturalista de comprender la realidad social. Aguirre Baztán (1995: 3), desde la etimología de la palabra comprende la etnografía como “el estudio descriptivo (*graphos*) de la cultura (*ethnos*) de una comunidad”. El trabajo etnográfico, por tanto, representa el proceso de investigación que permite describir y analizar teóricamente algunos aspectos concretos de la cultura y el resultado de este trabajo (informe final). En términos muy generales se puede definir a la etnografía como “la descripción de lo que una gente hace desde la perspectiva de la misma gente” (Restrepo, 2018: 25), es decir, la etnografía se preocupa tanto por las prácticas, como por los significados que estas prácticas tienen para quiénes las realizan; lo que permite dar cuenta de las prácticas que realizan algunas personas, pero también cómo estas personas entienden (Restrepo, 2018).

Lo que los estudios etnográficos implican hacen referencia a comprensiones situadas de la realidad, porque dan cuenta de formas particulares de habitar, imaginar, hacer y significar el mundo, también porque requiere de una serie de experiencias por parte del etnógrafo en cierto momento determinado. Por lo que el etnógrafo tendrá la tarea de resaltar las particularidades de un contexto en específico, al mismo tiempo que establece de qué manera esas singularidades pueden aportar a la comprensión de lo que sucede en otros contextos, es decir, extrapolar el conocimiento situado en ámbitos más generales (Restrepo, 2018).

La etnografía, actualmente, no es utilizada únicamente por los antropólogos, ni se limita al estudio de las comunidades indígenas; hace ya varias décadas profesionales de diversas formaciones han recurrido a ésta para sus estudios. La antropología como una disciplina enfocada en captar la perspectiva de los diversos actores sociales, puede aportar mucho en la investigación educativa para recuperar la voz de los actores que forman parte de una comunidad escolar, en este marco, la etnografía permite acceder a las relaciones y fenómenos existentes entre éstos con relación al contexto social y cultural. El concepto de etnografía escolar es un término ampliamente utilizado, y en general se suele definir como la etnografía que se realiza en el campo específico de la escuela.

La etnografía escolar puede entenderse como el trabajo de realizar estudios descriptivos de la cultura escolar, tanto de las instituciones, como de las aulas. Velasco y Díaz de Rada (2006:10) en Álvarez, (2011: 268) apuntan que *“la etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar”*. Su principal contribución radica en su capacidad para ilustrar al investigador sobre la escuela, permitiéndole comprender dinámicas cotidianas de la cultura escolar; esto gracias a la observación participante, ya que al introducir esta técnica en el ámbito escolar, permite acceder a cierto tipo de información, que sin ésta sería difícil de obtener, otorgándole al etnógrafo la posibilidad de acceder a ella, vivir y conocer los procesos educativos en toda su complejidad (Álvarez, 2011). Goetz y Le Compte (1988) mencionan tres características fundamentales para comprender la etnografía escolar:

1. Las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos; éstos representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados.
2. Segundo, las estrategias etnográficas de investigación empíricas y naturalistas. Se recurre a la observación participante y no participante para obtener datos empíricos de primera mano.
3. Tercero, la investigación etnográfica tiene un carácter holista. Pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan el comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos (p. 28-29).

Este método ha abierto campos de estudio y han aportado modelos para comprender la dinámica escolar, además, muchas han contribuido a mejorar la práctica enseñanza-aprendizaje, es por ello que la etnografía debe sobreponerse a su dimensión descriptiva, para, en la práctica coadyuvar a una mejor intervención pedagógica. La etnografía escolar desarrolla varias finalidades simultáneas o relacionadas entre sí: *“la descripción cultural, la interpretación de los datos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos, la mejora de la realidad educativa y la transformación del investigador”* (Álvarez, 2011: 278).

Se hizo uso de técnicas de investigación cualitativas que respondan a la metodología, el método y los objetivos planteados, tales como la observación participante, el diario de campo y la entrevista.

La observación es una de las técnicas más utilizadas para el trabajo etnográfico, dice Restrepo (2019: 56) que “la observación participante apela a la experiencia directa del investigador para la generación de información relevante en el marco del trabajo de campo”, es decir, se lleva a cabo cuando el investigador se pone en contacto con el fenómeno que se observa y a partir de esta presencia puede observar y registrar cómo se hacen las cosas, quiénes las realizan, cuándo y dónde. Puede ser directa o indirecta, sin participación directa, participación completa o parcial, sin embargo en todos los casos implica un doble ejercicio para el etnógrafo: la distancia de la observación y la proximidad de la participación (Restrepo, 2018).

El diario de campo también resulta de gran importancia, ya que “Sin diario de campo los “datos” se pasean frente a las narices del etnógrafo sin que éste tenga cómo atraparlos, organizarlos y otorgarles sentido para su investigación” (Restrepo, 2018: 64). De una manera sencilla se puede decir que el diario de campo son las notas que el investigador toma regularmente durante sus estadías en campo. El registro del trabajo de campo, según Guber, R., (2011: 93) es “un medio por el cual se duplica el campo en forma de notas, imágenes y sonidos” y dependerá del punto de vista de quien realice el registro mismo. Gracias a este proceso de recuperación de datos sistematizada es que se puede almacenar y conservar información, visualizar el proceso del investigador mismo así como el proceso de producción de conocimientos a partir de la relación entre el campo y la teoría del investigador.

La entrevista, por su parte, hace referencia a un diálogo formal orientado por un problema previamente identificado. Presupone un diseño de preguntas abiertas realizado de antemano basándose en términos, conceptos y contenidos específicos para el registro del diálogo, su análisis y sistematización; y se realizan, justamente, para el registro en voz de los actores con los que se trabaja sus propios relatos al respecto de estos conceptos (Restrepo, 2018). Es una estrategia para hacer que la

población de estudio nos hable sobre lo que sabe, piensa y cree. Guber (2011) establece que existen diferentes maneras de llevar a cabo una entrevista, sin embargo, la entrevista antropológica o etnográfica tiene su valor no únicamente en el carácter referencial, sino también el performativo, siendo ésta “una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y participación” (Guber, R., 2011: 70); es una relación social ya que los datos y la información que provee el entrevistado son la realidad que éste construye con el entrevistador en el encuentro.

Para el trabajo en campo también se hizo uso de herramientas digitales como WhatsApp y Zoom para agilizar la comunicación a distancia; algunas otras como Google Drive para compartir y organizar archivos, Google Forms para realizar encuestas, Canva para creación de contenido multimedia, buscadores académicos y Google Earth para tener referencias físicas del espacio y etnografía digital, así como el uso de páginas oficiales gubernamentales para la obtención de datos contextuales.

Por último, aunque no menos importante, hay que considerar que la ética del mismo investigador está puesta en juego al trabajar e investigar con otros. La presente tesis se reconoce como éticamente consciente de lo que representa el trabajo con el otro. Se mantiene el anonimato y la confidencialidad de los actores que participan de éste y en cada actividad otorgaron su permiso para participar y que se pudiera hacer uso de la información obtenida. Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994) consideran que hay cinco aspectos que no se pueden pasar por alto al desarrollar una investigación social: el consentimiento informado donde la población sabe que está siendo parte de un estudio y autoriza formar parte de él, la privacidad con la que se manejará la información confidencial, el prejuicio que se pueda emitir al momento de redacta las conclusiones haciendo sentir a la población como sujetos no éticos en ciertos niveles, la explotación que se pueda ejercer sobre los individuos al extraer información y recibir muy poco a cambio del investigador y las consecuencias que la misma investigación pueda tener para futuras investigaciones.

### **Para recapitular y concluir**

La metodología utilizada, es decir, la etnografía aplicada en el espacio escolar, acompañada de la observación, la entrevista y el registro sistemático del trabajo de campo en un diario me posibilitan comprender el fenómeno de la cultura escolar de una forma organizada, estructurada y a profundidad. Resulta importante también mencionar la relevancia de la adaptación del quehacer científico a las situaciones que se presentan, como el trabajo en el ciberespacio y el traslado de la escuela a los medios digitales.

## **CAPÍTULO II: LA EDUCACIÓN Y CULTURA CHARAPENSE EN EL MARCO CURRICULAR NACIONAL**

El presente capítulo expone el contexto donde se inscribe el objeto de estudio que es de interés para esta tesis: la cultura escolar en Charape de los Pelones en tiempos de educación a distancia por COVID-19. Es por ello que el contenido de este capítulo presenta el origen de la localidad, su historia, su ubicación, las características generales de su población, servicios y los detalles que enmarcan la escuela, la educación y los procesos que tienen lugar en ello.

### **LA HISTORIA RECONSTRUIDA DE VOZ EN VOZ. CHARAPE DE LOS PELONES EN LA MEMORIA HISTÓRICA**

Para comenzar la narrativa, cabe mencionar que Charape de los Pelones, como localidad es un establecimiento poblacional relativamente reciente. Muñoz (2020) en su trabajo de investigación “Con la esperanza en la lluvia: La representación social del agua en Charape de los Pelones” comenta que, al igual que en mi caso, le fue complicado encontrar antecedentes históricos sobre la fundación de Charape de los Pelones; menciona que realizando una búsqueda documental en “archivos digitalizados del INEGI, el Registro Agrario Nacional (RAN), la CONAPO, las publicaciones del Diario Oficial de la Federación (DOF) y del periódico oficial del Gobierno del Estado de Querétaro y *La Sombra de Arteaga*” (Muñoz, 2020: 53) no obtuvo grandes resultados.

Es con base en esta ausencia de información de acceso público que, la mayoría de datos existentes y registrados están ubicadas en el trabajo de investigación etnográfico y antropológico de Silverio Emmanuel Muñiz Trejo el cual realizó a partir de la reconstrucción de la memoria histórica “de los habitantes más longevos de la localidad (...) Ma. Pueblo Álvarez, Helena Rangel, Juana Cruz y Rosario Álvarez de 68, 60, 77 y 80 años respectivamente, entre otros” (Muñoz, 2020: 53).

Con respecto al trabajo que Muñoz (2020) realiza para recapitular la memoria histórica de los habitantes, donde se plasman los antecedentes de la localidad con

base en las experiencias de los habitantes, se puede inferir y rescatar que Charape de los Pelones era parte de un hacienda y pudo fundarse como un emplazamiento ganadero de la Hacienda Buenavista entre 1914-1915, cuando el grupo armado simpatizante a Carranza llegaron a Querétaro combatiendo a Villa, y para 1934-1940 donde el proyecto del expresidente Cárdenas “incluía la puesta en marcha de reformas agrarias que permitieran la expropiación de las tierras de las haciendas y su redistribución entre los campesinos que las trabajaban” (Muñoz, 2020: 54).

Su nombre deriva, según el testimonio de Rosario Álvarez en (Muñoz, 2020: 56) que todos los cerros que le rodean tenían escorrentías con mucha agua, lo que se veía como el Charape (bebida fermentada elaborada a base de pulque, panocha, miel, clavo y canela) y Pelones por los cerros blancos, comenta que nunca se le ha cambiado el nombre y así se le quedó.

Sobre los primeros pobladores de la localidad para reconstruir la historia de la misma, el testimonio de don Rosario permite inferir que todos eran de origen mestizo (Muñoz, 2020) haciendo referencia al lenguaje y el idioma. Sin recordar con exactitud la cantidad de habitantes, recuerda que el asentamiento poblacional comenzó con seis viviendas. También se tiene el dato que sus primeros habitantes fueron las familias de los señores Margarito y Guadalupe Álvarez y así, poco a poco, las familias fueron consolidándose con mujeres y hombres de comunidades aledañas como La Española, Puerta de Española, El Patolito, El Guajolote, Puerto de Carroza, El Jofre, Ojo de Agua, entre otras.

Para finales de la década de los 40 del siglo pasado, la relación de la Hacienda Buenavista para con Charape de los Pelones llega a su fin debido a la venta del territorio a particulares originarios de localidades aledañas (Muñoz, 2020), durante esta temporada los habitantes de la localidad debían pagar una cuota como contribución al “nuevo dueño de las tierras a cambio del permiso de vivir en su propiedad, lo cual colocaba a los charapenses en una posición de avecindados en

tierras “ajenas”, a pesar de que ellos llegaron ahí desde años atrás” (Muñoz, 2020: 65).

Posteriormente, en la década de los 60 y 70 las familias eran más, y con el aumento poblacional el territorio original del asentamiento fue insuficiente, por lo que la construcción de casas comenzó a expandirse, es decir, ya no sólo se establecían cerca del Arroyo Charape, sino también, cuesta arriba hacia los cerros. (Muñoz, 2020: 68).

En los 80's surge otro proceso político que impacta en la consolidación y el estilo de vida de los habitantes de la localidad relacionado con los derechos de tenencia de las tierras que trabajan y en las que viven; se vende nuevamente el predio del territorio charapense a Cementos Tolteca S.A. en 1983; el interés de la empresa en las tierras recae en la roca caliza y de laja que tienen lugar en sus cerros, los cuales les permitiría tener reservas para la elaboración de cemento; es en esta época y gracias a esta empresa que comienza a construirse y habilitarse lo que hoy es el camino principal de acceso a la localidad (Muñoz, 2020: 69).

Después de casi una década, con registro del Diario Oficial de la Federación, los habitantes de Charape de los Pelones solicitan la dotación de tierras ejidales y el 16 de noviembre de 1994 se hace efectiva, designando 388.21 hectáreas en beneficio de 30 campesinos como parte de su patrimonio (Muñoz, 2020: 70).

Es entonces que, en 1995, a pesar de todas las dificultades que se han presentado en un corto tiempo, Charape de los Pelones aparece por primera vez en los registros del INEGI como una localidad de San José Iturbide en el documento “Guanajuato. Censo de Población y Vivienda 1995. Resultados definitivos. Tabulados básicos (1996)” (Muñoz, 2020: 72).

El camino que une la localidad con la carretera federal 57 y el reconocimiento legal del territorio charapense, considera Muñoz (2020) que serán los acontecimientos que permitieron el desarrollo de la localidad, aunado al crecimiento de la ciudad de

Querétaro que a partir de la década de los 70 se vincula al proceso de industrialización abriendo paso a otro tipo de oferta laboral para los habitantes.

Hasta ahora se expuso de manera breve la forma sociocultural en la que Charape de los Pelones se consolida como localidad, pese a las limitaciones geográficas, laborales, el aumento demográfico y los cambios ambientales en el entorno. Los charapenses supieron adaptarse al proceso de industrialización y hacer uso de medios legales para obtener la titularidad del territorio. Todo esto sucedido en un lapso de tiempo no mayor a cien años, es decir, que todos los procesos histórico-culturales han resultado acelerados y producto de diversas políticas que concebirían nuevas formas de organización (Muñoz, 2020).

## CHARAPE DE LOS PELONES HOY: UN CONTEXTO PERIURBANO

Charape de los Pelones actualmente es una localidad ubicada entre dos estados; pertenece mayoritariamente a la delegación Santa Rosa Jáuregui, al noroeste del municipio de Santiago de Querétaro y, por otra parte al municipio de San José Iturbide en el estado de Guanajuato, “por esto mismo, sus pobladores se incorporan a dos núcleos ejidales distintos: al Ejido Álvaro Obregón y al Ejido Charape de los Pelones” (Muñoz, 2020: 45).

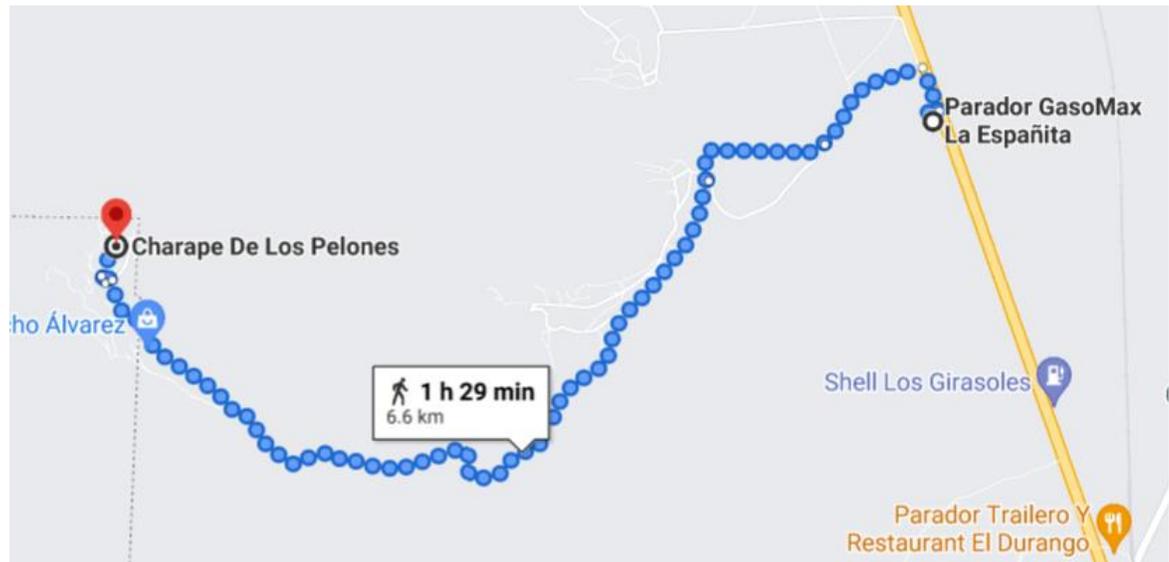
Imagen 2. Ubicación geográfica de Charape de los Pelones



(Fuente: Imagen obtenida de Google Maps, 2021)

El camino principal para acceder a Charape de los Pelones fue construido hace apenas 50 años aproximadamente y, según los habitantes, no se encontraba en las condiciones actuales, sino más descuidado. El servicio de transporte público no existe en la localidad, por lo tanto, se accede a ésta sobre la autopista federal N°57 (Querétaro- San Luis Potosí) en el kilómetro 47 (entre Santa Rosa Jáuregui y San José Iturbide, Gto.), donde se toma un camino de terracería ubicado a un costado de la estación de autoservicio “La Española”, es necesario que los habitantes caminen alrededor de 6.6 km desde Charape hasta la autopista federal N°57 o bien movilizarse en un vehículo particular (UAQ, 2018).

Imagen 3. Camino que se recorre desde la carretera Federal 57 a Charape



(Fuente: Imagen obtenida Google Maps, 2021).

Es debido a la ubicación geográfica tan característica de Charape de los Pelones, y a las dinámicas de relación que dentro de ella suscitan que, el presente trabajo entiende este espacio como una localidad de carácter periurbano al estar en el límite de dos tipos geográficos aparentemente opuestos, el campo y la ciudad. Desde la interacción entre ambos espacios es que se constituye una dinámica metropolitana donde tiene cabida tanto las características rurales, como las urbanas (Fernández, Perla, & de la Vega, Sergio, 2017).

La organización de las casas en la localidad se distribuyen sobre el cauce del arroyo y suben hacia los cuerpos de los cerros: “el Pelón de la Zanja, Pelón de la Peña, Pelón Alto y El Cerrito” (Muñoz, 2020: 79). Estos cerros son “pelones” por su escasa vegetación y color particular entre café y blanco, Muñoz (2020) describe que el clima es seco y su temporada de lluvia oscila entre mayo, junio y julio. Las casas, por su parte, se edifican principalmente con muros de block y cemento y techos de loza o lámina.

Muñoz (2020) presenta una caracterización de la localidad que va de acuerdo a la altura con respecto al arroyo, por lo que la distribuye en tres zonas como se presenta en la siguiente tabla:

Cuadro 1. Zonas y distribución geográfica en Charape de los Pelones	
Zona baja	<p>Ubicada cerca del arroyo con vegetación abundante, más acceso al agua, desarrollo de actividades agrícolas y obras hídricas para la extracción de agua</p> <p>Hay 24 casas habitadas por 106 personas. Es aquí donde se edificaron las primeras casas de la localidad.</p>
Zona media	<p>Zona con mayor movimiento social.</p> <p>Se ubica el camino de acceso para la localidad, la escuela primaria “Andrés Balvanera Martínez” que la parte externa funciona también como parada de transporte y las tiendas de abarrotes, es el espacio donde interactúa la mayor parte de la población.</p> <p>De igual forma en esta zona se encuentra la escalatina que conecta la zona media con la zona alta.</p> <p>Se registraron 19 casas habitadas por 113 personas.</p>
Zona alta	<p>Se encuentra en la parte alta del cerro, hay más roca que vegetación, espacios para actividades ganaderas y religiosas. En esta zona se ubica la secundaria “Lázaro Cárdenas del Río”, la cancha de básquetbol, el preescolar a cargo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y el salón de usos múltiples del DIF.</p> <p>Se encuentran 27 casas con 126 habitantes.</p>

(UAQ, 2019), (Muñoz, 2020: 82-84).

Partiendo del encuentro etnográfico realizado en 2018 en conjunto con la Dirección de Vinculación de la Universidad Autónoma de Querétaro se registró un total aproximado de 345 personas, todos de origen mestizo y católicos cristianos, que habitan 69 hogares en la localidad –nueve en Guanajuato y 60 en Querétaro-, 137 habitantes son menores de edad, cuya principal característica es que son estudiantes (Muñoz, 2020).

Desde el acercamiento a la historia de la localidad se puede identificar que la organización del trabajo se realizaba en torno a la familia y los testimonios recuperados refieren “la importancia del aprovechamiento de distintos elementos de la naturaleza para el sostén de las familias charapenses, donde los productos que resultaban eran trabajados por sus propios miembros y se empleaban principalmente para el autoconsumo en el hogar y su comercialización en poblaciones cercanas” (Muñoz, 2022: 62), esto puede observarse aún actualmente cuando como parte del paisaje en Charape de los Pelones ves niños cargando tabiques para la construcción de sus casas y recolectando leña, y niñas cuidando siempre de sus familiares menores y haciendo los mandados del hogar.

Las ocupaciones de los habitantes como fuente de ingresos, actualmente, están relacionadas con empleos de obreros o personal administrativo en los parques industriales cercanos (principalmente en las familias jóvenes), otros tantos a actividades agropecuarias, la construcción, empresas prestadoras de servicios (restaurantes, gasolineras, tiendas), existe otra población, aunque poca, que migra hacia otros núcleos poblacionales, ya sea al extranjero (Estados Unidos) o a los municipios más cercanos (UAQ, 2018),

En cuanto a los servicios de la localidad, desde 1999 que se construye el camino principal de terracería llegan con él el primer automóvil y la instalación eléctrica -servicio que abastece las viviendas y luminarias que recorren el camino principal y algunos senderos- antes de esto, según los testimonios de los habitantes, utilizaban petróleo para alumbrar (UAQ, 2018).

Los habitantes también comentan que, con respecto al servicio de salud, recibían caravanas médicas o los doctores acudían a sus viviendas, actualmente este servicio se ofrece en el centro que el DIF construyó en 2015 y asisten principalmente enfermeras, dentro del centro hay un par de juegos que los niños pueden utilizar únicamente en las visitas del DIF o autoridades. El único espacio de esparcimiento público que tiene la localidad está ubicado frente al centro del DIF y es una cancha de básquetbol (UAQ, 2018).

En cuanto a servicios de telecomunicación, los habitantes mencionan que existen algunos puntos de la localidad donde, en ocasiones, llega una baja señal en los teléfonos celulares, siendo este el principal medio, ya que no se cuenta con una red fija de líneas telefónicas. Por otra parte, existen compañías de televisión por cable que tienen cabida en algunas viviendas (UAQ, 2018).

En el 2015, durante la gestión de Gabino Álvarez como subdelegado, “se instaló una antena para el servicio de internet en la escuela primaria y secundaria, el cual es ampliamente utilizado por los charapenses como principal tecnología de comunicación con el exterior” (Muñoz, 2020: 78)” que, aunque existente es limitada en cuanto a conectividad.

De manera estadística y para agregar datos generales, el censo que se elaboró en el 2018 proporcionó datos de los bienes y servicios con los que cuentan las viviendas en Charape de los Pelones. Teniendo los siguientes resultados: el 98% de las viviendas cuenta con tanques de gas LP, 97% tiene celular, 81% tiene desagua conectado a una fosa, 66% cuenta con uno o más vehículos, 47% tiene calentador solar de agua, 19% tiene internet, 8% tiene computadora (Muñoz, 2020).

A pesar de que el territorio charapense está ubicado principalmente en el estado de Querétaro, desde inicios del siglo XX es en San José Iturbide, Gto., donde los habitantes asisten para vender aquello que producen (Muñoz, 2020), así como para hacer uso de servicios de abastecimiento de alimentos, salud y educativos a nivel bachillerato, esto debido a la cercanía y la facilidad de acceso.

De manera general, Charape de los Pelones se enfrenta a diversas condiciones que se han descrito con anterioridad como el limitado acceso a medios de comunicación porque no tienen señal y dispositivos, no se tienen espacios de esparcimiento ya que únicamente cuentan con la cancha de básquetbol y los juegos del DIF que se mantienen cerrados. En varias ocasiones durante las intervenciones han mencionado la importancia que tiene para ellos terminar de construir la capilla, lo cual denota una carencia incluso en el aspecto de su fé; sin mencionar la falta de servicios de salud, drenaje y agua -siendo éste el principal reto al que se enfrentan los habitantes de la localidad-.

La ausencia de agua en la localidad resulta de gran importancia, con el paso de los años el volumen superficial del arroyo Charape ha disminuido drásticamente. Consecuencia de esto se ha deteriorado el suelo y se ha perdido la vegetación del lugar, “de tal manera que las huertas de manzana, pera, durazno, granada e higos fueron sustituidos por mezquites, huizaches, tepozanes y arbustos” (Muñoz, 2020: 73) modificando el entorno de los habitantes y con ello, sus prácticas.

Al respecto de la problemática en torno al agua, la población que tiene sus hogares en la zona que se encuentra más próxima al arroyo de la localidad no comentan tener problemas relacionados con el agua, sin embargo, las zonas que se encuentran cuesta arriba del arroyo presentan dificultades físicas para acarrear el agua y las personas que viven del otro lado del arroyo carecen de camino para que las pipas accedan con facilidad (UAQ, 2018).

En los testimonios de Muñoz (2020) se describe a la señora Raquel, quien viviendo en la parte alta de la localidad tiene que caminar 500 metros un camino de terracería –la cual hay que subir al regreso y con el peso del agua- desde su casa hasta el suministro de agua más cercano y agrega que, desde su perspectiva de análisis “en una comunidad campesina, la gobernabilidad del agua es fundamental para lograr adaptarse a entorno, aprovechar sus recurso, y llegar a un subsecuente desarrollo sociocultural” (Muñoz, 2020: 52-53).

Aunado a los problemas que conllevan el tener un acceso limitado al agua para sectores de la población en específico, habrá que recordar que geográficamente Charape de los Pelones pertenece dos Estados diferentes, por lo tanto las familias que habitan en Guanajuato manifiestan relaciones de tensión con aquellos que viven en la parte perteneciente a Querétaro por el reparto y uso de sus aguas; de igual forma la población queretana se ve descontenta cuando pipas queretanas reparte agua con las familias guanajuatenses (UAQ, 2018).

### **La educación en el paisaje Charapense**

Actualmente el campo educativo se enfrenta a una reconceptualización de la educación, donde la escuela ya no puede reducirse a la enseñanza metódica de leer y escribir, o sumar y restar; es necesario revalorizar los aspectos éticos y culturales, el conocimiento de sí mismo y de su ambiente, el aprovechamiento de recursos así como la conciencia social.

A continuación se presentan los datos estadísticos que tienen relación con el ámbito educacional de la localidad. Para comenzar, habrá que mencionar que en Charape de los Pelones hay tres instancias escolares de nivel básico, todas en modalidad multigrado: un preescolar a cargo del CONAFE, la escuela primaria “Andrés Balvanera Martínez” y la escuela secundaria “Lázaro Cárdenas del Río” que están a cargo de la Unidad de Servicios para la Educación Básica en el Estado de Querétaro (USEBEQ) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) (UAQ, 2018).

De acuerdo con el testimonio de una madre de familia –que se mantiene en anonimato- la escuela primaria se construyó hace aproximadamente 42 años (es decir, en el año 1980) y, posteriormente, hace como 18 años la secundaria y el preescolar (año 2004) con apoyo del gobierno; sin embargo, agrega que la comunidad charapense nunca ha sido ajena a estas intervenciones y en cada una de ellas ha habido participación y cooperación activa para su edificación. Con relación a la intervención de la comunidad, se tiene el siguiente testimonio: “ayuda del gobierno pero también apoyó la comunidad de echo el techo de afuera del

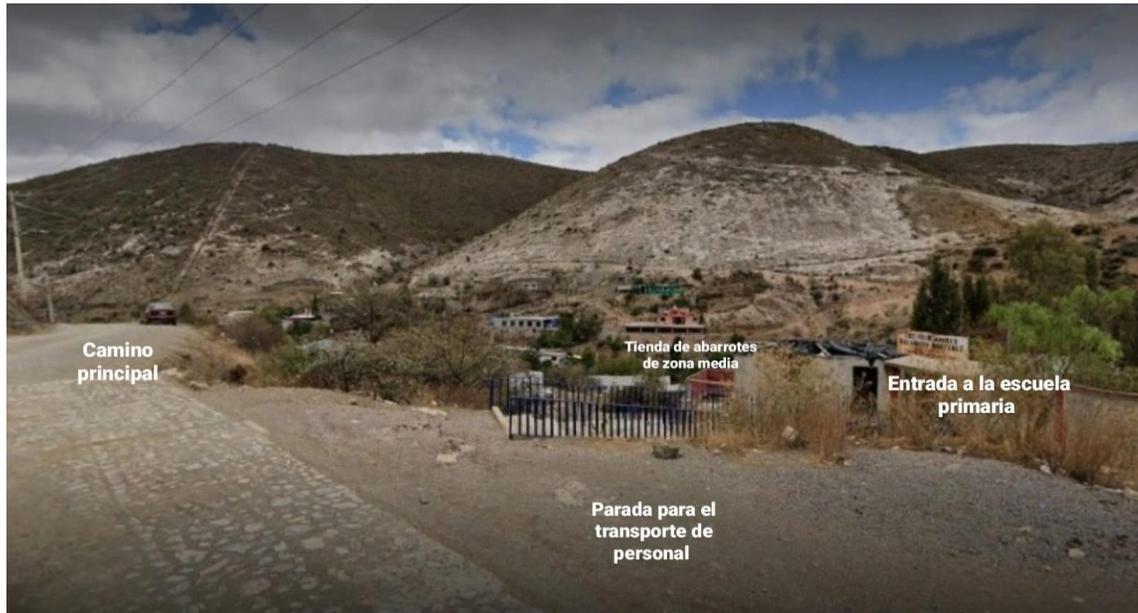
quinder fue por las mamás que asen quermes y ban apoyando y de ahí se puso y ahora si yegó un apoyo y bardiaron una parte y siguen asiendo quermes para unos juegos cada año se proponen algo para abansar este año fue la maya el reyno de tierra para emparajar y los juegos de las ganancias” (conversación vía WhatsApp, 17 de enero 2022).

Recordando que la construcción del camino de acceso a Charape de los Pelones es un hito que marca ciertas diferencias en el acceso a bienes y servicios, con la escuela primaria de la localidad no es la excepción, es aproximadamente en 1980 y gracias a los testimonios de los habitantes que, según “la señora Helena: “Primero nomás había un techito que lo hicieron con una enramadita y ya, con el tiempo, pasaron como 5 años, ya hicieron la escuela” (Muñoz, 2020: 74).

La zona donde actualmente se ubica la escuela primaria Andrés Balvanera Martínez, escuela bidocente multigrado, ha sido importante para el desarrollo de los charapenses desde hace mucho tiempo. Según los registros (Muñoz, 2020) el primer pozo comunitario de la localidad se edificó en la década de los años 50 y se colocó en el escurrimiento contiguo a donde está la primaria.

Actualmente, este espacio sigue siendo frecuentado por toda la localidad, a su costado se encuentra la tiendas de abarrotes con más variedad y la parte externa de la primaria funge también como estación de transporte de personal de las empresas y algunos comerciantes ocasionales que llegan a ofrecer la vendimia de sus productos (Muñoz, 2020). Es también en este espacio que se colocó una antena que permite a los estudiantes conectarse a internet desde el centro de cómputo, que fueron donadas por el gobierno en el 2016. (UAQ, 2018).

Imagen 4. Paisaje charapense



(Fuente: Fotografía de autoría propia, 2019)

Como se mencionó anteriormente, en la localidad únicamente hay preescolar, primaria y secundaria por lo que para acceder a educación de nivel medio superior, es necesario trasladarse a San José Iturbide, que es donde se encuentra el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) más cercano. Esta condición de acceso desmotiva a los jóvenes charapenses, motivo por el cual, muchos de ellos no continúan sus estudios. Es común entre este sector de la población escuchar expresiones tales como “A mi hermana le aburrió ir al Cona”, “Soy muy burra para la escuela”, “Está bien lejos el Cona”, “Yo no quiero seguir estudiando” (Testimonios de habitantes de la localidad en UAQ, 2019: 24).

Del total de población, un 29% cuenta con secundaria concluida, el 19% con primaria, el 9% terminó el bachillerato y solo una persona cuenta con estudios superiores concluidos (UAQ, 2018). Habrá que mencionar que en México la educación obligatoria abarca desde preescolar, primaria, secundaria y estudios de nivel medio superior, por lo que únicamente el 9% de la localidad realizó sus

estudios obligatorios. Estos datos representan una brecha más de desigualdad a la que se enfrenta su población, ya que, de acuerdo con Muñoz (1998)

...para que un sistema escolar contribuya efectivamente a la empleabilidad es necesario satisfacer dos condiciones: La primera se refiere a que las oportunidades educativas se distribuyan equitativamente entre todos los sectores sociales, y la segunda, que todos los egresados de este sistema tengan la oportunidad de desempeñar ocupaciones en las que puedan aprovechar la escolaridad que hayan adquirido, (p. 156)

En Charape de los Pelones ninguna de estas dos condiciones se cumple, porque, las oportunidades educativas a las que tienen acceso son limitadas, incluso en educación básica, y porque las ocupaciones que predominan entre sus habitantes no se ven beneficiadas directamente por la educación formal, muchas veces descontextualizada, que reciben.

## EL PLAN EDUCATIVO NACIONAL

La Secretaría de Educación Pública (SEP) en la página oficial de gobierno <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/> tiene un apartado titulado “La educación en el s. XXI” donde se explicitan los fines del plan educativo nacional y las características de la educación básica para posteriormente desarrollar los aspectos relacionados con el currículo. A continuación, se realiza una recapitulación de la información de carácter público que existe al respecto.

### **Los fines del plan educativo**

Organizado en las siguientes secciones: los mexicanos que queremos formar, el perfil de egreso de la educación obligatoria, los fundamentos de los fines de la educación y los medios para alcanzar los fines educativos, en su conjunto este apartado expone la justificación del currículo así como los detalles del mismo.

Sobre los mexicanos que se quieren formar, establece la SEP, que en la búsqueda de un país más libre, justo y próspero el principal objetivo de la reforma educativa

es que la educación pública, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente, asegurando que los aprendizajes y conocimientos sean significativos, relevantes y útiles para la vida. Mencionan también que el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que el sistema educativo deberá desarrollar “armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (SEP, s/f).

Los fines esperados se traducen en ámbitos del conocimiento que los estudiantes deben dominar. El perfil de egreso de la educación básica está organizado en once ámbitos, donde se establecen los aprendizajes esperados de cada nivel educativo, a continuación se mencionan aquellos que pertenecen a la educación primaria (SEP, s/f).

Cuadro 2. Aprendizajes esperados	
Ámbito	Al término de la educación primaria
Lenguaje y comunicación	Comunica sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna; y, si es hablante de una lengua indígena, también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y del entorno, así como necesidades inmediatas
Pensamiento matemático	Comprende conceptos y procedimientos para resolver problemas matemáticos diversos y para aplicarlos en otros contextos. Tiene una actitud favorable hacia las matemáticas.
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Reconoce algunos fenómenos naturales y sociales que le generan curiosidad y necesidad de responder preguntas. Los explora mediante la indagación, en análisis y la experimentación. Se familiariza con algunas representaciones y modelos (por ejemplo, mapas, esquemas y líneas del tiempo).
Pensamiento crítico y solución de problemas	Resuelve problemas aplicando estrategias diversas: observa, analiza, reflexiona y planea con orden. Obtiene evidencias que

	apoyen la solución que propone. Explica sus procesos de pensamiento.
Habilidades socioemocionales y proyecto de vida	Tiene capacidad de atención. Identifica y pone en práctica sus fortalezas personales para autorregular sus emociones y estar en calma para jugar, aprender, desarrollar empatía y convivir con otros. Diseña y emprende proyectos de corto y mediano plazo (por ejemplo, mejorar sus calificaciones o practicar algún pasatiempo).
Colaboración y trabajo en equipo	Trabaja de manera colaborativa. Identifica sus capacidades y reconoce y aprecia a los demás.
Convivencia y ciudadanía	Desarrolla su identidad como persona. Conoce, respeta y ejerce sus derechos y obligaciones. Favorece el diálogo, contribuye a la convivencia pacífica y rechaza todo tipo de discriminación y violencia.
Apreciación y expresión artística	Explora y experimenta distintas manifestaciones artísticas. Se expresa de manera creativa por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales.
Atención al cuerpo y la salud	Reconoce su cuerpo. Resuelve retos y desafíos mediante el uso creativo de sus habilidades corporales. Toma decisiones informadas sobre su higiene y alimentación. Participa en situaciones de juego y actividad física, procurando la convivencia sana y pacífica.
Cuidado del medioambiente	Reconoce la importancia del cuidado del medio ambiente. Identifica problemas locales y globales, así como soluciones que puede poner en práctica (por ejemplo, apagar la luz y no desperdiciar el agua)
Habilidades digitales	Identifica una variedad de herramientas y tecnologías que utiliza para obtener información, crear, practicar, aprender, comunicarse y jugar.

(SEP, s/f).

En los fundamentos para los fines de la educación la SEP (2021) menciona que la base del currículo en el plan nacional está en el artículo 3° y sus cimientos; por otra parte añaden que la educación debe ser flexible, que evolucione y responda a las características de la sociedad en la que está inmersa, de lo contrario la

descontextualización del saber se ve reflejada en la motivación, el rezago, la incorporación al mundo laboral y, si los jóvenes no cuentan con habilidades y conocimientos necesarios, la sociedad tampoco se desarrolla con plenitud. En un mundo globalizado, se exalta la formación humanista en una relación entre lo mundial y lo local, formando individuos dentro de una comunidad, el país y el mundo. A partir del progreso tecnológico y la globalización se han modificado las formas de pensar y relacionarse, por lo que resulta necesaria la formación en entornos cambiantes y diversos, sea crítico, innovador y diseñe estrategias para alcanzar metas (SEP, 2021).

El apartado de los fundamentos de los fines de la educación, a su vez, tiene subapartados donde profundiza en lo mencionado anteriormente, que, más que fundamentos, son una serie de justificaciones y aprendizajes esperados ante las problemáticas del contexto social mexicano tan diverso. Los subapartados profundizan –aunque superficialmente- en la vigencia del humanismo y sus valores, los desafíos de la sociedad del conocimiento y los avances en el campo de la investigación educativa y del aprendizaje referidos en el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Por último el apartado en el que se explicitan los medios para alcanzar los fines educativos se reconoce la pertinencia de mencionar las condiciones que favorecen o limitan el desarrollo del currículo así como la necesidad de que las distintas autoridades alineen sus políticas educativas con los fines establecidos en el plan educativo nacional y dotar a las escuelas como espacios clave del sistema educativo. La SEP deberá normar estas condiciones, pero al mismo tiempo reconocer la autonomía de las escuelas y su gestión, en los que se debe considerar los medios necesarios para alcanzar los fines educativos descritos, entre los que incluyen la ética del cuidado, el fortalecimiento de las escuelas públicas, la transformación de la práctica pedagógica, la formación continua de maestros en servicio así como la formación inicial del docente, la flexibilización curricular, la relación escuela-familia, el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), la

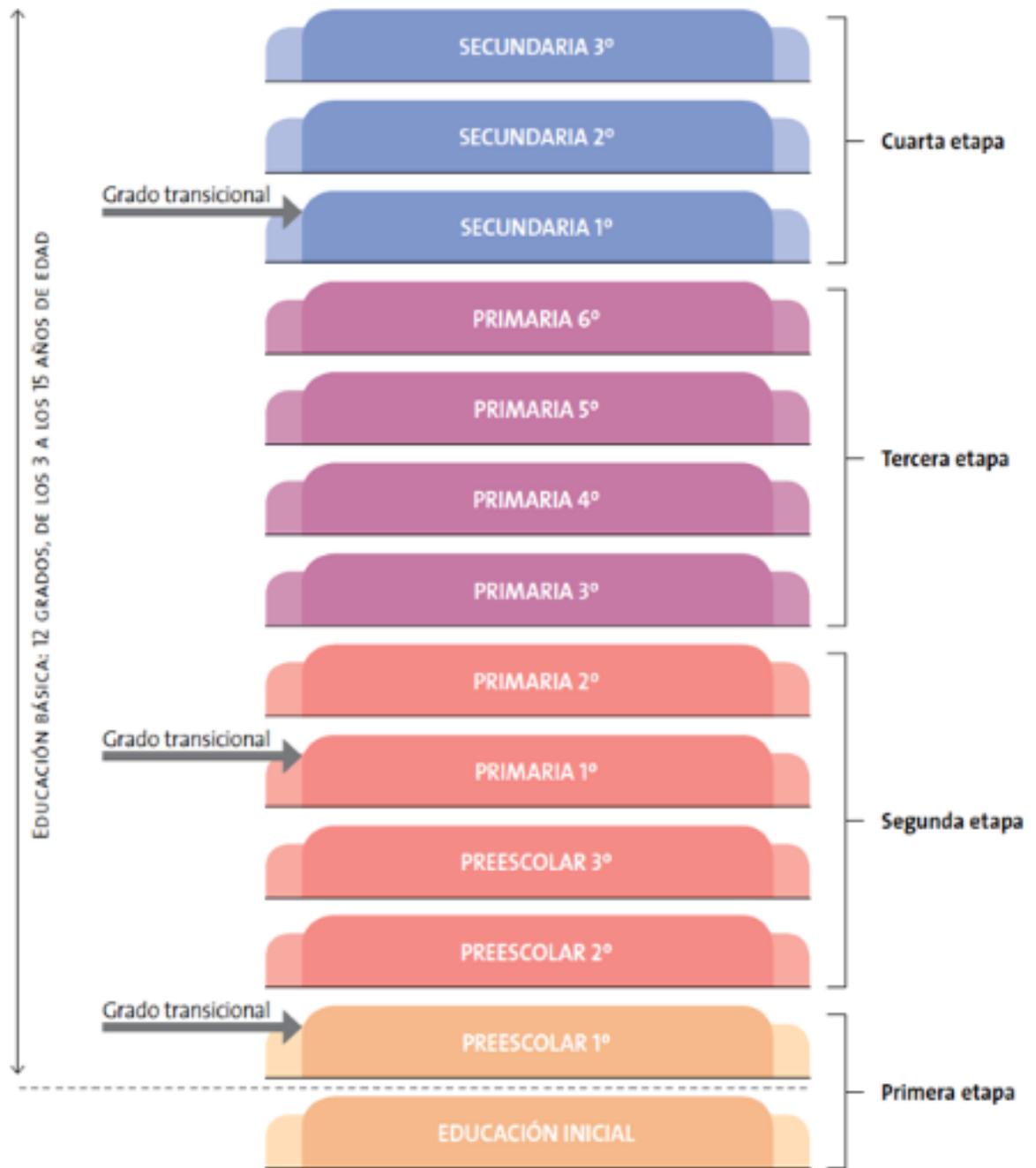
tutoría para los docentes de reciente ingreso al servicio, los materiales educativos y la infraestructura y equipamiento (SEP, s/f).

### **Educación básica**

Para hablar sobre la educación básica se organiza la información en cuatro subapartados: la estructura y características de la educación básica, los niveles de la educación básica, la heterogeneidad de contextos de la educación básica y la articulación con la educación media superior, para términos de los alcances de este documento no se profundizará en este último apartado debido a que la población objetivo pertenece a nivel primaria.

La estructura y características de la educación básica abarca la formación escolar de los niños a partir de los tres y hasta los quince años, distribuidos en 12 grados en tres niveles educativos –tres en preescolar, seis en primaria y tres en secundaria—. A su vez organizados en cuatro etapas, donde las etapas están relacionadas con estadios del desarrollo infantil por grupo de edad: la primera etapa se caracteriza porque los niños disfrutan aprendiendo cosas nuevas, se frustran con facilidad y desarrollan motricidad fina; en la segunda etapa se desarrolla su imaginación, tienen lapsos de atención más largos y mucha energía física y es el periodo de apropiación del lenguaje escrito; durante la tercera etapa los niños desarrollan un sentido sobre el bien y el mal, es cuando tienen gran potencial para desarrollar sus capacidades cognitivas y sociales; la cuarta etapa es un momento de afianzamiento de la identidad y buscan mayor independencia. Por último habrá que mencionar que un grado transicional se entiende como el primer ciclo escolar que un estudiante cursa en un nivel educativo, requiere de especial atención puesto que implica un reto de adaptación (SEP, s/f).

Figura 1. Educación Básica (12 grados)



(Fuente: SEP, s/f).

En el apartado de “Niveles de la educación básica” se tiene información y características específicas por nivel educativo; en el caso de la Educación primaria se registra que más de 14.2 millones de alumnos estudian el nivel primaria en 98000 escuelas siendo el nivel educativo más grande de México, se habla de los alumnos, los nuevos retos, la importancia del juego, las oportunidades de aprendizaje, el ¿por qué es tan fundamental el primer ciclo? y los rasgos del perfil de egreso.

Sobre la heterogeneidad de contextos de la educación básica –preescolar, primaria y secundaria- el servicio de educación pública se oferta tanto en escuelas de organización completa, como de organización incompleta, las primeras se refieren a aquellas escuelas donde hay un docente por grado educativo que representan el 46% del total de escuelas, las segundas (escuelas de organización incompleta) se refieren a escuelas donde un docente se hace cargo de dos o más niveles educativos y son el 54% de las escuelas en México. Sin embargo, aunque hay más escuelas de organización incompletas, a éstas asiste únicamente el 15.5% del total de alumnos, mientras que en escuelas de organización completa asiste el 84.5% restante de la matrícula total de estudiantes.

Se habla también sobre la flexibilidad del currículo para que, en teoría, cada escuela fomente procesos de aprendizaje contextualizados, la supervisión escolar, el acompañamiento técnico-pedagógico, la vinculación entre familias y escuelas, una educación inclusiva para estudiantes con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, la formación docente, la infraestructura y la igualdad entre hombres y mujeres (SEP, s/f).

Por último, sobre la Articulación con la educación media superior dice que la elaboración del Plan se hizo pensando en articular los perfiles de egreso y los contenidos curriculares de los niveles secundario y medio superior; esto debido a que en el 2012 el Congreso aprobó la educación obligatoria de quince grados escolares, incluyendo así los estudios de nivel medio superior, de ahí la importancia

con la articulación con la escuela básica mediante un puente con la educación secundaria (SEP, s/f).

### **El currículo**

Hablar sobre el currículo de la educación básica tiene diversos apartados para su comprensión: las razones principales para modificar el currículo, el diseño curricular, ¿para qué se aprende?, el perfil de egreso, ¿qué se aprende?, contenidos, componentes curriculares, ¿cómo y con quién se aprende? La pedagogía, la bibliografía y el glosario. La importancia de que la educación básica se reforme es porque los aprendizajes son deficientes y las prácticas no cumplen con las necesidades de formación que la sociedad les requiere actualmente.

El diseño del plan curricular considera la existencia de tensiones fundamentales para mejorar la calidad de la educación, entre ellas destacan la diversidad y la atención a la desigualdad, entre los conocimientos y valores, entre métodos, conocimientos, materiales y costumbres pedagógicas tradicionales y aquellas propuestas innovadoras en todos los ámbitos mencionados anteriormente; también las tensiones que existen entre el perfil de egreso de la educación básica y el acceso a la educación media superior, el modelo educativo, la formación docente y las necesidades educativas de las nuevas generaciones (SEP, s/f).

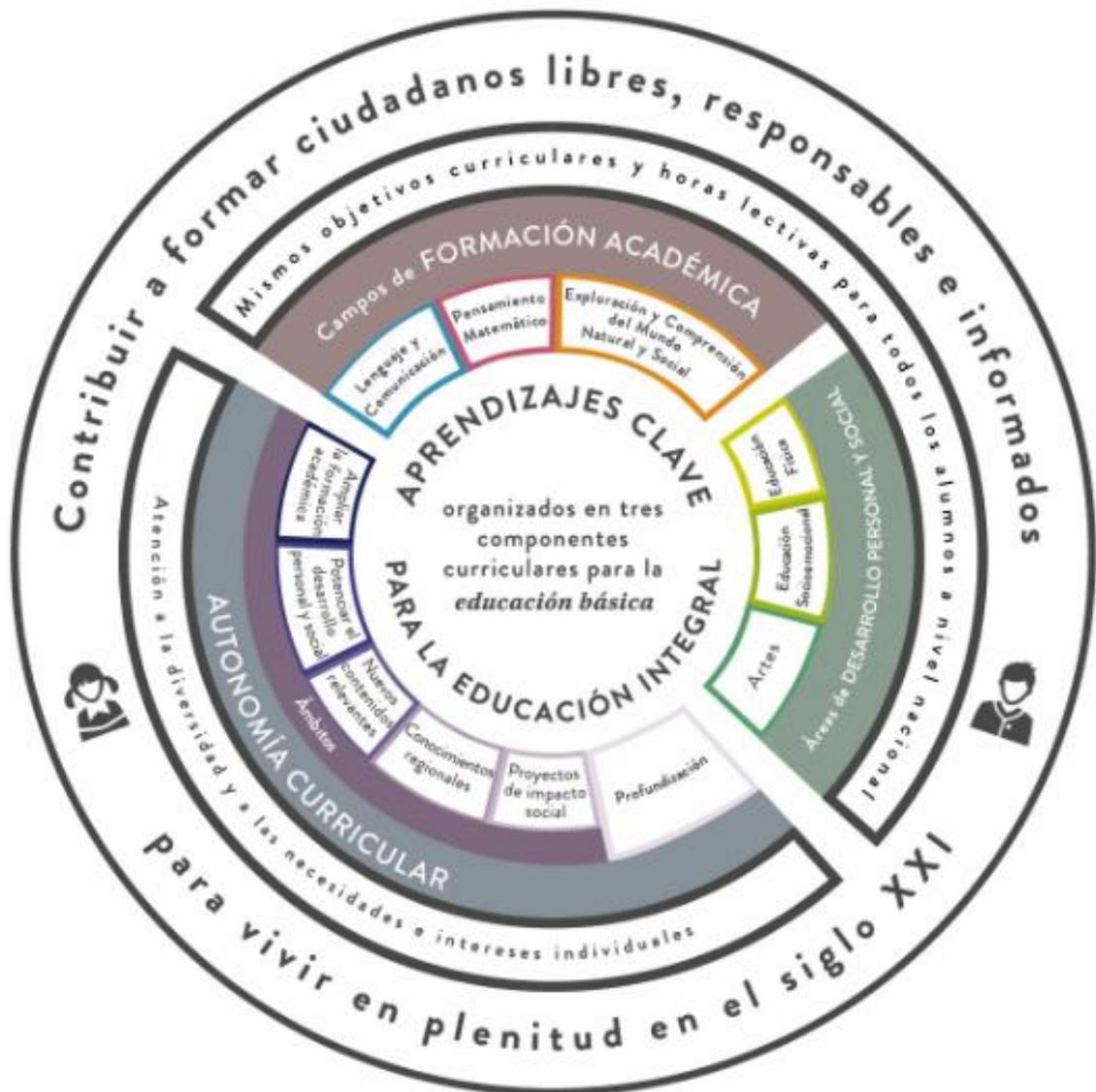
El currículo será inclusivo, planteando que el sistema educativo debe facilitar la existencia de sociedades justas e incluyentes, donde la escuela se presenta como un espacio para movilizar las potencialidades de aprendizaje en una diversidad de contextos; el Plan ha de desarrollar habilidades asociadas a saberes escolares así como el desempeño emocional y ciudadano, de tal manera que el bienestar del estudiante requiere de la sinergia entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales; será un currículo que responda a la diversidad de expectativas entre lo global y lo local, de ahí que cada escuela pueda hacer adaptaciones en los contenidos que convengan respecto a su contexto inmediato (SEP, s/f).

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) plantea una serie de criterios genéricos para cualquier plan de estudios para la educación básica de la SEP para la evaluación y los programas de estudio entre los que considera la relevancia, la pertinencia, la equidad, la congruencia interna y externa y la claridad del proyecto.

Sobre la selección de contenidos básicos responden a las características expuestas en el apartado “Fines de la educación para el siglo XXI” y al perfil de egreso, identificando los contenidos clave para desarrollar aprendizajes que permitan a los estudiantes alcanzar los objetivos de cada asignatura, grado y nivel. Los contenidos se seleccionan bajo cinco criterios relacionados con un enfoque de competencias, la naturaleza de los contenidos y formación integral, la información vs. el aprendizaje, el balance entre cantidad de temas y calidad de aprendizaje y los aprendizajes esperados.

Se identifican tres componentes curriculares que interactúan para formar integralmente al educando y contribuir a formar ciudadanos libres, responsables e informados para vivir en plenitud en el siglo XXI: a) Los campos de formación académica, organizado por el lenguaje, pensamiento matemático y comprensión del mundo natural y social, b) las áreas de desarrollo personal y social, donde tiene cabida las artes, la educación socioemocional y la educación física, y c) los ámbitos de la autonomía curricular, donde desde la flexibilidad curricular las decisiones se toman en Consejo Técnico Escolar (CTE) puede estar relacionado con ampliar la formación académica, potenciar el desarrollo personal y social, nuevos conocimientos relevantes, conocimientos regionales y proyectos de impacto social o elegir profundizar el estudio de algunas asignaturas de Formación académica y/o de las áreas de Desarrollo personal y social (SEP, s/f).

Figura 2. Fines de la educación para el siglo XXI



(Fuente: SEP, s/f)

Al respecto del ¿cómo y con quién se aprende?, es decir la pedagogía del planteamiento curricular, en el campo de la investigación sobre el aprendizaje se considera que este se logra cuando el aprendiz es capaz de utilizar lo aprendido en otros contextos, el currículo deberá tener en cuenta la labor docente como puente entre los aprendizajes y los estudiantes, las herramientas, las emociones y la cognición, la motivación intrínseca y la ambición por superarse. Los principios pedagógicos están relacionados con poner al estudiante y su aprendizaje en el

centro del proceso educativo, tener en cuenta los saberes previos del estudiante, ofrecer acompañamiento al aprendizaje, conocer los intereses de los estudiantes, estimular la motivación intrínseca del alumno, reconocer la naturaleza social del conocimiento, propiciar el aprendizaje situado, entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje, modelar el aprendizaje, valorar el aprendizaje informal, promover la interdisciplina, favorecer la cultura del aprendizaje, apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje y usar la disciplina como apoyo de aprendizaje (SEP, s/f).

En conclusión, el modelo educativo para Educación Básica está pensado para contribuir a formar ciudadanos libres, responsables e informados para vivir en plenitud con fundamentos humanistas y un modelo por competencias; lo lleva a cabo a partir de doce grados de niveles educativos con estudiantes desde los tres hasta los quince años, es decir, es decir desde la educación preescolar hasta la educación secundaria.

Con respecto a lo que se plantea idealmente en el currículum propuesto por el Estado –en este caso la SEP-, en apariencia, es una propuesta pensada y organizada para atender a las necesidades de los diversos contextos escolares que se viven en la totalidad de la nación, considerando a todos dentro del marco pedagógico y brindando guías teóricas y constitucionales sobre su teorización; sin embargo aún hay distancias que acortar entre el qué y el cómo, es decir, la aplicación de las propuestas teóricas a las acciones cotidianas prácticas.

En este sentido, para comprender la totalidad del currículum y la propuesta nacional es necesario profundizar en cada una de las aristas que este marco teórico-reflexivo propone en contraste con lo que realmente ocurre en el aula al poner en marcha dicho marco. Para fines de la presente tesis, a continuación se realiza una descripción general sobre las escuelas multigrado, que es una de las aristas que atraviesa el fenómeno educativo cultural estudiado.

### **Las escuelas multigrado**

Como se había mencionado con anterioridad, según el Plan y Programas de estudio propuesto por la SEP, las escuelas multigrado representan el 54% del total de las escuelas en educación básica, donde las de organización unitaria representan el 29%, las bidocentes el 3.6% y las tridocentes o más el 20% atendiendo al 15% de la matrícula total del país (SEP, 2021). Una escuela multigrado es aquella donde los docentes atienden a estudiantes de distintos grados en la misma aula y pueden ser de tipo general, indígena, comunitaria, para migrantes y telesecundarias.

De acuerdo al Informe 2019 de La educación obligatoria en México, publicado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en el apartado cuatro “El derecho a la equidad: las escuelas multigrado” en el caso de las escuelas multigrado de la SEP –como es el caso de la escuela primaria en Charape de los Pelones- los docentes cumplen simultáneamente con funciones pedagógicas y administrativas. En este tipo de escuelas es usual que los padres de familia y la comunidad en general participen de manera activa para el sostenimiento del servicio educativo (INEE, 2019). En este contexto las escuelas multigrado tienen una matrícula pequeña, ya que sólo atienden a 6.9% del total de estudiantes, lo que, no obstante, representa a 1778000 alumnos de educación básica” (INEE: 2019: 104).

Una característica en común de este tipo de escuelas es que el 81% del total se ubica en espacios con alta o muy alta marginación, lo que implica que los estudiantes tienen severas desventajas sociales y económicas entre las que destacan “la pobreza extrema (UNICEF y CONEVAL, 2015), la desnutrición (INSP, 2012) y el trabajo infantil (UNICEF, 2009). Además, las familias en estas comunidades enfrentan otras desventajas sociales, como el analfabetismo (INEGI, 2015b) y la baja escolaridad de la población adulta (INEE, 2018e)” (INEE, 2019: 105). Es por esto que los estudiantes desarrollan trayectorias educativas desiguales, sean más propensos a abandonar la escuela y obtienen logros de aprendizaje menores; tienen problemas de acceso, permanencia y calidad de educación que reciben, esto en su conjunto resulta inequitativo y reproduce el círculo de la pobreza (INEE, 2019);

Este informe explicita que, en la actualidad, la SEP no tiene programas educativos que consideren particularmente la atención a escuelas de este tipo como su población objetivo; solo desarrollan orientaciones puntuales, como una metodología de tutorías dirigidas a docentes, libros de texto para educación indígena organizados por ciclos y Consejos Técnicos Escolares (CTE) específicos (INEE 2019).

La evaluación realizada por este instituto en 2019 evidencia que la política educativa que atañe a las escuelas multigrado a cargo de la SEP tiene como característica principal ser “escasamente pertinente, en especial en materia curricular y en la formación de los maestros, e insuficiente en relación con los apoyos y la infraestructura educativa” (INEE, 2019: 107) y expone sus deficiencias en lo referente a la pedagogía, gestión escolar, y desarrollo profesional docente (Tabla 3).

Cuadro 3. Deficiencias expuestas en la evaluación INEE 2019	
Aspecto	Características de la evaluación
Pedagógico	El diseño curricular tiene una estructura graduada y presenta saturación de elementos y contenidos, lo que hace compleja la enseñanza en estas escuelas. Los materiales educativos, al seguir una estructura graduada, resultan escasamente pertinentes para el trabajo multigrado.
Gestión escolar	La doble función de los docentes provoca sobrecarga administrativa e incumplimiento de la normalidad mínima. Existe insuficiencia y falta de pertinencia de los espacios físicos y equipamiento educativo; así como múltiples carencias para el mantenimiento de la escuela
Desarrollo profesional docente	La formación inicial y continua se destaca por su falta de pertinencia, ya que no existen trayectos formativos específicos para docentes de multigrado. En general, los maestros enfrentan mayores barreras para acceder a los

	<p>procesos de formación y cuentan con condiciones laborales precarias. El acompañamiento y la supervisión a la práctica docente no es suficiente ni regular, debido al aislamiento de las escuelas y a la insuficiencia de recursos para las supervisiones. Éstas también carecen de pertinencia ya que las herramientas dedicadas a la observación de clase no son diferenciadas para multigrado y la formación de los supervisores no contempla temáticas al respecto.</p>
--	---

(Fuente: INEE, 2019: 107).

La evaluación y los resultados de la misma revelan que en general el Estado no ha logrado llevar a cabo actividades que atiendan a las localidades rurales o marginadas, ofrecen servicios educativos precarios y con escasos recursos y aunque en Charape de los Pelones cuentan con los materiales, las acciones tampoco han sido pertinentes pues no se toma en cuenta la diversidad de particularidades de las escuelas multigrado, incluso en sus conclusiones el INEE habla de una “discriminación sistemática en la política educativa” (INEE, 2019: 10) que vulnera los derechos y posibilidades de los niños y niñas charapenses por parte del Estado desde la planificación, revisión y actualización del sistema curricular para que éste sea pertinente y beneficie de manera directa a las localidades marginadas.

... En eso estábamos cuando llegó la pandemia por COVID-19

En un inicio, desde el desabasto de cubrebocas, gel antibacterial y papel higiénico hasta la discriminación y agresión a servidores públicos y privados del sector salud, para finales de febrero de 2020 (que es cuando se confirma el primer caso de COVID-19 en México) se vivía una situación de miedo, incertidumbre y desinformación en la población en general; sin embargo, el COVID-19 tuvo un impacto diferenciado para la población, así dependiendo de la zona donde vivas, la clase social a la que se pertenecía y el trabajo que se realiza, el género o la edad,

la escasez de infraestructuras y viviendas o una gobernanza local débil, que los trabajadores no cuenten con medios o recursos suficientes, el acceso limitado a la atención sanitaria, a los servicios básicos y a una vivienda o espacios públicos adecuados –aunado al riesgo, los contagios y las muertes que caracterizaron a muchas familias mexicanas- pueden complicar los efectos en grupos que ya son vulnerables (ONU, 2020).

Charape de los Pelones siendo una localidad que desde hace años deambula en la incertidumbre ya que no es urbana (porque no se encuentra en una ciudad), pero tampoco rural (porque aunque tiene características rurales, el tipo de ocupaciones no están catalogados como tal), ni indígena (porque todos son de origen mestizo), que pertenece a dos estados diferentes (Querétaro y Guanajuato), donde la organización social no está del todo definida y existe escasez de recursos y servicios, se vio afectada de una forma diferente, en cuanto a la vida urbana, con respecto a la pandemia.

Bajo este contexto en el trabajo de campo se encontró que Charape de los Pelones presentó contagios por COVID-19, ya que la mayoría de padres de familia trabaja en fábricas y esta actividad no se detuvo (10 marzo 2021, diario de campo). Al respecto de la situación previamente expuesta, una de las maestras comentó que: “Es preocupante porque nos han informado, pues de contagios fuertes en la comunidad. A pesar de que es pequeñita sí ha habido contagios, ha habido dos decesos por COVID” (entrevista maestra de primaria baja y directora, 24 de septiembre 2021) y agrega que “este trimestre implementamos las clases por Meet ciertos días, entonces pues las mamitas se ponen con los pequeños a apoyarles y se alcanza a ver en las videollamadas de señoras que tienen oxígeno, que requieren de oxígeno porque están enfermas” (entrevista maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

Habría que agregar que todos los presupuestos de políticas de higienización y estrategias de modalidad a distancia, asumen de facto que la población en general

cuenta con los medios y servicios para realizar dichas actividades, sin embargo para el 2017 el 29% de la población mundial (2.200 millones de personas) no tenía acceso a fuentes de agua potable gestionadas de manera segura (ONU: 2020: 14) como es el caso de Charape de los Pelones. Por lo que acciones como lavar tus manos por 40 segundos seguidos más de tres veces al día, todos los días, más que una necesidad es un lujo; y más que un lujo resulta imposible en contextos con la condición de escasez de agua que presenta la localidad.

### **CAPÍTULO III: EL TRÁNSITO Y LA LLEGADA A LA EDUCACIÓN VIRTUAL PANDÉMICA EN CHARAPE DE LOS PELONES**

Durante las siguientes páginas se presentan aquellos resultados obtenidos del trabajo etnográfico sobre la educación bajo las condiciones de confinamiento por COVID-19 en Charape de los Pelones, la transformación de prácticas y rutinas alrededor de la escuela y la comunidad bajo las nuevas condiciones relacionadas con la protección, el cuidado y la digitalización en la cultura escolar. En un primer momento se presentan las acciones que se llevaron a cabo por parte de las instituciones gubernamentales, posteriormente se aborda el papel de las profesoras en el entramado escolar, registrando cómo se desarrolló el COVID-19 en la escuela primaria Andrés Balvanera así como de los retos y las necesidades educativas que se expresaron en el camino.

¿Qué hicieron las instituciones educativas públicas frente a la pandemia?  
La SEP y la USEBEQ

El currículum al ser un plan educativo nacional que transversalmente juega con aspectos filosóficos, teóricos y prácticos del modelo educativo no puede ser modificado pese a una situación de pandemia ya que es un proyecto establecido, sin embargo, se pueden realizar ajustes y tomar decisiones para que se sobrelleven los diversos obstáculos que puedan presentarse en el desarrollo del mismo, de esta manera es teóricamente pertinente la intervención que realiza el Gobierno de México, la SEP y la USEBEQ al respecto.

El Diario Oficial de la Federación (DOF) socializó que para garantizar el derecho a la educación y con la finalidad de mitigar la dispersión y transmisión del COVID-19 en un contexto pandémico, la Secretaría de Educación Pública tomó la decisión de iniciar el ciclo escolar 2020-2021 a distancia haciendo uso de diversos medios de difusión y comunicación como radio, televisión y cuadernos de trabajo para alumnos en situación de vulnerabilidad, y con el desarrollo de las tecnologías se puso en marcha el programa *Aprende en casa* –del que se hablará posteriormente. Los criterios para la evaluación deben tener en cuenta las circunstancias del

proceso educativo y ante la contingencia sanitaria. Además de que el magisterio ha desarrollado diversas actividades para mantener el vínculo educativo con base en *Aprende en casa* y las asesorías pedagógicas lo cual ha fortalecido la oferta educativa a distancia (Diario Oficial de la Federación, 28 de diciembre 2020).

El modelo de educación a distancia que se organizó desde la SEP se complementa a partir de diversas fuentes que le posibilitan tanto al docente como al estudiante continuar con la educación formal a partir del programa *Aprende en casa*, los libros de texto, guías de trabajo, contenido multimedia de apoyo como fichas de repaso, videos, juegos, libros y actividades de activación física poniendo al centro del funcionamiento del sistema a los estudiantes.

#### **El programa Aprende en casa**

*Aprende en casa* es una estrategia generada por la SEP y creada por Esteban Moctezuma Barragán (Secretario de Educación Pública) como una alternativa para continuar con las clases frente a la pandemia por COVID-19 mediante el acceso por televisión, radio e internet y se basa en los aprendizajes fundamentales de cada grado escolar en cada nivel educativo donde se busca ubicar al estudiante al centro de todos los esfuerzos de la educación pública a través de los medios disponibles.

Imagen 5. Aprende en casa: Banner



(Fuente: Banner de <https://aprendeencasa.sep.gob.mx>, 2021).

De acuerdo con el Instituto Nacional Electoral (INE, 2021) la Secretaría de Educación Pública, la Subsecretaría de Educación Básica en conjunto con Aprende en Casa en el documento *Estrategia Aprende en Casa Informe de resultados 2020-*

2021 dice que el desarrollo de esta estrategia estuvo organizado en las siguientes fases:

*Aprende en casa 0* que comenzó transmisiones por televisión y radio emergentes del 23 de marzo al 3 de abril de 2020 y los canales que distribuyeron las señales del programa son Canal Once (Canal 11.2), Ingenio TV (Canal 14.2) y Televisión Educativa del Gobierno de México ([www.televisioneducativa.gob.mx](http://www.televisioneducativa.gob.mx)) en horarios diversos matutinos, vespertinos y nocturnos abarcando desde las 7:30 hasta las 22:30 hrs., *Aprende en casa I* se desarrolla del 20 de abril al 5 de junio de 2020 y el objetivo era ofrecer mecanismos para concluir el ciclo escolar 2019-2020, se crea la página oficial del programa «[aprendeencasa.sep.gob.mx](http://aprendeencasa.sep.gob.mx)», así como su sitio en Facebook; *Aprende en casa II* tiene su periodo del 24 de agosto al 18 de diciembre de 2020 y pretendía cubrir el ciclo escolar 2020-2021 en el cual se agregó bachillerato, telebachillerato comunitario así como el canal de YouTube donde también se transmiten las clases; *Aprende en casa III* se lleva a cabo del 11 de enero de 2021 al 9 de julio de 2021 y oficialmente no existió un programa *Aprende en casa IV* debido a que el ciclo escolar 2021-2022 estuvo prioritariamente enfocado a la Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a las Escuelas de Educación Básica, sin embargo todas las plataformas diseñadas con anterioridad para el programa *Aprende en Casa I, II y III* siguieron siendo utilizadas en el ciclo escolar 2021-2022.

En cuanto a la cantidad de contenido que se puso a disposición de la comunidad escolar *Aprende en casa I* generó 1140 programas de televisión, 60 programas de TV bilingües en 18 lenguas indígenas así como la incorporación de intérpretes de Lengua de Señas Mexicana; 444 programas de radio en 15 lenguas indígenas y se registraron más de 63 millones de visitas al portal en este periodo.

*Aprende en casa II* generó 3947 programas de televisión, 96 programas de TV en 18 lenguas indígenas, en el radio 1020 programas en 22 lenguas indígenas así

como 594 programas, 60 cápsulas de activación física y 130 fondos musicales, y el sitio web registró un total de 332.5 millones de visitas.

*Aprende en Casa III* transmitió por televisión 5170 programas educativos, así como 95 programas de TV en 31 lenguas indígenas, por radio se produjeron 900 programas, 45 programas semanales y la página web registró a más de 191 millones de visitantes (INE, 2021).

La página web de *Aprende en casa*, ([aprendeencasa.sep.gob.mx](http://aprendeencasa.sep.gob.mx)) tiene seis pestañas en la parte posterior: la primera es un acceso directo al inicio, la segunda para ingresar al nivel educativo que te corresponde (donde especifican cuándo se transmiten sus clases), la tercera sobre educación inclusiva, la cuarta es un apartado para madres y padres, la quinta es para capacitación docente (donde se incluyen videos y documentos para el apoyo en el regreso seguro a clases) y por último una pestaña para museos virtuales con un recorrido virtual a cinco museos.

Imagen 6. Página web Aprende en casa: Inicio



(Fuente: Banner de <https://aprendeencasa.sep.gob.mx>, 2021).

El espacio virtual comienza con una sugerencia animada para que los aprendizajes sean acompañados por un docente y un buscador para los materiales. Posteriormente se encuentran cinco apartados donde se proponen actividades para cada nivel educativo. En el apartado de Educación para madres y padres te redirige a la página de Educación Inicial donde se incluyen los links de clases de la semana, archivos a los links de ciclos escolares pasados, los horarios de televisión y los

canales donde puedes verlo, el acceso directo a los libros de texto correspondientes y un número telefónico por dudas o materiales. Dicho esquema de organización de información se replica en Educación preescolar, Educación primaria y Educación secundaria, contemplando que Primaria está organizado de 1° a 6° grado y Secundaria de 1° a 3° grado. Por último el apartado de actividades para Bachillerato te redirecciona a la página [jovenesencasa.sep.gob.mx](http://jovenesencasa.sep.gob.mx)

Imagen 7. Página web Aprende en casa: Libros de texto



(Fuente: <https://aprendeencasa.sep.gob.mx>, 2021).

Al bajar el cursor hay un link a la página de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) con acceso a los libros de Preescolar, Primaria, Secundaria, Telesecundaria, Telebachilleratos, Educación indígena y Educación especial. A continuación, se describen los libros de texto correspondientes a Primaria, siendo ésta el foco de la presente tesis:

En primer y segundo grado se tienen cinco libros de texto: Conocimiento del medio, Lengua materna, Formación Cívica y Ética, Lecturas y Matemáticas; en tercero dos asignaturas cambian de nombre, de tal modo que conocimiento del medio se transforma en Ciencias naturales y matemáticas en Desafíos matemáticos,

mantienen los otros tres libros y, dependiendo del estado en donde vivan, se agrega un libro de texto sobre éste, en este caso, titulado “Querétaro. La entidad donde vivo”; por lo que se manejan seis libros en el ciclo escolar.

Para cuarto grado, los libros pasan de ser cinco a nueve; agregando Historia, Geografía, el Atlas de México y un libro titulado Conoce nuestra constitución. Los libros de quinto grado son diez, en este curso la asignatura Lengua Materna, pasa a ser Español, se mantienen los nueve libros de cuarto grado y añaden uno extra que lleva por nombre Primero las niñas y los niños. Un libro para conocer y ejercer nuestros derechos humanos. En sexto grado, por último, se pueden encontrar los nueve libros del cuarto grado, pero en vez de un Atlas México tiene un Cuaderno de Actividades de Geografía.

De forma sintetizada, para la educación primaria, desde primero hasta sexto grado, según el material disponible para trabajo y consulta en la página digital del CONALITEG, se dispone de 39 libros de texto, mismos que las docentes en escuelas multigrado deben trabajar simultáneamente.

Posteriormente presentan un mapa de México en el que seleccionando el estado al que perteneces podrás encontrar los contenidos y materiales educativos del mismo, sin embargo, éste tiene links que te redirigen a páginas no disponibles.

Por último, el sitio web te muestra tres links que te redireccionan a videos de YouTube sobre recomendaciones de higiene para el regreso a clases: El primero con una duración de 1:27 min y 5659 vistas, el segundo con 3475 vistas en 40 segundos y el tercero de ellos tiene 5145 vistas con una duración de 1:14 min (consultado el 15 de febrero de 2022). Son una serie de videos al estilo de cómics y superhéroes publicados el 29 y 30 de agosto de 2021 sobre “La liga de la Higiene”, donde los personajes Ja-boón, Anti-B, VAX y un par de Cubrebocas se emocionan por el regreso a clases, sin embargo mencionan la importancia de mantener la sana distancia de 1.5 metros, para que posteriormente Ja-boón ayude a mantener a todos a salvo recordando que las manos deben lavarse durante 20 segundos y tallar muy

cuidadosamente las palmas, los dedos, las puntas de los dedos y las uñas, así como usar cubrebocas.

Imagen 8. Recomendaciones de higiene a través de la página web

#### MEDIDAS DE PREVENCIÓN E HIGIENE



Recomendaciones a los niños en el regreso a las aulas #3

Ver video



Preparados para regresar #2

Ver video



Introducción de la Liga de la Higiene #1

Ver video

Ir al canal

(Fuente: <https://aprendeencasa.sep.gob.mx>, 2021).

El canal en YouTube de *Aprende en casa* se une a la plataforma el 19 de abril de 2020, a un mes de que el primer positivo a COVID-19 llegara a México, con un aproximado de 923,000 suscriptores y 11,331 videos (consultado el 15 de febrero de 2022) donde, para educación primaria, suben un estimado de 5 videos por día con una duración de 30 minutos de cada asignatura por grado y nivel educativo agrupados en listas de reproducción con la fecha. Las clases disponibles son las mismas que se transmiten en televisión y a su vez siguen la misma planeación que viene fechada en el calendario del sitio web, la cual es de dominio público. El video con más visualizaciones fue publicado el 11 de marzo de 2020 con 1.8K de vistas, 13 *likes* y el canal no tiene habilitados los comentarios ni los *dislikes*. En comparación con el resto de videos que son publicados en esta red sociales, 13 likes y 1.8K de vistas es un número bajo.

## Las Guías de educación a distancia de la USEBEQ

La Unidad de Servicios para la Educación Básica en el Estado de Querétaro (USEBEQ) habilitó en su página web (<https://www.usebeq.edu.mx/PaginaWEB/Home/AprendeEnCasaEstudiantes>) un apartado que por nombre lleva *Aprende en casa estudiantes*, donde te permite consultar las autoridades educativas, los videos tutoriales y actividades en Google Classroom, da la opción para crear una cuenta educativa en esta plataforma y cada trimestre (desde agosto 2020 a junio 2021), se publica una Guía de trabajo a distancia para educación especial, preescolar, primaria y secundaria diferenciado por grados; la página te muestra la Propuesta para trabajo en casa frente a la contingencia Covid-19 del Departamento de Educación Física.

Imagen 9. Página web Aprende en casa USEBEQ



(Fuente: <https://www.usebeq.edu.mx/PaginaWEB/Home/AprendeEnCasaEstudiantes>, 2022).

La última Guía de trabajo a distancia que facilitó la USEBEQ para Junio 2021 y retomando el ejemplo del caso de la guía de 4º plantea un horario de trabajo distribuyendo en la semana: tres horas de Español, cuatro horas de Matemáticas, dos horas de Historia, dos horas de Ciencias Naturales y una hora para Geografía, Formación cívica, Educación socioemocional y Artes; que se trabajarán en dos sesiones al día, de Lunes a viernes en clases de 50 minutos, contemplando dos pausas activas de 10 minutos entre cada una; posteriormente incluye ejemplos para pausas activas y al final de la guía un espacio para el material recortable.

Sin embargo, es muy diferente de la primera guía que se publica en agosto 2020 para el mismo grado, en el mismo ciclo escolar; en ésta se publica el horario de trabajo por semana incluyendo dos clases seguidas de 45 y 30 minutos para dar una pausa activa y terminar con una clase de 40 minutos; la carga de asignaturas también cambia: Recibían 3 horas de español, 2 horas de matemáticas, 2 horas de ciencias naturales, dos horas de formación cívica y ética, dos horas de educación socioemocional, dos horas para la entidad donde vivo y dos horas para artes; las pausas activas las incluye en cada semana e igual que el anterior tiene al final material recortable. Esto habla sobre la evolución y los cambios que se han realizado desde las dependencias gubernamentales, hasta la aplicación de éstas en las aulas (véase Tabla 4).

Por último habrá que retomar el Blog de la SEP (09 de enero de 2018) donde se expresa que el Consejo Técnico Escolar (CTE) son reuniones de educación básica que se realizan previo al inicio del ciclo escolar así como el último viernes de cada mes conformado por el director y los docentes del centro educativo para analizar y compartir puntos de vista que ayuden a la toma de decisiones; la importancia de los Consejos Técnicos Escolares como estrategia organizacional recae en que posibilita a las docentes tener un espacio programado para reflexionar al respecto de las inquietudes, avances y problemáticas pedagógicas que puedan estar experimentando, de tal manera que propicia la comunicación y la participación de los agentes educativos involucrados en el proceso.

Tabla 4. Guías de trabajo comparadas											
Guía de trabajo Junio 2021						Guía de trabajo agosto 2020					
TIEMPO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	TIEMPO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
50 minutos	ESPAÑOL	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	45 minutos	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	ESPAÑOL	MATEMÁTICAS	ESPAÑOL
10 minutos	PAUSA ACTIVA					30 minutos	CIENCIAS NATURALES	LA ENTIDAD DONDE VIVO	ARTES	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL
25 minutos	MATEMÁTICAS	HISTORIA	C. NATURALES	GEOGRAFÍA	ARTES	5 minutos	PAUSA ACTIVA				
25 minutos	MATEMÁTICAS	HISTORIA	C. NATURALES	F. CÍVICA	EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL	35 minutos	FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL	CIENCIAS NATURALES	LA ENTIDAD DONDE VIVO	ARTES
10 minutos	PAUSA ACTIVA				EVALUACIÓN	5 minutos	AUTOEVALUACIÓN				
<b>Pausas activas</b>											
Primera pausa activa			Segunda pausa activa								
1.- De pie en el pasillo, elevar la rodilla izquierda al frente junto con el brazo derecho. (16 veces), realizar el mismo ejercicio con el pie derecho y el brazo izquierdo (16 veces). 2.- Realizar 3 respiraciones profundas metiendo el abdomen y sacando el pecho. Soltar el aire después de 5 segundos relajando el cuerpo. 3.- Elevar la pierna izquierda al frente tocando la punta del pie con la mano derecha y viceversa (16 tiempos) cada lado. 4.- Realizar 3 respiraciones profundas metiendo el abdomen y sacando el pecho. Soltar el aire después de 5 segundos relajando el cuerpo.			Haciendo figuras en el aire. Material: listón, estambre o tela. Si no tienes ninguno de estos materiales no te preocupes puedes usar tus brazos.  INSTRUCCIÓN: Crear en el aire figuras geométricas con tu material o con tus brazos. Puedes hacer: círculo, cuadrado, rectángulo, triángulo, pentágono, etc. Si quieres un poco más difícil puedes agregar variantes como: un castillo, un animal, un carro.  También puedes adaptarlo utilizando todo el cuerpo.								
(Fuente: <a href="https://www.usebeq.edu.mx/PaginaWEB/Home/AprendeEnCasaEstudiantes">https://www.usebeq.edu.mx/PaginaWEB/Home/AprendeEnCasaEstudiantes</a> , 2022).											

Como parte de las conclusiones se mencionó al inicio del apartado que la intervención que realiza el Gobierno de México, la SEP y la USEBEQ frente al confinamiento por COVID-19 fue teóricamente acertada, sin embargo, los constantes cambios y transformaciones que sufrieron los mismos programas dan cuenta de la incertidumbre al llevarlos a la práctica docente en la vida escolar cotidiana, tanto para profesores, como estudiantes y padres de familia.

#### Las profesoras: el puente entre la Institución y la localidad

De acuerdo con la SEP (s/f) en el Plan y programas de Estudios el docente es fundamental para que los estudiantes aprendan pese a obstáculos materiales y de rezago; explicita que *el buen maestro* va a desarrollar en el aprendiz su máximo potencial y poner en práctica estrategias que estimulen el conocimiento, confianza y autoestima para lograrlo; donde el trabajo en el aula debe considerar: poner el alumno en el centro, generar ambientes de aprendizaje cálidos y seguros, diseñar

experiencias para el aprendizaje situado, dar mayor importancia a la calidad que a la cantidad de los aprendizajes, considerar la situación del grupo -¿dónde está cada alumno? ¿a dónde deben llegar todos?-, la importancia de que los alumnos resuelvan problemas, aprendan de sus errores y apliquen lo aprendido en distintos contextos, diversificar las estrategias didácticas, como preguntas detonadoras, problemas abiertos, procesos dialógicos, juegos, trabajo por proyectos, secuencias didácticas, estudio de casos, dilemas, debates, asambleas, lluvia de ideas, etcétera, la relación con los contenidos de otras asignaturas y áreas del currículo para fomentar la interdisciplina, su papel como mediador más que como instructor, los saberes previos y los intereses de los estudiantes, la diversidad de su aula y a modelar con el ejemplo.

Con base en la lista de cualidades que debe tener el docente y aspectos a considerar que se explicita nuestro modelo educativo no es para menos decir que el trabajo del docente es una profesión de tiempo completo y con la llegada del COVID-19 sus prácticas también se vieron modificadas. Sin embargo, siguen representando el puente entre todo aquello que establecen las instituciones gubernamentales y las realidades en las escuelas y con la comunidad.

La plantilla docente de la escuela primaria Andrés Balvanera Martínez en Charape de los Pelones está compuesta por dos docentes (que por salvaguarda de la identidad de los interlocutores quedarán en el anonimato bajo la función que realizan): una a cargo de primaria baja, es decir primero, segundo y tercero –quien también es la directora de la institución- y otra responsable de primaria alta, que contempla el cuarto, quinto y sexto grado. En primaria baja había un total de 21 estudiantes, mientras que en primaria alta 32, dando un total de 54 estudiantes en toda la escuela.

Las docentes se integran a trabajar en la localidad en el ciclo escolar 2020-2021 y actualmente laboran en el ciclo 2021-2022; ambas son madres de familia. Durante los primeros dos trimestres del ciclo escolar 2020-2021 las maestras tomaron

incapacidad por maternidad; primero la Directora de la institución –donde la maestra de primaria alta suple su función administrativa e ingresa una docente suplente para primaria baja- y posteriormente la maestra de primaria alta.

La maestra de primaria alta tiene 16 años de experiencia docente y cinco años trabajando en comunidades “así como alejadas”, pide su cambio a la zona 93 por la cercanía de su hogar -teniendo en mente una mayor remuneración económica- y Charape de los Pelones era la única escuela de tiempo completo disponible (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021), ella y la maestra de primaria baja se conocen previamente al ingreso a clases haciendo el trámite del cambio.

Ambas viven en localidades de San José Iturbide y no cuentan la totalidad del tiempo con conexión estable a internet o señal telefónica. Comenta la directora que “en la comunidad donde vivo, donde está su casa, no hay de repente mucha señal cuando llueve o así” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021) y por otro lado mencionó la maestra que “Yo vivo en una comunidad rural y también la señal del internet y las comunicaciones pues fallan por ejemplo Las llamadas telefónicas a veces son de muy mala calidad” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

Me comentó que llegaron con muchos ánimos de trabajar y sentían a la comunidad huraña (diario de campo 10 marzo 2021). Nuevas en la localidad y en un contexto de educación a distancia, las docentes desconocen aspectos de la escuela y de Charape de los Pelones, entre ellos de dónde viene el nombre de la escuela, en qué año se funda o los docentes que han estado a cargo y las actividades realizadas en la institución previamente, “la maestra Marilú creo que dejó en su carpeta administrativa cierta información de la escuela de cómo se fundó o algo así pero la verdad no he indagado muy a fondo” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021)

## La educación charapense a distancia en tiempos de COVID-19

Cuando las maestras llegan a este nuevo espacio de trabajo, ya estaba presente la situación del COVID-19 así que comenzaron por aplicar encuestas para conocer la situación contextual de los estudiantes, si contaban con computadora, laptop, televisión o celulares para saber cómo mantener la comunicación y planear una estrategia de trabajo.

De los resultados únicamente dos estudiantes en toda la institución tenían acceso a una computadora y la mayoría de los niños toman sus clases desde el celular: Resultado de ello, evidencio lo siguiente: “las mamás solo tienen un celular para los dos, tres o cuatro hijos que tienen en la misma primaria” (diario de campo 10 marzo 2021), y menciona la maestra de primaria alta que la mayoría de los estudiantes toman sus clases desde casa, sin embargo “sí se ve de repente que están como en una sillita o en una piedrita y luego se les cae el teléfono y se alcanza a ver el cielo, el paisaje al aire libre y digo “ay quién sabe dónde estará el niño” pero sí, la mayoría están en su casa) (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

Debido a la situación y con todas las medidas de precaución sanitaria las maestras han visitado la Escuela Primaria Andrés Balvanera tres veces: para presentarse, para la evaluación Sistema de Alerta Temprana (SISAT) y para entregar los resultados de las evaluaciones del primer trimestre, con la intención de establecer un vínculo y “aunque sea conocer de vista a mis alumnos”, (diario de campo 10 de marzo 2021).

A partir de estas breves visitas es que las docentes pueden decir que la escuela cuenta con cuatro salones: uno para primero, segundo y tercero, otro para cuarto, quinto y sexto, uno acondicionado como centro de cómputo y otro como biblioteca; los baños, un comedor del DIF, una bodega, la dirección y las canchas que tienen un aro para básquetbol e incluso cuentan con un proyector. Ambas profesoras coinciden en que el material es suficiente y está en buenas condiciones, sin embargo, tienen dificultades con el internet debido a la zona de la escuela. Bajo

estas condiciones algunas personas de la localidad han ofrecido prestar servicio de comunicación si se regresaba a clases presenciales (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

Al respecto de la construcción de la escuela, las docentes lo consideran un problema debido a que “está como en altos y bajos, pero yo creo que eso se debe a cómo está la ubicación geográfica en la escuela y pues lo considero un poquito riesgoso, por ejemplo, de pronto para los niños porque hay que subir muchas escaleras bajar y como que hay áreas un poquito peligrosos para ellos” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021) y sobre esta problemática la maestra de primaria alta también comenta que “la escuela está muy en desnivel y las áreas que son como para áreas verdes pues no, o sea como que no... ayudan por la ubicación” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

Durante el inicio de la pandemia, la forma del trabajo en la escuela en torno a la parte administrativa fue a través de la plataforma Google Drive, por esta la directora me comenta que se enviaba mensualmente a la supervisora. En cuanto a la forma de trabajo con los estudiantes, las docentes enviaban por WhatsApp a los padres de familia un plan semanal el día lunes para que ellos enviaran actividades a lo largo de la semana y por ese medio se les regresaba su calificación y una retroalimentación.

Sobre el modo de trabajo a distancia el primer curso 2020-2021 se trabajó a través de WhatsApp con los recursos de los que se disponía, entre ellos “Tenían que completar los libros de texto, unos libros que mandó USEBEQ -(las Guías de Educación a distancia)-, en un inicio los programas de *Aprende en casa*, este... el video, bueno no sé, a través de manera digital fotocopias. En el momento en que se tuvo la posibilidad a veces se lo mandábamos a los papás y ellos imprimían” (entrevista maestra de primaria alta, 29/07/2021). De igual manera para la evaluación se tomaban en cuenta los trabajos y actividades de *Aprende en casa*, los cuadernillos de la USEBEQ que calificamos cada semana, el examen, la asistencia y la participación, tal como lo relata la maestra “por ejemplo si se les

dejaba, no sé, un audio-cuento pues que lo tenía que compartir así con sus compañeros etcétera, etcétera, comentarlo para pues la participación entonces en base a eso le sacaba la calificación” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021)

La maestra de primaria baja en cuanto al plan de clase estableció trabajar bajo un tema en común para únicamente diferenciar las actividades, sin embargo comenta que “se me facilitó más hacerle su plan de clase a cada quien haciendo énfasis en los papás, en que cuando regresemos igual vamos a trabajar como al inicio, una planeación con tema en común con actividades diferenciadas (...) para evitar la acumulación de actividades enviamos su planilla y establecimos un horario; por ejemplo, el día miércoles entrega la educación física, el día viernes educación emocional y vida saludable etcétera, y pues hemos trabajado muy bien haciendo énfasis en el plan de aprendizajes clave” (entrevista maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021). Tiene 21 estudiantes en los tres grados, 11 en primero, tres en segundo y siete en tercero, aunque sólo asisten cinco y añade “comentaban que era por falta de teléfono pero no es así ya que ya nos enviaron su número, se les compartió su plan, se les está invitando y de hecho ya firmaron una carta compromiso” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

La maestra de primaria alta me explicó que trabajaron vía WhatsApp y ella, al regresar de incapacidad por maternidad, reorganizó la forma de trabajo, ya que la docente suplente tenía un grupo para 4°, para 5° y otro diferente para 6°; a ella se le facilitaba más juntarlos en un mismo grupo. Me explicaba también que la planificación le costaba trabajo, ya que, además de que habían modificado los libros de texto, ella tenía que buscar un formato de planeación que le facilitara unir los contenidos de todos los libros de 3 grados diferentes. Me comentó que en algunas ocasiones ha intentado hacer pequeñas llamadas con los niños que más necesitan apoyo vía WhatsApp, pero le resulta imposible, lo único que logra escuchar es a las mamás diciendo “no se escucha, no hay señal” (diario de campo 10 marzo 2021). Trabaja con un total de 32 estudiantes, dice que en sexto sólo hay 8 alumnos (7

niñas y 1 niño) y los demás están repartidos entre cuarto y quinto grado, sin embargo dice que el grupo de cuarto año es el que presentó mayor rezago, siendo los de sexto quienes tienen el menor rezago académico (diario de campo 10 de marzo 2021).

Ambas profesoras expresan que no tienen un horario definido para su labor docente, comentan que los primeros meses la supervisión escolar indicaba la atención a padres de familia hasta las 2:30 p.m., luego el horario quedó de 8:00 a.m. a 12:30 p.m. sin embargo no tenían un horario específico ya que en la modalidad de trabajo a distancia durante el día se hacen actividades, hay padres de familia que trabajan y la localidad por sí misma no tiene las mejores condiciones para la comunicación; comentan que “se les da la opción a los padres de familia que trabajan y pues casi todo el día estamos recibiendo los trabajos no nos comportamos tan exigentes en esa parte” (entrevista maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021) y la maestra de primaria alta, por su parte añade “yo les había dicho a los papás que a más tardar 5:30 sin embargo nunca se logró para el envío de las actividades y había quienes me lo enviaban a las 7:00 otros hasta las 8:00 incluso hasta las 11:00 de la noche etcétera, etcétera, entonces pues en sí era todo el día” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

Antes de que se cambiara el seguimiento de las clases por WhatsApp a clases por videollamadas a través de Google Meet, aproximadamente el último trimestre del ciclo escolar 2020-2021 me explicaba la maestra de primaria alta que ella y la directora son de San José Iturbide (Guanajuato) y que una señora de Charape va seguido para allá, así que fungía como medio de comunicación. Los estudiantes enviaban con la señora las guías de trabajo, la señora se las llevaba a las maestras, las maestras las regresaban con retroalimentación y la señora devolvía a los estudiantes sus trabajos; dice que los padres de familia casi no le contestan en WhatsApp, pero que hasta eso sí envían evidencias (diario de campo 10 marzo 2021).

El Gobierno de México y la SEP, como parte del programa Aprende en casa, entregaron a alumnos y a maestros de escuelas públicas correos educativos para acceder al Google Workspace de Google, de tal manera que las clases se puedan complementar con las plataformas de Google Classroom y Google Meet. Es así que a finales del ciclo 2020-2021 la maestra de primaria alta relata que, a pesar de que trabaja con los niños más grandes de la institución y están más familiarizados con las tecnologías no sabían cómo acceder, de primera mano, a la cuenta de correo electrónico para poder trabajar a través de Google Meet. La maestra dice “Yo me di a la tarea de conseguir las contraseñas y los correos de USEBEQ y estuve todo el fin de semana apoyando a los niños de manera personalizada para que pudieran abrir su cuenta y explicarles paso a paso cómo podían conectarse por Meet” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021), es gracias a esto que las docentes descubren una nueva posibilidad de trabajo además del trabajo por WhatsApp.

Para el inicio del ciclo 2021-2022 (en curso) la parte administrativa pasó de trabajarse en Google Drive para usar Google Classroom y en la parte de la organización escolar se siguió trabajando con base en WhatsApp, pero implementaron también las clases virtuales en formato videollamada por Google Meet. La maestra de primaria alta comentó que la propuesta con las mamás que estuvieron en la reunión era que si se continuaba con la educación a distancia mínimo todos los días una hora en Meet, y si no, aunque sea tres días a la semana (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

Comenta la maestra de primaria baja que a partir del cambio de uso de plataformas ella les da clases tres días a la semana, los lunes, martes y jueves en un horario escolar de 8:00 a.m. a 12:30 p.m., es decir, divide los grupos: el grupo de tercero de 8:00 a.m. a 10:00 a.m., el grupo de segundo de 10:00 a.m. a 11:00 a.m. y el grupo de primero de 11:00 a.m. a 12:30 p.m.; los días que se ven de manera sincrónica hacen los trabajos con la maestra y los días restantes realizan las actividades del plan semanal que se les comparte por WhatsApp, sin embargo

comenta la directora que “Hay días que les tengo que cancelar por actividades o reuniones y pues no puedo estar en ambos lugares” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021). A pesar de las ausencias esporádicas, esta nueva forma de trabajo se acopló pronto en la vida escolar charapense; comenta la directora al respecto que “la verdad nos han dicho las mamás que están muy contentas con esta dinámica de trabajo, que sienten más el acompañamiento y el apoyo” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

De igual manera, al inicio del ciclo escolar y como parte de los aspectos organizacionales de la comunidad escolar se forma el nuevo comité de padres de familia (integrado por una presidenta, un tesorera, un secretario y seis vocales), de participación social (tres madres de familia y ambas docentes), contraloría (dos madres de familia) y de salud (ambas docentes y otras tres madres de familia que apoyan con el regreso seguro a clases), estos son los cuatro comités que se les solicitan (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

La maestra de primaria alta me comenta que al inicio de las clases sincrónicas notaba dispersos a los estudiantes, menciona que “Les estaba repite y repite que encendieran la cámara. Igual para participar estuvieron muy tímidos y muy cohibidos, yo creo que igual y les daba pena el encender la cámara o el expresarse a través de la computadora, bueno de su celular” y que “ese día no faltaba la mamita de que por detrás de cámaras les daba las respuestas a sus hijos, jajaja, estuvo un poco chusco” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021)

Para abril de 2021, la maestra de primaria alta tenía intención de festejar a sus estudiantes de sexto grado, por ser su último día del niño y sería muy triste no festejarlo por el COVID, por lo que les propuso a los padres de familia realizar un pequeño convivio o hacer unos dulceros conmemorativos, en ese momento ningún padre accedió ya que no querían usar los recursos del comité para eso (diario de campo 10 marzo 2021), sin embargo tuvo la oportunidad de convivir con ellos y realizar la celebración donde la dinámica consistió en que cada quien llevara un

guiso y ella el postre; comenta que no fueron todos, sólo los estudiantes de primaria alta –aunque algunos iban acompañados por sus hermanitos menores- y asistieron la mayoría, porque el resto fueron a celebrarle a un compañero.

Con base en esta convivencia la maestra dice que se llevan bien, bailaron, compartieron sus alimentos, estuvieron trabajando y haciendo un portarretratos para su mamá, “creo que prevalecieron ahí los valores, se llevaron bien, se desarrolla una convivencia tranquila y pues al término, cuando estuvieron bailando, se divirtieron. Solamente pues como todo, los hombres de quinto y sexto pues son un poco tremendos, pero no le faltaron el respeto a las niñas, estuvo agradable la convivencia se llevan bien” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021)

Sobre la relación que existe entre los estudiantes, me comenta la directora que por las pocas veces que ha podido convivir con ellos “se apoyan. Los más grandecitos ayudan a los pequeños, entonces creo que sí es una relación armónica, de cooperación, podría ser apoyo mutuo, compañerismo. Lo único es que también observe que también en ocasiones los niños de tercero no dejan que los niños más pequeños piensen por sí mismos y querían hacerlo es el trabajo entonces a veces se excede un poquito la cooperación” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

Y al respecto de la participación, la maestra de primaria baja cree que los estudiantes realizan propuestas activamente con base en sus deseos y necesidades dentro del marco escolar en un 80% ya que implementó un buzón de sugerencias en WhatsApp y sí ha obtenido respuestas, algunas como “Maestra es que yo quiero estar con usted más tiempo en clase”, “maestra me gustaría hacer tal en la clase de física” incluso los alumnos le mandan videos “-Maestra ¿verdad que este fin de semana no debemos de comer alimentos chatarra? –No, tienen que seguir comiendo sano” y añade que “el 95% han asistido están cumpliendo entregan trabajos en tiempo y forma” (entrevista maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021). Sobre la participación en las clases por Google Meet comenta que “Me

encanta el grupo de primero y de segundo porque son unos alumnos, o sea, toda la clase dejan su cámara encendida y les pregunto y son muy participativos, quieren participar todos. Ya el grupo de tercero tengo que estar utilizando la ruleta porque ya disminuye la participación, ya me tengo que dirigir personalmente a algún alumno, y sí participan, pero los pequeñitos son los más participativos” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021)

La maestra de primaria baja, con base en su experiencia de otros espacios donde ha laborado, considera que los estudiantes muestran respeto, admiración y apego por sus profesoras y con algunas madres de familia tiene la misma sensación, ya que han recibido invitaciones a algunos eventos, algunas comidas o cosas así, o les mandan mole en gratitud por el acompañamiento (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

La directora comenta que en las asignaturas básicas como español y matemáticas, se hace un esfuerzo por incluir actividades de educación física, vida saludable y educación socioemocional. En esta etapa de confinamientos los estudiantes se interesan mucho por esas actividades, especialmente con las de educación física. Menciona que a la escuela le hace falta un profesor de esta materia porque “mi compañera y yo tratamos de organizarnos y todo pero no somos especialistas en la materia, entonces como tal si hace falta la maestra o maestro de la materia” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

De igual forma considera que la educación socioemocional es un aspecto que se debe reforzar constantemente, así como vida saludable y un énfasis particular en la educación física “porque les encanta” (entrevista maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021), considera que en el plan curricular deberían incluir aspectos relacionados con el contexto de su comunidad “sobre alimentos, sobre reforestación o milpas, huertos, algo referente al interés de la comunidad. Veo mucho que la mayoría de las personas se enfocan en las plantitas. Me comentan que hay lugares

muy bonitos, y de los animales” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021)

Por su parte, la maestra de primaria alta comenta que este ciclo escolar se hizo mucho énfasis en lo que respecta al trabajo con las emociones, lo cual resulta pertinente a lo que estamos viviendo actualmente y en el contexto de los estudiantes (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

Con respecto a los padres de familia, la maestra de primaria alta menciona que “las mamitas de los alumnos actuales son jovencitas, son muchos más jóvenes que las maestras” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021), de acuerdo con una encuesta realizada a las madres de familia por medio de Google Forms hay madres desde los 23 hasta los 54 años, el 72% de las 18 participantes cuenta únicamente con secundaria terminada y 78% están casadas, la mayoría de ellas se dedica al hogar mientras que una es obrero y otra estudia estilismo los fines de semana. Sus esposos oscilan entre los 29 y los 62 años, el único que se dedica a la agricultura es el esposo de 62 años, mientras los demás principalmente son obreros.

La percepción que se tiene de los padres de familia y su cooperación en el ambiente escolar tiene dos perspectivas diferenciadas dependiendo de la experiencia de las docentes frente a grupo.

La maestra de primaria alta comenta que no sabe si se deba a que no se tuvo la oportunidad de convivir personalmente, pero sintió mucha apatía por parte de los padres de familia tanto en lo social como en lo pedagógico, con mayor precisión de las madres ya que son ellas con las que tiene comunicación, comenta que son muy renuentes aunque no el 100%, hay mamitas que con mucha disposición al trabajo pero son contadas (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021). A pesar de su experiencia con comunidades rurales, comenta que las personas no suelen ser así, al respecto me platicó que “tienen un grupo de WhatsApp donde están todos los papás, pero que ya lo usan más para avisos de la comunidad y el Delegado les dijo que iban a empedrar los caminos, a lo que todas las mamás enojadas dijeron

que no, que si no lo pavimentaban, mejor no hicieran nada y esa actitud a la maestra le sorprendía mucho (diario de campo 10 marzo 2021).

También dice que en el grupo de WhatsApp que tienen la participación es muy limitada, al igual que las primeras sesiones con los niños ella piensa que es una cuestión de pena, porque de manera personal sí le escriben para solucionar dudas o preguntar algunas otras (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

Respecto a su participación e involucramiento en las actividades de los estudiantes la profesora comenta que los estudiantes de cuarto grado reciben mucho apoyo de sus padres, aunque son contadas, y con quinto y sexto la dinámica es aún más autónoma, “ya sí cumplen o si lo hacen es porque a ellos les interesa, ellos son más autodidactas por así decirlo pero con cuarto no con cuarto grado no” (entrevista a maestra de primaria alta 29/07/2021).

La experiencia de la directora y maestra de primaria baja se podría decir que resulta opuesta a la de primaria alta, ella comenta que Charape de los Pelones aunque es la localidad más alejada de Querétaro los integrantes de la misma son muy colaboradores en lo que respecta a las actividades escolares, apoyan en cuanto a faenas, materiales y se interesan por sus hijos en 80%, comenta que “como en todos los centros escolares, alguna que otra mamita que, pues muestra apatía e indiferencia” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021), pero de manera general se siente cómoda trabajando con los padres de familia. También me comentó que no han tenido problemas con la solicitud y el uso de materiales para las actividades que se realizan en casa, sin embargo reconoce que se hace un esfuerzo por no usar materiales que impliquen un gasto extra en el hogar, sino objetos que se puedan encontrar en casa para trabajar con ellos (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

Considera que mantiene un excelente relación por la buena comunicación que percibe y lo ve reflejado en la participación de las madres de familia, como en la creación de los comités al inicio del ciclo escolar, “Ellas dicen -“maestra yo”, eso

significa que están participando y que están contentas” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021)

Un aspecto que considera del trabajo a distancia y la participación de los padres en ésta es que en algunos casos se excede la cooperación en las actividades y ellos terminan haciendo el trabajo de los niños “de repente les mando la notita de que “pongan a trabajar al alumno”, “dejar que el alumno realice sus actividades por sí solo” y bueno como que de repente se les olvida y le tengo que enviar otra notita” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021), pero en general hay mucho apoyo por parte de los padres de familia, asegura que el 95% de los padres de familia están involucrados en un 100% con las actividades: “incluso yo lo he visto en clases virtuales: si tienen que salir aunque sea el médico están en su camioneta los pequeñitos con el celular y yo les digo “no, no se preocupen si van al médico ya ustedes con su receta lo justifican” y me dice “no maestra, que mi hijo si quiere estar en la clase” entonces los padres de familia sí se están mostrando responsables y comprometidos (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021)

Durante el primer trimestre del ciclo escolar tuve la oportunidad de observar un par de clases en la modalidad a distancia por Google Meet con la maestra de primaria alta. Una sesión de matemáticas sobre los signos de mayor qué y menor qué, y otra de español que me pareció relevante; el tema del reportaje y la maestra les solicitó realizar uno sobre Charape de los Pelones apoyándose de algún familiar. Durante esta sesión pasó a exponer un estudiante de cada grado, una estudiante de cuarto, una de quinto y uno de sexto.

En la sesión del 12 de octubre había 25 participantes, en la clase de matemáticas, los niños tienen un pequeño pizarrón en el que van realizando los ejercicios que la maestra proyecta sobre mayor y menor que; los niños prenden y apagan constantemente sus cámaras para hablar. La maestra trabaja con su hijo, por lo que se escucha llorar de fondo en la clase cuando ella abre su micrófono, sin embargo, esto no entorpece la dinámica de la sesión. Los alumnos participan: responden “si

maestra” a las preguntas que hace, avisan cuando terminan sus ejercicios, tanto niñas como niños. Al terminar la clase, la maestra da instrucciones sobre la tarea. Pide que observen bien la tarea, considerando el año en el que van “estuve quitando algunos dígitos” menciona para los más pequeños. Para explicar la tarea proyecta la copia que envió al grupo de WhatsApp, los niños interrumpen para hacer preguntas sobre cómo hacerla y ella responde. Para terminar la clase, la maestra pide participación direccionada a dos estudiantes sobre qué es lo que se tiene que hacer de tarea y como parte del cierre realiza preguntas que reafirman lo visto en la semana y la clase del día: el guión de entrevista y la actividad de matemáticas (Diario de campo, 12 de octubre 2021).

En la sesión del 15 de octubre había 27 participantes –el día que presentaron sus reportajes-, una alumna de cuarto grado dice que Charape de los Pelones se llama así, charape por la bebida y pelones por los cerros que están muy pelones. Las tradiciones en la comunidad son: cada 12 de diciembre hacen una fiesta en honor a la virgen de Guadalupe, el arrullamiento de los niños dioses (tradición católica donde se arrulla al Niño Dio entre el 24 y 25 de diciembre para, posteriormente, colocar la figurilla en el nacimiento) y las posadas en la noche. La comunidad cuenta con un salón del DIF donde llegan los doctores a dar consultas gratis y los doctores vienen cada mes, la comunidad cuenta con una cancha donde se juntan los niños, jóvenes a jugar futbol y también con algunos adultos a hacer ejercicio; la comunidad tiene una capilla, ahí vamos a misa cada quince días a las cuatro de la tarde (diario de campo, 15 de octubre 2021).

La estudiante de quinto menciona que “los primeros habitantes de Charape de los Pelones fueron el señor Carlos y su esposa Rafaela y Antonio y Ansela; se funda hace aproximadamente 150 años debido a que en el rancho hay muchos vertederos de agua y la gente en el aquel entonces la buscaba porque era muy escasa y así se fueron quedando; registran que tienen aproximadamente 450 habitantes. Entre sus costumbres y tradiciones incluye el 12 de diciembre, día que le rezan a la Virgen de Guadalupe, hacer tortillas y sembrar las milpas, y entre sus platillos típicos

mencionan los sopes, los nopales y los tamales. Sobre las “ayudas” del gobierno mencionan que el presidente Loyola Vera donó el material para la construcción de la capilla para que, entre los padres de familia se organicen y se levante la capilla, sin embargo, no se ha terminado porque aún no hay suficientes fondos y por ahora se trabaja en conjunto con las personas de la comunidad para terminarla, así mismo menciona que la cancha de futbol fue donada el secretario de desarrollo sustentable, Ramón Mejía (diario de campo, 15 de octubre 2021).

El estudiante de sexto grado dice en su reportaje que la comunidad del Charape se fundó hace más de 150 años por un grupo de personas que huían para esconderse de las guerrillas, se conoce como Charape en honor a una bebida embriagante que ahí se hacía; mencionó que hay alrededor de 40 familias y solo cuenta con preescolar, primaria y el salón de usos múltiples donde les llevan el servicio de doctor cada mes y pláticas de convivencia familiar del DIF. Sobre las necesidades menciona que actualmente no cuenta con agua potable y la capilla no está terminada, es una comunidad donde no hay señal, se comunican por “watsap” y la mayoría de los jóvenes se van a los Estados Unidos, otros trabajan en fábricas o se dedican al cultivo de sus tierras. Como costumbres y tradiciones se tiene la costumbre de saludarse de mano y la tradición de celebrar a la Virgen de Guadalupe el 12 de diciembre, las posadas y el “arrullamiento” del niño Dios. Entre sus platillos típicos menciona los tamales, el mole y las gorditas de elote que se hacen cada año en tiempos de cosecha. Por último, menciona que el clima es semiárido con lluvias cada año y los pasatiempos de los niños son ir a jugar a la canchita, montar bicicleta y chapotear en el río (diario de campo, 15 de octubre 2021).

Al término de ambas sesiones, después de explicar actividades pendientes y preguntar por dudas, la maestra pasa lista comenzando por 4to, 5to y 6to, una vez que los niños dicen presente pueden ir saliendo de la sesión presencial. Los niños dicen presente, pero al mismo tiempo se despiden de la maestra: “Nos vemos el viernes, presente maestra”, “presente maestra, adiós”, “presente maestra y que tenga bonito día”. La maestra a algunos compañeros también les hace comentarios

personales: “no prendiste tu cámara hoy”, “ya no voy preguntarte tanto eeeh, es que te sirve chaparrito, nos vemos” (Diario de campo, 12 y 15 de Octubre 2021).

Con base en una encuesta realizada a los padres de familia para conocer los retos y beneficios que encuentran en la nueva modalidad de trabajo a distancia mencionan que los retos a los que se han enfrentado están relacionados con “no interactuar, aprender más, aprender a la educación con nuevas reglas, a no tener pena a hablar por videollamada, consideran que con esta modalidad los niños participan menos en clase ya que es más difícil que todos participen, también que en la casa se distraen mucho y no se concentran en sus tareas, a aprender sin tener mucho apoyo, el estar encerrados, pues hacer algo independientes, y aprender a cuidarnos, y pues lo mas importante a no salir mucho, y cuidarnos, los niños le dedican menos tiempo a los estudios y solo se enfocan en terminar la tarea y ya” (encuesta, 2022), por último mencionan que el internet es compartido con toda la familia y a veces no puede estar bien en las clases, además de que solo cuentan con un teléfono por familia que muchas veces ocupa su otro hermano para sus tareas. Entre los retos a los que se han enfrentado los padres de familia comentan que tienen que estar al pendiente de todas las actividades, ha sido muy difícil porque no se tenía un conocimiento a la tecnología y el uso de las redes sociales, el proceso de adaptación, mencionan que a veces no les da tiempo de terminar las tareas del hogar por estar apoyándolos en sus trabajos de diario y dedicarles tiempo.

Sobre los beneficios que encuentran en la nueva modalidad de trabajo mencionan que con las videollamadas puedes compartir tiempo con las maestras y no solo realizar trabajos, que pueden estar en casa más sanamente, tienen menos gastos escolares, aprenden tanto los niños como los papás, que pueden pasar más tiempo con los niños sin embargo hay varias respuestas que expresan no ver ningún aspecto positivo ya que no aprenden tanto y no tienen oportunidad de socializar; el 94% de los padres de familia prefieren que la educación sea presencial.

### **Los retos y las necesidades educativas que llegaron con el COVID-19**

Las maestras comentan que una de las primeras problemáticas a las que se enfrentaron están relacionadas con el rezago que presentan los estudiantes. Durante el ciclo escolar 2020-2021 tuvieron desencuentros con las madres de familia por el hecho de que durante el ciclo escolar anterior a ese (con las maestras que estaban antes de ella) todos los niños –incluso los que no saben leer o escribir– tienen calificaciones de nueves y dieces en las boletas. Comenta que “en mi caso, por ejemplo que recibí el grupo de cuarto grado y que va a quinto hay un varón sin saber leer y escribir, y el niño la calificación más baja que tenía era 8” (entrevista maestra de primaria alta, 29/07/2021) por lo que las calificaciones no reflejan la realidad académica de los niños, esta problemática sucede en la evaluación del primer trimestre cuando las maestras van a aplicar la evaluación a la escuela y “los resultados eran desalentadores” (entrevista maestra de primaria alta, 29/07/2021); para este momento las boletas de los estudiantes ya no tenían únicamente nueves y dieces y comenta la maestra que “hubo unas mamás que, pues, no estuvieron de acuerdo y qué decían “pero ¿cómo si mi hijo es de nueve?”, “¿cómo si mi hijo es de diez? ¿y entonces de dónde salió este ocho o de dónde salió este siete?” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

Los estudiantes presentan mucho rezago en lectoescritura “Hay niños en cuarto e incluso quinto grado que aún son analfabetas, y por supuesto en primero y segundo nadie lee” (diario de campo 10 de marzo 2021) y la modalidad de educación a distancia no les favorece para el trabajo de ésta y menciona que pueden avanzar de poquito en poquito, además de que no tienen el hábito de la lectura se les envían actividades para reforzarlo pero los alumnos la llevan a cabo a medias: “Entonces nos estamos enfrentando a que primero segundo y tercero cuarto y quinto hay niños que todavía no saben leer y escribir” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

Como se mencionó con anterioridad hay dos estudiantes en la institución que han sido muy inconsistentes en su asistencia y entrega de actividades, uno en tercer grado y uno en cuarto. Sobre las acciones que se llevaron a cabo por parte de la maestra de primaria baja para el alumno de tercero me comenta que “de hecho los padres de familia ya firmaron una carta compromiso para apoyarlos pero no hay disposición. Comentan que los niños salen a trabajar afuera o que cuidan a sus animalitos, que le ayudan a la mamá a cuidar a la hermana más pequeña; ya hablamos sobre la importancia del estudio y de la educación referente al artículo tercero y, bueno, en este ciclo (2021-2022) se presentan esporádicamente, a lo mejor el lunes a lo mejor el miércoles y lo veo ya un poquito más, porque el ciclo escolar pasado no se presentaron ningún día a clases, no entregaron y pues era preocupante, entonces estuve hablando con la mamá, con el papá de los trabajos, les entregue el material a tiempo, pero ellos tenían como apatía y este ciclo ya hay un poquito más de motivación pero no se logra que estos dos alumnos se integran en su totalidad” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

En el caso del niño de cuarto grado la maestra de primaria alta estuvo trabajando con el estudiante, mandándole actividades, en un inicio fue a la comunidad para platicar con la mamá y que firmara una carta responsiva y relata su experiencia: “al inicio que yo platicaba con ellos diario, era de que yo le estaba marcando y no me contestaba, iba la comunidad y que no la encontraba, bueno total, yo le dije la preocupación sobre su hijo y ella me dijo “Ay maestra pero pues si mis otros hijos han aprendido a leer y escribir hasta la secundaria” entonces yo le decía que no era para que el niño no supiera leer y escribir, o sea, no hay apoyo por parte del padre ni la madre de familia, entonces yo me estuve apoyando con otra amiga y le mandaba las actividades con ella. Se le compró un libro para apoyarlo, para que aprendiera a leer y escribir, el de “La fiesta de las letras” y no, no hubo respuesta. Entonces llegó un momento en el que también la mamita se desesperó me decía “Maestra pero es que cómo le hacemos” y no veía la responsabilidad de la señora. Entonces se le dejó de insistir, desistimos y en ese caso, pues por ejemplo, este

niño nunca, o sea, nunca, nunca mandó una evidencia de trabajo, nunca se presentó a una evaluación” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021)

El problema para ambas maestras se presentó al finalizar el ciclo escolar cuando se realizó el vaciado del último trimestre para el cálculo de promedio general en las boletas, la calificación correspondiente era cinco y era reprobatoria en todo el curso, sin embargo comenta que: “En el sistema apareció una leyenda donde nos decía que las calificaciones de niño fulano de tal y fulano de tal son erróneas, entonces tuvimos que hacer la modificación mínimo a seis en esos dos casos, o sea desde el sistema ya no nos daba la opción de si le quieres poner un cinco, o si le vas a poner un cero, o sea no, es una imposición. La calificación mínima que te acepta el sistema es seis” (entrevista maestra de primaria alta, 29/07/2021)

Algunas otras problemáticas que mencionan están relacionadas con la situación geopolítica de la localidad, la directora comenta que no sabía del caso hasta inicios del ciclo escolar 2021-2022 que les solicitó sus identificaciones para la creación de los comités y le llamó la atención “a mí me resulta preocupante la situación esta de, bueno no sé, a veces de recursos de que ellos pues no pertenece ni a un estado ni a otro ni un municipio ni a otro digámoslo así, están ahí combinando y esto genera y en ocasiones ciertos problemas” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021)

La maestra de primaria alta comentó que ella opina que la primaria de Charape de los Pelones es una escuela de paso, “o sea que los maestros no duramos ahí –se ríe- no duramos, yo me cuento también jajaja, no, no, es que como lo que actualmente nos rige es estar ahí dos ciclos y cuando exista la posibilidad pues piden cambio, o sea la rotación de maestros es mucha” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021), añade que el rezago de los estudiantes podría estar relacionado con que el nivel educativo y cultural de los padres de familia “es bajito” ya que no hay madres con licenciaturas o padres ingenieros, dice que “Las mamás que son las encargadas de la educación de sus hijos, pues les hacen todo, no

permiten el que los niños se den la oportunidad de enfrentarse conflictuarse en sus actividades por ellos solos” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021).

Debido a las condiciones de internet y señal de Charape de los Pelones y la comunidad donde viven las maestras, el acceso a los medios de comunicación también han representado una problemática constante para el desarrollo de la educación a distancia, la maestra platica que “pues fue muy difícil al inicio jaja, y sigue siendo, pero le digo que con los medios de comunicación, ya como lo mencioné hace un momento, pues fue a través de WhatsApp solamente que cuando se iba la luz pues batallábamos, tanto allá como aquí frecuentemente nos quedamos sin red, entonces pues ya, a esperar hasta que llegará la red para poder comunicarnos porque en charape pues las llamadas telefónicas no entran y pues nada más era así exclusivamente con WhatsApp” (entrevista a maestra de primaria alta, 29/07/2021)

El COVID-19 puso en evidencia las carencias con las que la mayoría de escuelas primarias públicas ya trabajaban desde antes, en Charape de los Pelones se vio reflejado en la situación por la falta de agua y la ventilación en los espacios de la escuela misma “ya que no tenemos la ventilación suficiente dentro del aula, por ejemplo, en el salón de primero segundo y tercero hay muy pocas ventanas y también están en la parte de arriba, entonces no tienen ventilación suficiente” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021)

Durante ese periodo, la escuela primaria Andrés Balvanera Martínez se encontraba en la lista de la segunda fase para el regreso a clases seguro, pero se presentaron complicaciones con algunos aspectos de protocolo, menciona la directora que “se colapsó la fosa séptica y también no funciona la bomba, la única bomba que es la proveedora de la institución” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021), se querían reparar los baños y construir otra fosa pero no se les ha autorizado y la principal preocupación es la falta de agua “porque entonces no podríamos regresar y uno no se siente tranquila, ya que el ciclo interior que

estuvimos aplicando diagnóstico de manera presencial, obviamente con las medidas sanitarias necesarias, pero los niños llevaban su cubetita de agua y pues no, eso no resulta muy funcional porque en ocasiones no solamente van al baño una vez, además de que se tienen que lavar sus manitas, entonces eso provocó en dos pequeñas infección en vías urinarias, yo creo que es de suma importancia el que contemos con agua, aunque a veces ni en sus casas tienen agua, no sé cada cuánto pase la pipa, pero por lo menos que esté funcionando bien la bomba y la fosa” (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

Por parte de las autoridades se les están solicitando los oficios y los protocolos para el regreso seguro a clases y aún no se tiene una fecha estimada para cuándo se podrá volver porque están a la espera del proceso, comenta la directora que, si no se puede, se seguirá trabajando de manera virtual, aunque espera que pronto cambie la situación (entrevista a maestra de primaria baja y directora, 24/09/2021).

## CAPÍTULO IV: EL SUPUESTO FIN

El presente y último capítulo pretende narrar una serie de reflexiones a manera de conclusión generadas a partir del ejercicio “Mi comunidad y el COVID” que se realizó de forma presencial con la comunidad escolar de la Escuela Primaria Andrés Balmora a manera de cierre, y a partir de ésta crear reflexiones en materia teórica y metodológica. En un primer momento se incluyen aquellas relacionadas con las categorías propuestas dentro del apartado teórico, sobre la cultura escolar y el currículum, y posteriormente aquellas que tienen que ver con la metodología, sobre la antropología educativa y la etnografía escolar.

El tránsito de la vida escolar durante la pandemia por COVID-19, como cualquier historia, tuvo su inicio, su desarrollo y su supuesto fin. En un lapso de tiempo aproximado de dos años (2020-2022) se planificó de forma emergente y se sobrepuso el sistema escolar ante la crisis mundial para quedarse en casa implementando las clases en línea, se vivió en incertidumbre con constantes cambios, capacitaciones y aplicaciones, y gracias a las campañas de vacunación y las medidas sanitarias necesarias se regresó a clases paulatinamente.

Durante estos dos años, la pandemia tuvo y ha tenido distintas etapas y con ello el sistema educativo, y por tanto, la vida en la comunidad escolar y la cultura escolar. Durante este periodo, es de mencionar que el deseo de regresar a la *vida normal* y el miedo al riesgo de contagio siempre representaron dos polos en tensión los cuales mediaron la toma de decisiones tanto en escala macro, como micro. Actualmente la vida en las aulas ha vuelto a la supuesta normalidad preexistente a esta enfermedad, sin embargo, las transformaciones que llegaron con ella no pasaron desapercibidas. A continuación se presenta una línea del tiempo (Gráfico 3) donde, de manera sencilla, se exponen los acontecimientos más relevantes de este periodo de tiempo pandémico.



las narrativas escritas por parte de los estudiantes cuando se les preguntó al respecto de sus emociones, se respetaron las estéticas y las grafías.

Los comentarios más representativos del grupo están relacionados con: “No puedo jugar con mis amigos. No me gustan las clases por línea”, “Me sentía triste porque me pegaban y mi mamá me contentó”, “Yo me sentía triste porque no podía ver a mis amigos”, “Yo me sentía triste porque no podía ver a mis compañeros”, “Como me sentía a distancia. Estaba muy aburrida y triste”, “Yo me sentía triste cuando íbamos a clases en línea” (diario de campo, 28 de abril 2022).

La totalidad de los niños en la escuela primaria Andrés Balvanera identifica la representación del virus COVID-19 (cápside viral) y lo dibujan como un círculo verde con rayitas alrededor, similar al dibujo de un Sol. Con respecto a las emociones propuestas, la mayoría están relacionadas con la tristeza, el desagrado y el aburrimiento ocasionado por la falta de compañía de sus pares, es decir, sus compañeros y amigos, tanto en el espacio escolar, como en la localidad misma. De igual forma, cuando un estudiante relata que “le pegaban y su mamá lo contentó” se hace visible que, la escuela en casa vino a yuxtaponer la vida doméstica, escolar y laboral, generando conflictos en el hogar y la familia.

“Yo me sentía triste por que no podía salir a jugar con mis amigos y por que se contajio mucha jente”, “Triste poque se enfermo mi mama”. “Yo me sentí muy triste porque mis papas se enfermaron pero ahora ya están bien”, “Me sentía trite porque no era lo mismo que precencial y me dio covid”, “Triste porque se contajieron todos los países”, “El covi cuando te pega se pone feliz. Ella con cubrebocas, ella en clases, ella labandose las manos” (diario de campo, 28 de abril 2022). Una vez más, el sentimiento de tristeza se hace evidente, pero también se agregan elementos de análisis tales como la enfermedad, la connotación de dicho virus y la percepción social de su localidad, el país y el mundo (Imagen 10).

Imagen 10. Dibujo de los estudiantes con respecto al COVID-19



(Fuente: foto de autoría propia, 2022)

La tristeza es un valor compartido por los estudiantes dentro de la comunidad escolar, esta se manifiesta en incertidumbre o riesgo por los contagios a nivel internacional cuando hacen relación a “todos los países contagiados”, también se pone en evidencia que muestran conciencia y memoria sobre sucesos que se presentaron en su vida cotidiana, tal como los contagios en la localidad, donde la familia aparece como el nivel social más representativo. Por otro lado, al COVID-19 se le atribuye personalidad y subjetividad ya que en frases como “se pone feliz” se observa una comprensión antagónica a los seres humanos y al mismo tiempo, está presente la interiorización de políticas públicas de salubridad y prevención de contagio.

“A distancia. Cuando comenzó la pandemia se suspendieron las clases y me puse triste y ahora que regramos estoy muy contenta cuando estábamos en distancia no podía ver a mis amigos ni hablar y ahora ya puedo jugar”, “Yo cuando empezó la pandemia tuvimos que hacer clases en línea y a mí no me gustaba porque me sentía aburrida y casi no aprendía nada incluso no podía jugar con mis amigos. Y no me gustaba porque también no podía salir porque si salía podía salir y si salía me podía pegar el covid. Aburrida. Sorprendida porque no entendía los trabajos” (diario de campo, 28 de abril 2022).

Existe entre los niños una claridad sobre la línea temporal pandémica y los sucesos que le acompañaron:

También existen aquellos que hicieron referencias específicas sobre el aprendizaje en línea y cómo se sentían aprendiendo por este medio: “Me sentía triste en no poder ir a la escuela porque no aprendía como ahora aprendo”, “No le entendía a la tarea” (diario de campo, 28 de abril 2022). Pero al mismo tiempo, en la mayoría de los niños existe una dicotomía palpante entre la tristeza de no salir y, al mismo tiempo, la alegría de estar más tiempo fuera: “Me sentía feliz porque pasaba más tiempo afuera” (diario de campo, 28 de abril 2022). Del total de estudiantes uno de ellos mencionó que le gustaban las clases en línea porque tenía más tiempo de salir a jugar y trabajar. Incluso para las madres de familia es normal hacer comparativas al decir que el resto de sus hijos en la localidad han aprendido a leer y escribir en su totalidad hasta la secundaria, demuestran que valoran el tiempo en la escuela, tanto como el tiempo que puedan ayudar a trabajar (si es hombre) o a cuidar a los hermanos y familiares menores (si es mujer).



que habitan y cómo se apropian de éste. La transmisión de saberes es una práctica cultural que podemos observar en Charape de los Pelones a partir de la tradición oral, por ejemplo, en el origen del nombre de la comunidad. Existen registros de los adultos mayores contando la misma historia que los estudiantes cuentan en clase sobre el origen de su localidad y el nombre de ésta.

Imagen 12. Dibujo #2 de los estudiantes con respecto a Charape de los Pelones



(Fuente: foto de autoría propia, 2022)

Un aspecto que puede rescatarse de los dibujos realizados por los estudiantes es que no solamente la comunidad está representada a partir de sus hitos en el territorio, en elementos históricos como la capilla, o elementos geográficos como los cerros pelones y el arroyo, sino también hay espacios desde el mundo de lo cotidiano que tienen que ver con esta cercanía en la lógica de la comunidad: por ejemplo, la escuela.

El concepto de *cultura* resulta necesario teórica y analíticamente, ya que es utilizado tanto para hablar de fenómenos que suceden alrededor de un ritual, como de aquellos que tienen lugar entre las cuatro paredes de un aula (García, J., Pulido, R., 1994). Cuando hablamos de cultura escolar se contempla en ésta aspectos como los discursos y sujetos, pero también a aquellos elementos espaciales, simbólicos, de memoria e identidad, entre otros. Esta afirmación expone que la cultura escolar va más allá de la escuela misma. Ésta tiene una conexión sistémica entre los diversos universos escolares, es decir, el Cerro Pelón es escuela, la casa es escuela, la capilla es escuela y todos estos agentes se hacen presentes en el medio físico del espacio educativo.

La cultura escolar que se forma en las comunidades escolares está directamente relacionada con el entorno que le rodea, ésta posibilita la existencia de nuevos patrones, o en su caso, la repetición los patrones ya existentes. En la escuela primaria Andrés Balvanera permean tradiciones de discontinuidades. Debido a su lejanía y tal como lo comentaban las docentes, la escuela es vista por los maestros como una escuela de paso, es decir, que aproximadamente cada dos años se cambia de personal. Sin embargo, pese a las disidencias, las madres de familia y los niños, han desarrollado estrategias para sobreponerse al abandono y la discontinuidad; tal y como la localidad misma fue fundada y funciona hasta hoy día, por ejemplo, cuando cada niño debe llevar a la escuela una cubeta de agua, aunque sea para el uso del baño, las madres de familia atienden el comedor del DIF o la comunidad completa asiste a las kermés que se organizan (tanto para preescolar, primaria y secundaria) para pavimentar las escuelas, ponerles juegos o materiales necesarios.

No se puede hablar únicamente de luces y sombras, sino más bien de la articulación estratégica de distintas formas de procesos de aprendizaje. Incluso a pesar de vivir en la marginalidad del contexto periurbano que les acontece, la comunidad escolar (las madres de familia, los estudiantes y las docentes) establece equilibrios y enfrentan las tensiones a partir de formas adaptativas de transformación, pero

también de continuidad, por ejemplo, los grupos de WhatsApp que se generaron, o la impresión de las tareas y evaluación de las mismas, gracias a la entrega mano a mano por parte de una charapense.

Los charapenses se han forjado una cultura de resistencia y adaptación donde, remitiéndonos a su historia, pelearon incluso legalmente por sus tierras, resisten la tensión de pertenecer a una comunidad de dos Estados y se adaptan a diario la carencia de agua, de carreteras y de servicios médicos; en una sociedad donde el Estado busca forjar una cultura común en contextos de grandes diversidades y divergencias a partir de dependencias, como la SEP, es de resaltar que las desigualdades y las brechas existentes en los espacios marginados y periurbanos también conforman la identidad de los habitantes de estas periferias.

En este sentido y con la llegada del COVID19, se agrega un nuevo elemento a la comunidad escolar. Uno de los elementos que forman parte de la conceptualización de la cultura, es el territorio, sin embargo, con la pandemia se vislumbró un desdoblamiento del territorio y el espacio, de lo físico hacia el mundo virtual. Con esto, se realizaron cambios en los tiempos, los modos y las mediaciones dentro del espacio escolar, porque en un salón de clases el único mediador de conocimiento es el profesor, sin embargo, en esta modalidad virtual de aprendizaje se integran dimensiones funcionales relacionadas con dispositivos, conectividad, tiempo y acceso.

El COVID-19 no solo cambió el escenario del espacio público, sino que también se reconceptualiza el entramado social y la significación de la casa, con la estrategia de “*Quédate en casa*” aparece una yuxtaposición entre la educación, el trabajo y los modos de convivencia dentro de las familias y con esto un desplazamiento de lo público a lo doméstico, y luego de lo físico a lo virtual en las prácticas productivas, escolares y académicas con la nueva modalidad del *home office* y la escuela en línea que repercutió tanto en el desempeño de docentes, como de los estudiantes

y la participación de las madres de familia como nuevas mediadoras del proceso de aprendizaje.

Por tanto, la cultura escolar en Charape de los Pelones la forman la historia de su localidad, los Cerros Pelones que le rodean, su condición geográfica, las casas, los espacios comunes, la capilla, la escuela e incluso las mismas discontinuidades que viven; además durante esta modalidad de trabajo en línea, todas estas ramificaciones de la cultura escolar tuvieron cabida en un teléfono celular y el mundo virtual.

¿Dónde queda el Estado? La educación formal es una actividad institucional intencionalmente planeada, lo que significa que existe una voluntad previa al qué y cómo será dicha enseñanza, y que el acto educativo irremediablemente tendrá repercusiones políticas, sociales e incluso personales. No es de gratis que Charape de los Pelones aparezca escasamente en censos, en espacios virtuales, noticias, etc., ésto habla de una mala organización, política pública e invisibilización por parte del Estado, haciendo responsables a maestros, padres de familia e incluso a los mismos estudiantes.

Habría que decir que la propuesta curricular por parte del Estado (SEP) para la resolución a los problemas pedagógicos que acontecen en escuelas multigrado – mismas que principalmente se encuentran en contextos rezagados- se justifica bajo la premisa de la flexibilidad curricular y la autonomía de las escuelas para generar sus propios procesos de gestión que respondan a sus necesidades, desligándose así de la responsabilidad directa para la resolución a las necesidades en las comunidades escolares periurbanas.

Sobre los mexicanos que se quieren formar, establece la SEP, que en la búsqueda de un país más libre, justo y próspero el principal objetivo de la reforma educativa es que la educación pública, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente, asegurando que los aprendizajes y conocimientos sean significativos, relevantes y útiles para la vida. Uno de los aciertos en esta

emergencia sanitaria fue darle un espacio curricular a Educación Socioemocional y Vida y salud, misma situación que los estudiantes y las docentes han expresado como una necesidad educativa de la comunidad escolar charapense, aunque a los docentes no se les dio un programa, se tenía el espacio para hablar en la escuela sobre estos temas; sin embargo qué es lo útil y relevante en la diversidad de contextos culturales que se viven a diario en las escuelas.

A nivel nacional existe un quiebre institucional y curricular entre el sector preescolar, primaria y secundaria con el sector de bachillerato, si a esta problemática se le añade la poca continuidad pedagógica en espacios marginados y agregamos que en Charape de los Pelones no hay un bachillerato y las instituciones existentes son todas multigrado (durante la pandemia también virtuales) y los procesos escolares no responden de forma directa a las ocupaciones de los habitantes; por otra parte se puede hablar de la cantidad de trabajo que esto representó para las maestras, quienes, además de adecuarse al ritmo y estilo de trabajo que dictan las autoridades educativas, sobrellevan los aprendizajes de tres grados simultáneamente en un contexto que no está alfabetizado digitalmente y no cuentan con el fácil acceso a los medios de comunicación masiva. Los estudiantes que desarrollan trayectorias educativas desiguales son más propensos a abandonar la escuela y obtienen logros de aprendizaje menores; tienen problemas de acceso, permanencia y calidad de educación que reciben; lo que resulta inequitativo y reproduce el círculo de la pobreza (INEE, 2019).

Con respecto a la metodología, me gustaría agregar que la antropología educativa de la mano con la etnografía escolar permite observar el aula más allá de ella misma, en este sentido, resultó ser un punto de partida, un marco de análisis y referencia, así como un lugar de encuentro. La interdisciplina me permitió analizar el entramado escolar de una manera transversal, partiendo desde un análisis curricular y pedagógico, hacia las actividades cotidianas de la comunidad escolar y los discursos alrededor de ella. Comunidades diversas, carentes, resistentes y en constante transformación.

De igual forma, es importante mencionar la capacidad de adaptación a las condiciones que se presenten al momento de realizar una investigación. En un inicio iba a implementar una metodología de Aprendizaje-Servicio con la intención de fomentar procesos de autogestión desde el espacio escolar que pudieran contribuir en su desarrollo comunitario; sin embargo, en retrospectiva, el proceso y la experiencia de la escuela en línea de la comunidad escolar charapense fue naturalmente un proyecto de aprendizaje y auto-gestión que impactó de forma directa a madres de familia, docentes y estudiantes.

Sobre la niñez me gustaría agregar que, aunque el objetivo de esta tesis estuvo enfocado principalmente en la construcción de cultura escolar entre niños y niñas, no es posible hablar sobre infancias sin incluir en la narrativa aquellos elementos que le rodean y le educan. En este caso, no se puede dejar de hablar sobre sus experiencias familiares, así como de las docentes a cargo de los mismos; es decir, la comunidad escolar que le acontece.

Como reflexión final, hay que considerar que el acto de la enseñanza va más allá de mediar el conocimiento, sea a partir de dispositivos o no, éste invita a participar de manera activa para la mejora constante del ser humano y su entorno, sin embargo, muchas veces –sino es que la mayoría de ellas- se ve ofuscado por la vida personal, el poco apoyo o capacitación, el hartazgo burocrático, la sobrecarga de trabajo y la precariedad salarial, es necesario entonces movilizar un pensamiento sistemático hacia la posibilidad de nuevas estrategias. Con lo anterior, no es mi intención sobrecargar aún más el alto estándar ético y moral del trabajo docente y el antropólogo, sino, enfatizar que la revalorización de la Educación, así como del entramado escolar no es solo necesario, sino urgente en la investigación social y antropológica, para comprenderlo y mejorarlo desde dentro de las instituciones.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre Baztán, A. (Ed.) (1995). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona: Marcombo.

Ávila, H. (2001). Ideas y planteamientos teóricos sobre los territorios periurbanos. Las relaciones campo-ciudad en algunos países de Europa y América. *Investigaciones geográficas*, 45. Disponible en línea en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-46112001000200008#:~:text=En%20t%C3%A9rminos%20f%C3%ADsico%20Despaciales%2C%20se,amenazante%20para%20la%20producci%C3%B3n%20agr%C3%ADcola.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-46112001000200008#:~:text=En%20t%C3%A9rminos%20f%C3%ADsico%20Despaciales%2C%20se,amenazante%20para%20la%20producci%C3%B3n%20agr%C3%ADcola.)

Contreras, D. (1994). *Enseñanza currículum y profesorado*. Akal: España. Pp. (173-204) en López, P. (2002). *Diseño Curricular*. Ixtepec, Oaxaca (Pp. 42- ). Disponible en línea en: [https://upnmorelos.edu.mx/assets/diseno\\_curricular.pdf](https://upnmorelos.edu.mx/assets/diseno_curricular.pdf)

Esther, M. (mayo-agosto, 2015). La cultura escolar: aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica EDUCARE*, 19 (2). (Pp. 285- 301).

García, J., Pulido, R. (1994). *Antropología de la Educación*. España: EUDEMA.

Geertz, C. (1973). El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre. En Geertz, C. *La interpretación de las culturas*. (43-59), España: Gedisa.

Giménez, G. (2005). *Teoría y análisis de la cultura*. México: CONACULTA.

Goetz, J. & Le Compte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

Guerrero, P. (2002). *La cultura. Estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la realidad, la alteridad y la diferencia*. Ecuador: Abya-Yala.

Kottak, C. (2003). *Espejo para la humanidad. Introducción a la Antropología Cultural*. Tercera Edición. Traducción y adaptación José C. Lisón Arcal. MacGraw-Hill/ Interamericana de España. Pp. 21-35.

Kottak, C. (2011). *Antropología Cultural*. MacGraw-Hill. México. Pp. 3-85.

Morales, F. & Sangerman-Jarquín, D. (2017). *Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales*. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), (Pp. 1603-1617) ISSN: 2007-0934. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=263153520009>

Robins, W. (2003). Un paseo por la antropología educativa. *Nueva antropología*, 19 (62). (Pp.11-28). Disponible en línea en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-06362003000100002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362003000100002&lng=es&tlng=es).

Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Ediciones PAIDOS.

Velasco, J., Reyes, L. (2011). *Antropología y educación: notas para una identificación de algunas de sus relaciones*. Toluca: México. Pp. (59-83). Disponible en línea en: <https://www.redalyc.org/pdf/281/28122683004.pdf>

Fernández, Perla, & de la Vega, Sergio. (2017). ¿Lo rural en lo urbano? Localidades periurbanas en la Zona Metropolitana del Valle de México. *EURE (Santiago)*, 43(130), 185-206. <https://dx.doi.org/10.4067/s0250-71612017000300185>

INEE (2019). *La educación obligatoria en México. Informe 2019*. México: INEE.

Muñoz, E. (2020). *Con la esperanza en la lluvia: La representación social del agua en Charape de los Pelones, Qro*. Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Filosofía.

Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Documento de políticas: La COVID-19 en un mundo urbano*. Disponible en línea: [https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/covid-19\\_in\\_an\\_urban\\_world\\_spanish.pdf](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/covid-19_in_an_urban_world_spanish.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (s/f). Plan y programas de estudio. México: Gobierno del Estado. Consultado en el año 2021, disponible en: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/>

Universidad Autónoma de Querétaro. (2018). Monografía de Charape de los Pelones. Dirección de Vinculación Social y Facultad de Filosofía. (Documento inédito)

Universidad Autónoma de Querétaro. (2019). Agua y comunidad: Fortalecimiento de lazos comunitarios para un desarrollo sustentable. Dirección de Vinculación Social. (Documento inédito)

Diario Oficial de la Federación, (28 de diciembre de 2020). ACUERDO número 26/12/20. México: Disponible en línea en [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5608934&fecha=28/12/2020](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5608934&fecha=28/12/2020)

Instituto Nacional Electoral (2021). Estrategia Aprende en Casa Informe de resultados 2020-2021. México: Disponible en línea en <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2021/09/crt-9so-2021-09-29-p2-a3.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (09 de enero de 2018). ¿Sabes qué es el Consejo Técnico Escolar (CTE)?. Blog: México. Disponible en línea: <https://www.gob.mx/sep/articulos/sabes-que-es-el-consejo-tecnico-escolar-cte?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (s/f). Aprende en casa. México. Disponible en línea en <https://aprendeencasa.sep.gob.mx>