

Agosto 2023-Enero 2024

Vol. 2

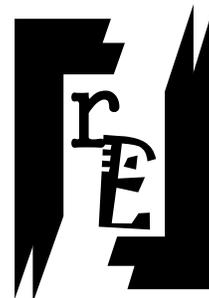
Año 4

ISSN 2683-3077

REVISTA
ECUMENE
 DE CIENCIAS SOCIALES



REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES



Directores

Ezequiel Fabricio Barolin - Instituto Mora, México
Orfilia Damiano Obando - Universidad Iberoamericana, México
Luis Alonso Hagelsieb Dórame - Universidad de Sonora, México

Comité Científico

*Dr. Adriana Tervén - Escuela Nacional de Antropología e Historia –
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social - Universidad Autónoma de Querétaro - México*
Dra. Alejandra Navarro Smith - Instituto de Estudios Superiores de Occidente - México
Dr. Alejandro Rabinovich - Universidad Nacional de La Pampa - Argentina
Dr. Antonio Arvizu - Universidad Autónoma de Querétaro - México
Dr. Armando Preciado - Universidad de Guanajuato - México
Dra. Cristina Viano - Universidad Nacional de Rosario - Argentina
Dra. Fausta Gantús - Instituto Mora - México
Dr. Félix Martínez - Universidad del Tolima - Colombia
Dr. José Elías Palti - Universidad Nacional de Quilmes - Argentina
Dra. Marcela Ternavasio - Universidad Nacional de Rosario - Argentina
Dra. María Elisa Servín - Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia - México
Dr. José Manuel Buenrostró Alba - Universidad de Quintana Roo - México

Colaboradores Editoriales

Mtro. Joshua Peter Montaña Paredes / Universidad de Salamanca-España
Mtro. Alan Suah Islas Ruiz / Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco - México
Prof. Darío Agustín Machuca / Universidad Nacional de Formosa – Argentina
Mtro. Federico Hans Hagelsieb / Universidad de Sonora - México
Mtro. Jesús Alejandro Báez Rodríguez / Escuela Normal Superior de Querétaro - México
Dr. Juan Antonio Acacio / Universidad Nacional de La Plata/ CONICET - Argentina
Dra. Laura Victoria Rodríguez Zaragoza / Universidad de Guadalajara – México.
Mtro. Lázaro Gerardo Valdivia Herrero / Universidad de las Artes de Cuba (ISA) -Cuba
Dra. Lidia González Malagón / Universidad Nacional Autónoma de México – México
Prof. Natalia Paola Montoya / Universidad Nacional de Jujuy - Argentina

Diseño de portada

Mtra. Orfilia Damiano

REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES, Año 4, Volumen 2, Número 8, agosto 2023-enero 2024. Es una publicación semestral, digital, autónoma y autogestiva, editada por Ezequiel Fabricio Barolín. Calle 16 de Septiembre 57, Centro, C.P. 76000, Santiago de Querétaro, Qro, C.P.76000, Teléfono +52 442 547 9177. Página electrónica: <https://revistas.uaq.mx/index.php/ecumene>. Dirección electrónica: ecumene@uaq.mx. Editor responsable: Mtro. Ezequiel Fabricio Barolín. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2023-072617305300-102, ISSN 2683-3077, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsables de la última actualización de este número: Mtra. Orfilia Damiano, Tel. +52 442 678 9266, Correo electrónico: orfidamiano@gmail.com. Fecha de última modificación: 28 de febrero de 2024. El contenido de los artículos publicados es responsabilidad de cada autor y no representa el punto de vista de REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES. Se autoriza cualquier reproducción parcial o total de los contenidos o imágenes de la publicación, incluido el almacenamiento electrónico, siempre y cuando sea para usos estrictamente académicos y sin fines de lucro, citando la fuente sin alteración del contenido y otorgando los créditos autorales.



Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Los artículos y toda la información suministrada en ellos son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de los miembros de la revista.

SUMARIO

Artículos por Convocatoria Ordinaria

EL MOVIMIENTO PENTECOSTAL EN SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS Y VALPARAÍSO: UNA PERSPECTIVA COMPARADA pp. 7-28

The Pentecostal movement in San Cristóbal de las Casas and Valparaíso: a comparative perspective

por LUDWING EDER FAISAL PALOMO HATEM

RELIGIOSIDAD EN LA SIERRA GORDA. CREDOS Y CREENCIAS EN LANDA DE MATAMOROS EN LA ACTUALIDAD pp. 29-52

Religiosity in the Sierra Gorda. Creeds and beliefs in Landa de Matamoros today

por JESÚS IVÁN MORA MURO & MOREL LUNA MORALES

LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN SITUACIONES DE RIESGO: SU TRATAMIENTO DESDE LOS CÓDIGOS DE LA NIÑEZ EN AMÉRICA LATINA pp. 53-72

Boys, girls, and adolescents in risk situations, their treatment from the Children's Codes in Latin America

por ALICIA CAMUÉ TORRES

GARANTÍA EDUCATIVA EN CONTEXTO DE PRIVACIÓN DE LIBERTAD EN MÉXICO pp. 73-95

Educational guarantee in the context of deprivation of liberty in México

por LUIS ALONSO HAGELSIEB DÓRAME & YULIANA VALENCIA CAMBRON

MILITARIZACIÓN Y NEOEXTRACTIVISMO: UN DOBLE APARATO DOMINADOR pp. 96-127

Militarization and Neextractivism: A Dominating double apparatus

por ALAN GABRIEL LOZANO JIMÉNEZ & DAVID FRANCISCO AGUILAR CARLOS

LAS REPRESENTACIONES DEL ESPACIO PÚBLICO Y LA CIUDADANÍA EN EL DISCURSO INSTITUCIONAL DEL PRESUPUESTO PARTICIPATIVO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES pp. 128-158

The representations of public space and the citizenship in the institutional discourse of the Participatory Budget of the Autonomous City of Buenos Aires

por LEONELA INFANTE

AFECTIVIDAD ENCARNADA: UNA ESTRATEGIA SITUADA PARA EL ESTUDIO DE LAS OPRESIONES pp. 159-184

Embodied affectivity: a situated strategy for the study of oppressions

por BERENICE VARGAS GARCIA

LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LAS CIUDADES: REPENSANDO EL FEMINISMO EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO pp. 185-199

Gender Violence in Cities: rethinking feminism in the latin american context

por GABRIELA TENORIO VARA

CAMPESINOS, CIENTÍFICOS Y AGUA EN EL LAGO DE TEXCOCO: UNA INTERPRETACIÓN LATOURIANA SOBRE LA LUCHA CONTRA EL NUEVO AEROPUERTO INTERNACIONAL DE MÉXICO pp. 200-226.

Peasants, scientists and water in lake texcoco: a latourian interpretation of the fight against the new international airport of Mexico

por EMILIANO ZOLLA MÁRQUEZ

DECADENCIA DE LOS SISTEMAS DE PRODUCCIÓN AGRÍCOLA Y CONSUMO ALIMENTARIO EN LA COMUNIDAD DE COTUHUMA pp. 227-245

Decline of agricultural production and food consumption systems in the community of Cotuhuma

por ZENON MAMANI FILI

ESTUDIO EMPÍRICO SOBRE LA POBREZA MULTIDIMENSIONAL, INFORMALIDAD LABORAL Y DERECHOS SOCIALES EN TORREÓN, COAHUILA, MÉXICO pp. 246-283

Empiric study on multidimensional poverty, labor informality and social rights in Torreon, Coahuila, Mexico

por MOÏSE LINDOR

ESTRATEGIAS DE RESISTENCIA EN EL TRABAJO ARTESANAL Y SUS CONEXIONES CON LA SALUD AMPLIADA, UN ENFOQUE HOLÍSTICO SOBRE LA SALUD pp. 284-303

Resistance Strategies in Craftsmanship and their Connections with Expanded Health: A Holistic Approach to Health

por ALEJANDRO FRANCISCO ISLAS TREJO & ERICK HURTADO GONZÁLEZ

EFEECTO DEL PROCESO DE REGENERACIÓN URBANA EN LA ECONOMÍA DE LA NOCHE DE LA ZONA CENTRO DE LA CIUDAD DE CULIACÁN 2009-2022 pp. 304-321

Effect of the Urban Regeneration Process on the Night-Time Economy of the Central Area of the City of Culiacan 2009-2022

por LUIS ALFREDO GONZÁLEZ BARROS

MIGRACIÓN Y RURALIDAD: MOTIVACIONES PARA LA EMIGRACIÓN DE LOS POBLADORES DE LA COMUNIDAD DE NEBLINAS (MÉXICO) A ESTADOS UNIDOS pp. 322-334

Migration and rurality: motivations for the emigration of the inhabitants of the community of Neblinas (México) to the United States

por ROBERTO SALAZAR SOLANO

ESTADO, AGENCIAS ESTATALES Y PUEBLO MAPUCE EN NEUQUÉN (ARGENTINA). UN ESTUDIO DE CASO EN EL LARGO PLAZO pp. 335-365

State, state agencies and Mapuce people in Neuquen (Argentina). A case study in the long term

por SABRINA AGUIRRE & ALEJANDRA PÉREZ

LA CONFIGURACIÓN DISCURSIVA DE LA IMAGEN DE ESTUDIANTES Y EGRESADOS INDÍGENAS EN COMENTARIOS DIGITALES GENERADOS EN LAS PÁGINAS DE FACEBOOK DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE MÉXICO pp. 366-383

The discursive configuration of the image of indigenous students and graduates in digital comments generated on the Facebook pages of public universities in Mexico

por JUAN CARLOS GUZMÁN ZAMUDIO

UNA ESCUELA DE PRIMARIA PÚBLICA DURANTE LA PANDEMIA Y POSPANDEMIA DEL COVID 19. EL CASO DE LA ESCUELA 12 DE OCTUBRE DE OAXACA (2020-2022) pp. 384-416

A public primary school during the covid 19 pandemic and post-pandemic. the case of the 12 de october school of oaxaca (2020-2022)

por MARIANO CASCO

Ensayos

REPENSAR LOS LÍMITES DEL CONCEPTO CULTURA POLÍTICA PARA ENTENDER LA CRISIS POR SU AMBIVALENCIA pp. 417-427

Rethinking the limits of the concept of political culture in order to understand the crisis through its ambivalence

por ALAN SUAH ISLAS RUIZ

EL FRENTE NACIONAL EN PRO DE LA RECUPERACIÓN DE LA DEMOCRACIA COLOMBIANA (1958-1974) pp. 428-440

The National Front for the recovery of colombian democracy (1958-1974)

por ORFILIA DAMIANO OBANDO

Reseñas

CARBONELL, MIGUEL. CARTAS A UN ESTUDIANTE DE DERECHO. MÉXICO: UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, INSTITUTO DE INVESTIGACIONES JURÍDICAS, 2011 pp. 441-444

por LUIS ALONSO HAGELSIEB DÓRAME & ALEXA SAHAD MADERA PÉREZ

UNA ESCUELA DE PRIMARIA PÚBLICA DURANTE LA PANDEMIA Y POSPANDEMIA DEL COVID 19. EL CASO DE LA ESCUELA 12 DE OCTUBRE DE OAXACA (2020-2022)

A public primary school during the covid 19 pandemic and post-pandemic. the case of the 12 de october school of oaxaca (2020-2022)

MARIANO CASCO*

Fecha de recepción: 30 de noviembre de 2023

Fecha de aceptación: 08 de enero de 2024

RESUMEN

El presente artículo pretende detallar el devenir de la escuela pública de primaria 12 de octubre, situada en la zona metropolitana de la ciudad de Oaxaca, durante la pandemia y postpandemia del COVID 19. Se inicia la reconstrucción del fenómeno con el llamado a continuar las clases a distancia y se finaliza con el pleno regreso a la presencialidad a inicios/mediados de 2022. Se focaliza en distintas cuestiones, tales como las clases a distancia en un contexto de vulnerabilidad económica, el vínculo escuelas-familias, el debate sobre el retorno a la presencialidad y las estrategias para mitigar los efectos educativos que tuvo la pandemia. La pesquisa estuvo pensada como un estudio de caso y se recurrió a técnicas de construcción de datos cualitativas como el uso de entrevistas semi-estructuradas a personas de la escuela. Una de las conclusiones del artículo es que la pandemia tuvo efectos negativos en la vida escolar.

Palabras clave: Pandemia - Desigualdad educativa - Educación primaria

ABSTRACT

This article aims to detail the development of a public primary school called 12 de October, located in the metropolitan area of the city of Oaxaca.

* Integrante del Programa de Becas Posdoctorales en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), becario del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), asesorado por el doctor Sebastián Plá Pérez. Correo electrónico: marianocasco@hotmail.com

ca, during the COVID 19 pandemic and the pospandemic. The reconstruction of the phenomenon begins with the call to continue distance classes and ends with the full return to in-person presence in early/mid-2022. It focuses on different issues, such as distance classes in a context of economic vulnerability, the school-family link, the debate on the return to in-person presence and strategies to mitigate the educational effects of the pandemic. The research was designed as a case study and qualitative data construction techniques were used, such as the use of semi-structured interviews with people from the school. One of the conclusions of the article is that the pandemic had negative effects on school life.

Keywords: Pandemic - Educational inequality - Primary education

Introducción

En este artículo buscaremos reconstruir la vida escolar en la primaria estatal 12 de octubre, situada en la zona metropolitana de la capital del estado de Oaxaca, durante la pandemia del COVID 19. Se comienza el recorrido con el cierre de escuelas en marzo de 2020 y se finaliza con la vuelta plena a la presencialidad a inicios/mediados de 2022.

La pandemia fue uno de los hechos históricos de gran impacto en los sistemas educativos a nivel mundial: “es difícil encontrar circunstancias equiparables a una en la que tantos millones de estudiantes dejaron de ir, de un momento a otro, a sus escuelas por tiempos tan prolongados”.¹ Tal relevancia empírica fomentó que se convirtiera en un tema de debate académico a nivel internacional. En términos conceptuales fueron varios los temas abordados. En particular destacaremos cuatro, que servirán para reflexionar sobre algunos de los acontecimientos sucedidos en la escuela oaxaqueña.

Por un lado, fue relevante la discusión académica sobre cómo mantener una continuidad pedagógica en modalidad a distancia en contextos de vulnerabilidad económica.² Ello se lo asoció a un aumento en la desigual-

¹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). “Interrupción y respuesta educativa”. <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>.

² Gluz, Nora; Ochoa, Marcelo; Cáceres, Verónica; Martínez del Sel, Valeria y Sisti, Pablo. “Continuidad pedagógica en Pandemia. Un estudio sobre la intensificación del trabajo docente en contextos de desigualdad”. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 86, núm. 1, (2021): 27-42.

dad educativa, incluso dentro de un mismo grado escolar.³ Veremos cómo esta problemática fue advertida con claridad por los actores de la escuela de Oaxaca.

Otra cuestión fue la manera en que se redefinió el rol de los familiares y el hogar.⁴ En la escuela 12 de octubre, el renovado y obligado protagonismo familiar conllevó a una redefinición del vínculo escuela-familia; el que analizaremos en los próximos acápite. La pandemia refrendó la importancia del espacio y el tiempo escolar para la organización de la vida en la institución.⁵ En nuestro caso se advirtió cómo la obligación de abandonar la arquitectura de la institución y tener que organizar otra rutina generó impactos en la organización escolar, en el trabajo docente, y en las prácticas educativas de las/os estudiantes.

Por último, adquirió notoriedad el debate -de escala internacional- sobre cómo encarar la educación en la postpandemia para mitigar las problemáticas educativas que surgieron o profundizaron.⁶ En nuestro caso, analizaremos las estrategias que elaboraron en la escuela para hacer frente a los nuevos desafíos que emergieron una vez que volvieron a la presencialidad. Además de esta introducción, este artículo está dividido en 3 acápite y unas conclusiones.

En el primero detallaremos la metodología empleada, en el segundo el contexto general de la pandemia en México, de las condiciones socioeconómicas y educativas de Oaxaca y mencionaremos algunas características de la escuela. Luego, en el tercero y más importante, nos detendremos en la reconstrucción de la vida escolar en la pandemia. Finalizaremos con unas conclusiones generales sobre la temática.

³ Schmelkes, Sylvia. "Pandemia y educación". *RLEE NUEVA ÉPOCA (MÉXICO)*, vol. LI, núm. especial, (2021): 7-12.

⁴ De la Cruz Flores, Gabriela. "El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19", en *Educación y pandemia. Una visión académica*, coord. Casanova Cardiel Hugo, 39-46. México: IISUE-UNAM, 2020.

⁵ Véase: Plá, Sebastián. "La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza", en *Educación y pandemia. Una visión académica*, coord. Casanova Cardiel Hugo, 19-29. México: IISUE-UNAM, 2020^a. Di Napoli, Pablo. "La convivencia virtualizada entre la escuela y el hogar en tiempo de pandemia: Una reflexión sociopedagógica". *Olhar de professor, Ponta Grossa*, vol. 23, (2020): 1-6.

⁶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), "The state of the global education crisis: a path to recovery". <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380128>

Metodología

La investigación realizada en la escuela 12 de octubre fue pensada como un estudio de caso. Entendemos a un caso como “una entidad dotada de límites espacio- temporales, de una estructura y de una lógica específica de funcionamiento”.⁷ La discusión metodológica sobre los estudios de caso se debaten entre dos posturas predominantes: la intrínseca y la instrumental. La primera solo se enfoca en lo particular del caso sin aspirar a deliberaciones de mayor nivel de abstracción, y la segunda, por el contrario, emplea el caso para reflexiones de más alcance.⁸

En este artículo empleamos la segunda mirada. Mayor alcance no significa una generalización empírica; eso solo sería posible estableciendo un muestreo a partir de criterios estadísticos. Sino que se refiere a un mayor nivel de abstracción, abordando debates conceptuales que tienen la plausibilidad de presentarse, aunque con variaciones, en otras situaciones relativamente similares.

En este sentido, abordar a detalle la escuela 12 de octubre sirve para reflexionar sobre aspectos relaciones con el cómo discurrió la educación en el nivel de primaria durante la pandemia en Oaxaca y México. Así, se presenta evidencia empírica acerca del cómo el llamado al cierre masivo en marzo 2020, la instauración de clases a distancia, el desafío pedagógico de encarar la educación en emergencia y los debates sobre la vuelta a la presencialidad, se hicieron presentes en ese rincón del mundo delimitado espacial y temporalmente.

Lo que define al enfoque del estudio de caso es que busca “generar producciones ricas en detalles, densas y holísticas”.⁹ En este sentido, buscaremos reconstruir, con cierto grado de detalle, la síntesis de múltiples dimensiones que fue la escuela en pandemia, y es gracias a ser específico y puntual en que aportaremos a reflexiones de mayor alcance. Así, el miedo que tuvo la maestra de primer grado para volver a la presencialidad será

⁷ Kroll, Hans. “El método de los estudios de caso”, en *Observar, escuchar y comprender*, coord. Tarrés María, pp. 278-317. México: El colegio de México, 2008, 208.

⁸ Kroll, Hans. “El método de los estudios de caso”, en *Observar, escuchar y comprender*, coord. Tarrés María, pp. 278-317. México: El colegio de México, 2008.

⁹ Snow, David y Trom, Danny. “The case of study of Social Movements”, en *Method of social movement research*, eds. Klandermans Staggenborg, 146-172. EEUU: University of Minnesota Press, 2002.

relevante, como el hecho de que la maestra de quinto grado se endeudara para comprarse una computadora para dar clases. Estos casos concretos pueden esconder, en sí mismos, reflexiones sobre el trabajo docente y la práctica pedagógica. En pocas palabras, a nivel empírico no nos alejaremos demasiadas cuerdas de donde está situada la escuela 12 de octubre, pero con el objeto de alcanzar reflexiones teóricas que abonen a comprender fenómenos que tuvieron una escala global.

El trabajo de campo lo hicimos en el mes de noviembre de 2022. Se visitó la escuela, y se entrevistó a la maestra de primer grado, de quinto grado y de educación física, al maestro de sexto, al director de la escuela, a la presidenta del Comité de Padres de Familia (CPF) y al Asesor Técnico Pedagógico (ATP) de la zona escolar en donde está situada la institución (7 entrevistas en total). Se transcribieron todas las entrevistas y luego se analizaron empleando el programa Atlas.ti. Además, gracias a la gentileza del director de la escuela, se tuvo acceso a los materiales institucionales que se produjeron durante la pandemia, información secundaria que robusteció la labor y permitió una triangulación de datos.

Para conocer el marco más general en el cual discurrió el fenómeno tuvimos en consideración los documentos elaborados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y del gremio que nuclea a los trabajadores de la educación de Oaxaca: la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Además, realizamos entrevistas a referentes educativo-sindicales de la entidad para conocer más a fondo las decisiones que fue tomando la seccional sindical.

El contexto general en Oaxaca y en la escuela 12 de octubre

Condiciones socioeducativas en Oaxaca y la situación pandémica en México

La escuela pública de primaria 12 de octubre se encuentra en la zona metropolitana de la capital del estado de Oaxaca, en el municipio Santa Lucía del Camino (clave de municipio: 390). Dicho estado del sur mexicano cuenta con condiciones socioeconómicas más precarias que otras partes del país. El 61.65% de los oaxaqueños estaba en condición de pobreza multi-

dimensional en 2020¹⁰, el grado de informalidad laboral alcanzaba el 80.7%¹¹, solo el 29.5% de los hogares tenía acceso a internet¹² y el 51% de la población vivía en poblados rurales.¹³ Por otro lado, es un estado con un alto componente indígena: el 65.7% de los oaxaqueños se consideraba indígena¹⁴ y el 31.2% hablaba alguna lengua indígena.¹⁵

En el municipio Santa Lucía del Camino, municipio de la principal mancha urbana, la situación socioeconómica era mejor, teniendo un 27.2% de la población en condición de pobreza multidimensional.¹⁶ El municipio suele ser receptor de migrantes provenientes de las regiones de Oaxaca, lo que ha generado que si bien solo el 13.2% de la población habla una lengua indígena, en total se hablan 10 lenguas además del español (principalmente zapoteco, mixe y chinanteco).¹⁷

El sistema educativo oaxaqueño, a su vez, está caracterizado por la fuerte presencia que tiene la Sección 22 del SNTE, organismo con una propuesta sindical beligerante.¹⁸ En los hechos, las decisiones de dicho organismo impactan en el devenir educativo en el estado, por tal razón se debe tomar

¹⁰ Secretaría de Bienestar (SB), “Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2022”. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/697624/20_390_OAX_Santa_Lucia_del_Camino.pdf

¹¹ Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), “Perfil de Oaxaca”. <https://www.stps.gob.mx/gobmx/estadisticas/pdf/perfiles/perfil%20oaxaca.pdf>

¹² Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “Estadísticas a propósito del día mundial del internet (17 de mayo). Datos Nacionales”. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/internet2019_Nal.pdf

¹³ Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “Cuéntame INEGI Oaxaca”. [https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/oax/poblacion/distribucion.aspx?tema=me&e=20\[28-06-2023\]](https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/oax/poblacion/distribucion.aspx?tema=me&e=20[28-06-2023])

¹⁴ Dirección General de Población de Oaxaca (DIGEPO), “Día de los pueblos indígenas 2022”. https://productosdigeпо.oaxaca.gob.mx/recursos/publicaciones/hoja_de_datos_dia_de_los_pueblos_indigenas_2022.pdf

¹⁵ Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “Estadísticas a propósito del día internacional de los pueblos indígenas”. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdf

¹⁶ Secretaría de Bienestar (SB), “Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2022”. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/697624/20_390_OAX_Santa_Lucia_del_Camino.pdf

¹⁷ Data México (2022), “Santa Lucia del Camino. Municipio”. <https://datamexico.org/es/profile/geo/santa-lucia-del-camino#population-and-housing>

¹⁸ Véase: Estrada Saavedra Marcos. El pueblo ensaya la revolución. La APPO y el sistema de dominación oaxaqueño. México: Colegio de México, 2016. Yescas Martínez Isidoro y Zafra Gloria. La insurgencia magisterial en Oaxaca, 1980. México: Fondo editorial IIEPO, 2006. Casco Mariano. “El sindicalismo de la Sección 22 del SNTE/CNTE contra la Reforma Educativa en México (2012-2018). Un caso de sindicalismo de movimiento social”. Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (México), 2020.

en consideración no solamente las disposiciones oficiales que emanan de la Secretaría de Educación Pública (SEP) o el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), sino también el accionar de la Sección.²² Al mismo tiempo, los Comités de Padres de Familia (CPF) suelen tener un protagonismo en las escuelas de primaria estatal. Los CPF son un actor que directivos y docentes deben tomar en consideración y con los cuales negociar para la gestión de la institución. Muchas veces el sustento más fuerte de su protagonismo escolar se debe a que la escuela sin su intervención no podría funcionar dado que destinan dinero (cuotas) que se usan para gastos corrientes de la escuela e incluso, realizan trabajos para el mantenimiento o mejoramiento de la infraestructura escolar.¹⁹

En relación con la pandemia, ésta fue particularmente fuerte en México. El país estuvo, según un estudio de la Organización Mundial de la Salud, entre los países con mayor cantidad de fallecidos (en términos absolutos y relativos). En 2020 y 2021 el exceso de mortandad fue de 626.000 personas.²⁰ Esto generó que existiera un miedo real en importantes sectores de la población que vieron de cerca los efectos del virus en la salud de las personas.

La política sanitaria mexicana, a grandes rasgos, puede ser caracterizada como aperturista, en el sentido que la mayoría de las actividades económicas y sociales continuaron con relativamente menos interrupciones y controles que en otros países. Pero las instituciones educativas usualmente estuvieron al margen de dichas aperturas. Por ejemplo, la principal institución educativa del país, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), volvió a la presencialidad en agosto de 2022.²¹

En suma, el contexto general en donde aconteció el caso a pesquisar fue uno donde existían condiciones económicas precarias y la pandemia tuvo fuertes repercusiones sanitarias. A su vez, para entender las dinámicas de

¹⁹ Cardoso, Crisóforo. “Formas de gobierno y resistencia sindical en tiempos de reforma educativa. Caso de los maestros y maestras de Oaxaca de la sección XXII del SNTE-CNTE”. Tesis de Doctorado, Universidad Iberoamericana (México), 2016. Casco, Mariano. “El sindicalismo de la Sección 22 del SNTE/CNTE contra la Reforma Educativa en México (2012-2018). Un caso de sindicalismo de movimiento social”. Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa (México), 2020.

²⁰ Msemburi, William y Karlinsky, Ariel. “The WHO estimates of excess mortality associated with the COVID-19 pandemic”. *Nature*, vol. 613, (2022): 130-137.

²¹ Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), “Mañana inicia en la UNAM el ciclo escolar 2022-2023”. https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2022_631.html

la escuela se deben considerar las posiciones que emanaron de las autoridades educativas, las sindicales y del Comité de Padres de Familia.

Aspectos generales de la escuela 12 de octubre

La escuela pública primaria urbana federal 12 de octubre (clave 20DPR2922A) de la zona escolar 001 está situada en el andador Carmen Serdan S/N colouquina Aquiles Serdán a 30 cuadras del Zócalo de la Ciudad de Oaxaca (Estado de Oaxaca) (ver imagen 1).

Imagen 1. Mapa con ubicación de la Escuela Primaria 12 de octubre



Fuente: *Googlemaps.*

Si bien es una zona relativamente céntrica de la ciudad se encuentra en una colonia con presencia de migrantes internos y un paisaje económico caracterizado por la vulnerabilidad de los ingresos de sus habitantes.²² De esta manera, aunque es parte de la zona 001 y es una escuela privilegiada por su ubicación, las características socioeconómicas de sus estudiantes la distinguen de otras escuelas de primaria pública de la misma zona.

La escuela funciona en un edificio amplio de material y se encuentra en una calle de cemento, tenía -en 2020- los grados de 1° a 6° A y B (12 cursos en total), con un total de 360 estudiantes (30 por curso en promedio) y

²² Información de trabajo de campo, 2022.

17 trabajadores de la educación entre docentes, directivos y personal administrativo.

Imagen 2. Entrada de la escuela 12 de octubre.



Fuente: *Googlemaps.*

Al ser una escuela céntrica, los docentes que arriban a ella tienen usualmente una larga trayectoria dentro del sistema educativo: previamente trabajaron años o décadas en otras escuelas del Estado de zonas rurales. Al mismo tiempo, durante la pandemia la rotación docente había sido importante y contaba con varios docentes con poco tiempo en la institución. Por otro lado, en años anteriores esa escuela había tenido un altercado entre el cuerpo docente y el Comité de Padres de Familia sobre si una maestra que laboraba en la escuela tenía el derecho o no a estar allí. Esta situación le asignó, dentro del magisterio, el mote de “escuela conflictiva”. Si bien ese conflicto ya había sido superado, permanecía en la memoria de los actores.

Otro rasgo particular, vinculado a lo anterior, era que tenía una presidenta del Comité de Padres de Familia con fuerte protagonismo y una militancia que, en los hechos, terminaba radicalizando el poder que usualmente tenían los CPF dentro de las instituciones escolares del Estado. La presidenta tenía una voz determinante dentro del comité y en el conjunto de los padres de familia. A su vez, los maestros y los directivos la tomaban bastante en consideración en el proceso de toma de decisiones de la gestión escolar para evitar posibles conflictos.

Las fuentes de poder de la presidenta eran su enérgica personalidad, su militancia comprometida dentro del comité (hacía muchas cosas por la escuela), su expertise política y sus vínculos con distintas autoridades estatales que le permitía conseguir beneficios materiales para la escuela como libros para los estudiantes, papel higiénico, viandas o materiales para mejorar la escuela. Todo este genuino trabajo le daba a la presidenta una legitimidad dentro de la institución que hacía que su palabra valiera considerablemente.

La vida escolar en la 12 de octubre en pandemia (2020-2022)

Marzo 2020 – Julio 2020

El 15 de marzo, el Secretario de Educación Pública del país, Esteban Moctezuma Barragán, anunció la suspensión de las clases desde el 23 de marzo hasta el 6 de abril. Esto con la idea de empalmar con el receso vacacional, lo que implicaría casi un mes de tener las escuelas cerradas.²³

Para la escuela 12 de octubre, como para casi cualquier institución escolar, el anuncio del cierre masivo debido a la crisis sanitaria fue una sorpresa. Directivos y docentes pensaron que la situación sería similar a la del lejano 2009 cuando hubo clausura de instituciones por unas semanas debido a epidemia causada por el virus AH1N1. Para sortear pedagógicamente esas dos semanas lo que hicieron fue dejar varios trabajos para que sus alumnos hicieran en sus hogares, en un enfoque “muy de emergencia; con la idea de regresar con normalidad después de las vacaciones de abril”.²⁴

Luego, al advertir que la situación se extendería más de lo inicialmente previsto, se decidió continuar con el trabajo pedagógico a la distancia empleando cuadernillos y copias hasta el fin del ciclo lectivo el 6 de julio de 2020. La lógica era que el docente elaboraba un cuadernillo con actividades para trabajar una semana completa y lo llevaba a la escuela o a alguna madre/padre de familia a donde los demás tutores pudieran ir a retirarlo. Luego de la semana lo devolvían y el docente les entregaba otro mientras

²³ Secretaría de Educación Pública (SEP), “ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas”. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020#gsc.tab=0 [28-06-2023].

²⁴ Entrevista a maestra de quinto, 8 de noviembre de 2022.

corregían el ya resuelto. Además, para orientar y responder dudas, el medio de comunicación más usado por los profesores era el *WhatsApp*, desde este enviaban fotos explicativas o ejercicios tanto para resolver, como los resueltos.

La decisión de que fuera mediante copias/engargolados y no mediante llamadas de *zoom/meet* fue justificada, por un lado, por la falta de conocimiento que la docencia tenía sobre dispositivos tecnológicos, y, por otro lado, por la situación económica de los alumnos:

Tomamos el acuerdo de trabajar mediante copias. No podíamos encontrar otra forma debido a la zona. La zona, aunque pertenece a la ciudad, está un poco marginada. El contexto de la escuela está ubicado en donde hay muchas familias que vienen de afuera. Entonces prácticamente aquí tenemos gente de todas las regiones a diferencia de la mayoría de las escuelas de la ciudad. Tenemos una pluriculturalidad.²⁵

Así se cerró el ciclo lectivo 2019-2020 en la escuela 12 de octubre con la esperanza de que, cuando se iniciara el ciclo 2020-2021 -el 24 de agosto-, se lo hiciera en la presencialidad. Pero, si bien los deseos iban en cierta dirección, la situación era otra. Y la escuela empezó a organizarse para enfrentar la situación de la mejor manera posible.

El ciclo lectivo 2020-2021

Frente a la palpable constatación de que la situación era para largo, el cuerpo docente y directivo de la escuela buscó continuar el ejercicio educativo recurriendo a medios tecnológicos.

El gobierno federal había creado para los estudiantes que no contaban con los medios para tener educación virtual, el programa Aprende en Casa TV. Esencialmente era un canal que pasaba programas con los contenidos de los planes y programas de estudio.²⁶ La Sección 22 y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) habían rechazado dicho

²⁵ Entrevista a maestro de sexto, 10 de noviembre de 2022.

²⁶ David González; Juan Larrosa-Fuentes; y Magdalena Paláu. "Educational TV in Mexico during Covid-19", en *The Routledge Handbook of Media Education Futures Post-Pandemic*, eds. Yonty Friesem, Usha Rman, Igor Kanizaj y Grace Y Choi, pp. 345-355. EEUU: Routledge, 2022.

programa arguyendo que reemplazaba a los docentes y no contemplaba la multiplicidad de contextos escolares.²⁷

En la escuela las/os maestras/os evaluaron su uso y tomaron la decisión de rechazarlo con un criterio principalmente práctico: el programa no servía para dar clase. Así, el director sostuvo:

Nosotros al principio les dijimos a los niños y papás que lo vieran. Para que pudieran ver si servía o no servía, porque si nosotros les decíamos: ‘no sirve’ ellos iban a decir: ‘los maestros dicen que no sirve’. Pero los papás vieron que no concordaba con su propio contexto; ellos mismos dijeron: ‘maestros eso no me ayuda. Mejor vamos con usted porque usted ya sabe cómo está el niño, que es lo que le falta’.²⁸

El debate sobre si usar el programa o no estuvo en cada grado de la escuela la 12 de octubre. La maestra de quinto grado relató su situación:

Yo lo que hice de manera personal dije: ‘véanlo, si algo sirve rescántenlo, y si no sirve díganlos para que sepamos que con eso no contamos’. Pero ¿por qué? Yo también hice el ejercicio de verlo y de repente los programas en la televisión decían: ‘vamos a ver la página tal, y luego contestamos esto’; y en lo que tú procesas lo que dices más tomar nota, más contestar, la verdad es que era muy difícil. (...) No es que fue mal trabajo en la televisión: yo vi algunas que valían la pena y tenían estructurada una planeación. Pero que vivida en un aula es otra cosa (...) la velocidad que la transmitía la tv era imposible que los niños captaran y encima entendieran de qué se trataba el tema.²⁹

El de sexto tuvo una idea similar: “la verdad, la vi 2 o 3 veces y no tenían ni como pues. Los niños tenían que estar muy activos o ser muy listos para estar palpando lo que mencionaba”.³⁰ Y con ellos coincidió la presidenta del comité de padres de familia: “Nunca funcionó, lo quise ver en casa con mi niño y no lo encontré en ningún canal (...) El programa fue mentira porque si hubiese sido verdad no creo que mi televisión fallara”.³¹

²⁷ Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). “Posición política de la CNTE ante el inicio del ciclo escolar”. México, CNTE, 2020a.

²⁸ Entrevista al director, 10 de noviembre de 2022.

²⁹ Entrevista a maestra de quinto, 8 de noviembre de 2022.

³⁰ Entrevista a maestro de sexto, 10 de noviembre de 2022.

³¹ Entrevista a la presidenta del CPF 15 de noviembre 2022.

Frente a las dificultades que tenía el uso del programa Aprende en casa TV y lo limitado de la enseñanza por copias es que se evaluó la posibilidad de tener clases virtuales por algún medio. La supervisión de la zona 001 consideró que, debido a las diversidades en las condiciones de cada escuela, se evaluara la posibilidad según el contexto: “Desde Supervisión no hubo línea directa. Se les dio libertad para trabajar, pensando en las dificultades”.³² En la escuela 12 de octubre se hizo una encuesta para saber cuántas familias tenían algún dispositivo tecnológico con acceso a internet, ya sea una tableta, computadora o celular. El 85% manifestó que tenía y un 15% que no. Pero casi ninguno tenía wifi, sino que el acceso era mediante “tarjeta”.³³

Con esa información se decidió encarar el ciclo lectivo 2020-2021 que comenzaba, oficialmente, el 24 de agosto de manera principalmente virtual.³⁴ Para las clases en línea se usó la versión gratuita de *zoom* de 45 minutos y *googlemeet*. La capacitación del programa fue provista por la supervisión escolar. El manejo del programa, en el nivel estrictamente técnico, fue un desafío para la mayoría de los docentes no acostumbrados al contacto cotidiano y laboral con herramientas virtuales. En relación con el 15% de estudiantes sin posibilidad alguna de clases en línea se continuó con el trabajo por copias de manera similar a cómo había sido anteriormente.

Casi ningún docente tenía una computadora con los requerimientos para tener clases en línea, lo que llevó a que algunos tuvieran que hacer una inversión para adquirirla. Este fue el caso, por ejemplo, de los maestros de quinto y sexto, que compraron, en cuotas o pidiendo préstamos, dispositivos que rondaron los 17000 pesos mexicanos (unos 850 dólares). Es decir, computadoras que equivalían aproximadamente a dos meses de salario docente de primaria con una plaza. Además, tuvieron que contratar servicio de wifi en sus hogares, un servicio, antes de la pandemia, no usual en la población oaxaqueña. No todos los docentes incurrieron en gastos de esta magnitud. Algunos explicaron que no podían hacerlo por falta de dinero dado que tenían muchos gastos por sus hijos o ya estaban endeudados. Esto implicó que usaron su celular para dictar clases por *zoom*. Ade-

³² Entrevista a la ATP, 22 de noviembre 2022.

³³ Entrevista al director, 10 de noviembre de 2022.

³⁴ Secretaría de Educación Pública (SEP), “Calendario Escolar 2020-2021”. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/571858/Calendario_Escolar_BASICA_2020-2021.pdf

más, hubo un docente que por no tener un dispositivo apto para videollamadas estuvo buena parte del ciclo lectivo enviando actividades por *WhatsApp*.

Esta diferencia en el acceso a dispositivos tecnológicos implicó que docentes de distintos grados impartieran clases sustancialmente distintas, ampliando la brecha entre lo que aprendían los alumnos de un curso respecto de otro. De esta manera, la experiencia estudiantil hizo que variara mucho más dentro de la escuela durante la pandemia respecto de lo que sucedía antes por el solo hecho del dispositivo que tuvo cada docente.

Estas diferencias generaron algunos resquemores entre docentes. Una maestra/madre, cuya hija iba a la misma escuela, refiriéndose al maestro que le dio clases a su hija dice:

“El compañero que fue maestro de Luna no dio ni una sola sesión virtual. Es más no tuvo ni siquiera una sola virtual ni presencial. Creó un grupo de *WhatsApp* y así eh: ‘Señores padres de familia este mes van a trabajar de español de la página 1 a las 26, de matemáticas de 64 a las 70 (...). Si alguien tiene dudas comuníquese’”.³⁵

La maestra/madre luego concluyó que:

“yo creo que no todos tenemos las mismas posibilidades para hacer el trabajo [docente], pero también creo que muchos se colgaron en algunos momentos ‘ah no como estamos en pandemia bye’ y eso detonó muchas situaciones”.³⁶

Si la distancia entre los dispositivos que tenían los docentes y el manejo que sabían hacer de ellos era relevante, la diferencia entre la disponibilidad de dispositivos de las familias era todavía mayor. El 15% del estudiantado, como ya dijimos, no tenía ningún tipo de recurso tecnológico. Pero dentro del otro 85% la mayoría de las familias poseía un solo celular para todos sus integrantes: es decir, no solo debían usar el mismo celular para que sus diferentes hijas/os tuvieran clases, sino también alternarlo con los otros usos que tienen los dispositivos. Además, el internet no era, casi siempre, mediante wifi, sino por tarjeta, lo que implicaba que cada hora de clase por *zoom* tenía un costo considerable para las familias. Finalmente,

³⁵ Entrevista a la maestra de quinto, 8 de noviembre de 2022.

³⁶ Entrevista a la maestra de quinto, 8 de noviembre de 2022.

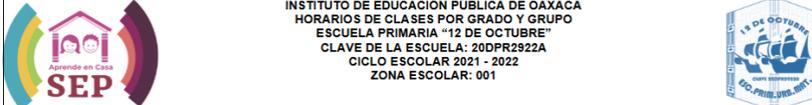
había un grupo pequeño de familias cuyos estudiantes tenían un dispositivo para un uso exclusivamente educativo y acceso a wifi.

Las diferencias entre familias generaron reclamos distintos, por ejemplo, quienes tenían más recursos pedían más tiempo de clase, y quienes no, menos. Así lo relata el profesor de sexto grado:

“Algunos papas pedían más tiempo de clases, los que tenían la posibilidad económica, pero los que no podían decían ‘es que maestro yo tengo que pagar internet’ o inclusive tuvieron que comprar un teléfono que sirviera [para tener clases] y tener internet en el celular”.³⁷

Esta disparidad estructural significó desafíos organizativos para la escuela, para los docentes en sus clases y para las familias. En relación con la escuela, significó armar todo un organigrama que evitara la superposición de clases entre los distintos grados para que los grupos familiares con varios estudiantes pudieran usar el mismo celular en momentos distintos. Los horarios de clase para el ciclo lectivo 2021-2022 se pueden ver en la imagen 3.

Imagen 3. Cronograma Escuela 12 de octubre, ciclo escolar 2021-2022.



INSTITUTO DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE OAXACA
 HORARIOS DE CLASES POR GRADO Y GRUPO
 ESCUELA PRIMARIA "12 DE OCTUBRE"
 CLAVE DE LA ESCUELA: 20DPR2922A
 CICLO ESCOLAR 2021 - 2022
 ZONA ESCOLAR: 001

GRADO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	PLATAFORMA
1° "A"	8:00 - 9:00		8:00 - 9:00		8:00 - 9:00	GOOGLE MEET
1° "B"	8:00 - 9:00		8:00 - 9:00		8:00 - 09:00	GOOGLE MEET
2° "A"	10:00 - 11:30			10:00 - 11:30		GOOGLE MEET
2° "B"	8:00 - 9:40		8:00 - 9:40		8:00 - 9:40	ZOOM
3° "A"		9:00 - 10:00		9:00 - 10:00		ZOOM
3° "B"		9:00 - 10:00		9:00 - 10:00	9:00 - 10:00	ZOOM
4° "A"	9:00 - 11:00		9:00 - 11:00		9:00 - 11:00	ZOOM
4° "B"		08:00 - 9:00		08:00 - 9:00	9:00 - 10:00	GOOGLE MEET
5° "A"	9:00 - 11:00		9:00 - 11:00		9:00 - 11:00	GOOGLE MEET
5° "B"	10:00 - 11:30	10:00 - 11:30		10:00 - 11:30		GOOGLE MEET
6° "A"	9:00 - 11:00	10:00 - 11:00	9:00 - 11:00	10:00 - 11:00	11:00 - 12:30	ZOOM
6° "B"	9:00 - 10:00	8:00 - 9:00	9:00 - 10:00	8:00 - 9:00 17:00 - 18:00		GOOGLE MEET

Fuente: Trabajo de campo 2022

³⁷ Entrevista al maestro de sexto, 10 de noviembre de 2022.

No siempre se lograba que coincidieran todos los horarios, y las madres/padres tenían que elegir qué hija/o iba a tener clase o si se iban a turnar. Usualmente el criterio de selección era que los más grandes tuvieran prioridad. Las madres también tuvieron que elegir, cuando el dinero escaseaba, cuál de sus hijas/os iba usar la tarjeta de internet y cuál se iba a quedar sin clase. En la escuela 12 de octubre las dificultades materiales que ya existían, ahora agravadas por la pandemia, repercutieron en las clases virtuales que se pudieron dar y en lo que pudieron aprender los alumnos. La pandemia implicó un cambio drástico del conjunto de rutinas escolares a las que ya estaban acostumbrados las/os docentes. Así, el trabajo invadió los otros mundos de vida de las/os maestras/os:

Era difícil, rompía muy fuerte con el tema de mi horario, yo estaba acostumbrada de ir a la escuela de atender de tal a tal hora y mi tarde es mi tarde y aquí el asunto de mi privacidad se perdía. (...) Era todo el día charlar con niños y padres y ¿a qué hora califico? Había papás que podían hablar a las 7 am otros a las 11 de la noche, otros a la tarde.³⁸

Lo mismo sucedió para la dirección escolar, encargada de la gestión y administración de la institución:

Nosotros tuvimos más trabajo en pandemia que ahorita en la vuelta a la presencialidad. Poque durante pandemia nos molestaban de 7 am a 10 o 12 de la noche. Entonces era el teléfono todo el SANTO día, hoy que ya estamos presencial porque estamos de 8 a 12.30, entonces máximo a las 2 pm se corta y ya al siguiente día.³⁹

Dentro de la escuela 12 de octubre, así como hubo ejemplos como los recién nombrados, también hubo trabajadores de la educación que vieron una merma en sus responsabilidades. Es decir, sucedió la situación de que mientras que para algunos hubo un aumento de la carga de trabajo, para otros terminó siendo menor. Se trata de comprender por qué fue posible esa diversidad de prácticas. Quizá una manera de abordar esta disparidad dentro de los propios trabajadores de la educación de una misma escuela sea focalizar en el lugar central que ocupa el espacio físico de la escuela para el control de las labores que suceden dentro de la institu-

³⁸ Entrevista a la maestra de quinto, 8 de noviembre de 2022.

³⁹ Entrevista al director, 10 de noviembre de 2022.

ción⁴⁰, así como lo fundamental que es el tiempo dentro del dispositivo escuela.⁴¹ Es decir, desaparecida la necesidad de estar físicamente en la escuela y rota la rutina de ingresar a cierto horario y salir a otro se rompió una herramienta que normalizaba la actividad docente, incentivando que las rutinas de emergencia fueran en sí mismas dispares. El pasaje a la educación virtual no fue planificado, lo que hubiera implicado establecer criterios de trabajo y organización, sino que fue una pedagogía de la emergencia⁴², en donde los acuerdos se fueron reconstruyendo de un momento a otro.

Así como Di Napoli planteó que “La arquitectura escolar clásica (...) le brinda a muchos niñas y niños y jóvenes la posibilidad de tener un espacio, un tiempo y una persona adulta que le cuida”⁴³; podemos extender esa función clave del espacio escolar al ordenamiento de la rutina docente, la que se vio desarticulada de un momento a otro por la pandemia.

Las clases virtuales en la escuela 12 de octubre

Para la docencia fue todo un desafío dictar clases en línea en contexto de carencia de dispositivos, de inadecuado conocimiento para manejarlos y sin preparación previa. Fue una situación de prueba y error para ir viendo qué funcionaba mejor. El pizarrón, los distintos usos de la voz para mantener un control del espacio áulico, la manera de caminar por el aula para lograr la atención de los estudiantes inquietos, todo tipo de saberes-haceres mínimos y cotidianos⁴⁴, pero con una profunda utilidad en el aula, habían dejado de tener sentido y un conjunto de haceres ordinarios tuvieron que ser inventados en la escuela 12 de octubre para llevar a cabo la práctica pedagógica por *zoom*.

⁴⁰ Di Napoli, Pablo. “La convivencia virtualizada entre la escuela y el hogar en tiempo de pandemia: Una reflexión sociopedagógica”. *Olhar de professor, Ponta Grossa*, vol. 23, (2020): 1-6.

⁴¹ Escolano, Agustín. “Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar”. *Revista Educación*, núm. 298, (1992): 55-79.

⁴² Plá, Sebastián. “Educación histórica en la escuela pandémica: Hacia una pedagogía de la emergencia”, *Clio & Asociados*, núm. 31, (2020b): 8-20.

⁴³ Di Napoli, Pablo. “La convivencia virtualizada entre la escuela y el hogar en tiempo de pandemia: Una reflexión sociopedagógica”. *Olhar de professor, Ponta Grossa*, vol. 23, (2020): p. 3.

⁴⁴ Dussel, Inés. “La formación docente y los desafíos de la pandemia”. *Revista Científica EFI · DGES*, vol. 6, núm. 10, (2020): pp.13-25.

Algo clave fue encontrar la manera de aprovechar más el tiempo para que rindiera la clase: ver de no tomar lista, de regular el saludo de “buenos días” de los que llegaban tarde, de que supieran hablar de uno a la vez sin que se interrumpieran entre sí y hasta tener el ritmo para que la sesión de *zoom* no se acabara en el clímax de la clase: “A veces nos emocionábamos en la clase leyendo o debatiendo y ¡pum! se cortaba”.⁴⁵

Fue un desafío relevante cómo mantener la atención de los estudiantes en una clase de *zoom*, sobre todo en grados inferiores, como lo resalta la maestra de primer grado: “Si en clase nos cuesta porque hay algunos que requieren más atención, entonces ahora con esto de la virtualidad no se podía”.⁴⁶ También se impusieron normas, para garantizar que las/os alumnas/os sí estuvieran en la clase, tales como la obligación de que tuvieran la cámara prendida.

Para el profesor de sexto grado el punto positivo de la virtualidad era la amplia disponibilidad de videos para ciencias sociales y naturales, en cambio, los puntos claramente negativos eran la enseñanza de español y, sobre todo, matemáticas.⁴⁷ El uso de videos como complemento fue una estrategia que también le dio frutos a la maestra de quinto grado.⁴⁸

La profesora del grado primero realizó actividades tales como dibujar palabras y buscar actividades para que respondieran, además enseñó operaciones matemáticas como sumas y restas y la numeración del 1 al 100. Para enseñar esto último “les decía que contara sus objetos en casa; que reunieran su ropa y contaran cuántas prendas de vestir tenían. Que contaran cuántos zapatos tenían”.⁴⁹

Por otro lado, al profesor del grado sexto se le ocurrió tener reuniones por las tardes para fortalecer la lectura: “lecturas que ellos pidieran y para poder fomentar la lectura que es donde veíamos problemas; y también donde ellos pudieran calmar su ansiedad en el momento de estar encerrados”.⁵⁰

Por su parte, la supervisión del nivel de educación física decidió que la manera de trabajar iba a ser mediante calendarios con actividades diarias

⁴⁵ Entrevista a la maestra de quinto, 8 de noviembre de 2022.

⁴⁶ (maestra de primero, comunicación personal, 10 de noviembre de 2022)

⁴⁷ Entrevista al maestro de sexto, 10 de noviembre de 2022.

⁴⁸ Entrevista a la maestra de quinto, 8 de noviembre de 2022.

⁴⁹ Entrevista a la maestra de primero, 10 de noviembre de 2022.

⁵⁰ Entrevista al director, 10 de noviembre de 2022.

o semanales que los estudiantes debían completar y tachar en una hoja que luego debían enviarla a la escuela como certificación del trabajo realizado. Así empezó trabajando la profesora de educación física de la escuela. Luego cambió de lógica y empezó a grabar y enviar videos con actividades que pudieran hacer los niños en sus casas. A su vez pedía que, como evidencia, les reenviaran videos de los niños haciendo las actividades propuestas.⁵¹

Acompañando las clases en línea, la supervisión de la zona hizo visitas virtuales a las clases para ver cómo las dictaban los maestros. Además, realizaron reuniones virtuales con los docentes para saber cómo venían.⁵² Las clases en línea fueron un proceso de prueba y error, de sistematización y acumulación de experiencia que permitieron que a medida que pasaran los meses mejoraran.

La Sección 22 realizó el Taller Estatal de Educación Alternativa (TEEA) en agosto 2020 y en agosto 2021, donde se reflexionó sobre las implicancias de la pandemia y los desafíos pedagógicos que conllevó para la educación.⁵³ Los TEEA sirvieron como espacio de reflexión colectiva del magisterio oaxaqueño, en el cual las maestras/os de la escuela 12 de octubre fueron parte con sus opiniones.

La relación escuela-familias

Analíticamente, el vínculo de la escuela con las familias podemos dividirlo en dos: por un lado, el vínculo en sentido individual, que incluye las relaciones que establecían cada docente o directivo con cada padre, y, por otro, el vínculo entre la escuela y los docentes con el colectivo padres de familia, principalmente condensado en el comité de padres de familia de la escuela. Históricamente el vínculo escuela-familias ha sido uno de notables complejidades caracterizado por múltiples acuerdos y tensiones; las

⁵¹ Entrevista a la maestra de educación física, 09 de noviembre de 2022.

⁵² Entrevista al ATP, 22 de noviembre 2022.

⁵³ Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). “Educación propia, como principio en la continuidad de la reorganización educativa ante la realidad social actual”. México, Sección 22 del SNTE, 2021b.

que han adquirido distintas tonalidades según el contexto histórico específico.⁵⁴ Ese vínculo fue reformulado durante la pandemia.

A nivel individual, durante la pandemia, la importancia educativa de los padres aumentó. El rol de los familiares sufrió importantes cambios al convertirse los hogares en los espacios donde acontecía buena parte de la práctica educativa.⁵⁵ Esta cuestión fue advertida en Oaxaca, el ATP de la zona escolar comentó: “El vínculo [con las familias] fue el medio para llegar al alumno. Fue primordial, si no había comunicación con el papá el proceso educativo no iba a funcionar, el papá jugó un papel relevante en la pandemia”.⁵⁶

La escuela convocó e incentivó el mayor involucramiento de los padres en la educación, dado que era más necesario que antes su acompañamiento para que los alumnos pudieran aprender. Por diversas cuestiones, muchas veces estructurales (situación laboral y económica, nivel de estudios, etc.), no todas las familias acudieron con la misma intensidad al llamado. Pero, a su vez, surgió el inconveniente contrario: los padres que se involucraban demasiado en las clases. Así lo relata el director:

Los padres de familia ayudaban mucho a sus hijos, pero a veces se pasaban, porque a veces hacían el trabajo que les correspondía a los niños, entonces el padre de familia se las ingeniaba para ayudarlo a responder. (...) Entonces, ¿ahí que hacías? Porque les decíamos que ayudaran a sus hijos y sí ayudaban, pero se pasaban.⁵⁷

La presidenta del comité, en su rol de madre, estuvo pendiente de esta cuestión, por eso me señaló que:

No intervine en ayudarlo porque siempre pensé que le iba a hacer un daño. Así lo pensaba como mamá: si yo le ayudo a hacer su tarea, su trabajo, el día que él regrese a la presencialidad va a decir ¿dónde está mi mamá?, entonces tiene que aprender a hacerlo solo por línea y entender a la maestra. Si no entendía yo le decía: háblalo con tu maestra.⁵⁸

⁵⁴ Siede, Isabelino. *Entre familias y escuelas: Alternativas de una relación compleja*. México: Paidós, 2017. Carrasquillo, Angela y London Clement. *Parents and Schools. A Source Book*. EEUU: Routledge, 2013.

⁵⁵ Haller Teresa y Novita Shally. “Parents’ Perceptions of School Support During COVID-19: What Satisfies Parents?”. *Frontiers in education*, vol. 6, (2021): 1-15.

⁵⁶ Entrevista al ATP, 22 de noviembre 2022.

⁵⁷ Entrevista al director, 10 de noviembre de 2022.

⁵⁸ Entrevista a la presidenta CPF, 15 de noviembre 2022.

Aunque históricamente el contexto familiar ha sido relevante para comprender el desempeño educativo de los alumnos, durante la pandemia pasó a ser todavía más definitorio.⁵⁹ Los estudiantes de la escuela 12 de octubre no fueron la excepción.

La maestra de quinto pasó a sexto con el cambio de ciclo escolar, y tuvo al mismo grupo durante los ciclos escolares 2020-2021/2021-2022. Entre sus alumnos estuvo el hijo de la presidenta del comité de padres de familia (quien, a la postre, fue quien presionó para que esa docente siguiera con el mismo grupo). La presidenta tenía condiciones estructurales mejores que el promedio de los estudiantes de la escuela y destinaba tiempo a la educación de su hijo. Este trabajo conjunto entre la maestra y la familia, sumado al esfuerzo del propio niño, devino, según las propias palabras de la madre, en un resultado fructífero:

“Esta pandemia créanme no fue muy mala para mi hijo, fue buena porque aprendió. Aprendió bien y lo reflejó en la secundaria, cuando él hizo su examen fue el cuarto niño en calificaciones. Me llamó el director y me dijo: tuvo buena maestra”.⁶⁰

El caso de este niño quizá sea un ejemplo exitoso de articulación de buenas condiciones y dedicación familiar, por un lado el esfuerzo del niño y por el otro, el trabajo de la maestra. El tema, justamente, era en todas las otras situaciones en que las condiciones eran otras. La misma maestra tuvo un niño que carecía de dispositivo tecnológico y en donde la familia había vuelto a su comunidad dado que no había trabajo en la ciudad. Por ello, cada mes volvía la madre a la ciudad y le entregaba lo avanzado por el hijo para que corrigiera. Lo que pudo aprender este último niño, en palabras de la maestra, fue mucho menos que el resto del curso.

Estos casos contrastantes entre dos niños con la misma maestra es evidencia empírica de la importancia que tuvieron los contextos familiares para el desenvolvimiento educativo del estudiante. En suma, lo que se advierte es que, durante la pandemia, la situación familiar pasó a ser más relevante que lo que era antes.

⁵⁹ De la Cruz Flores, Gabriela. “El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19”, en *Educación y pandemia. Una visión académica*, coord. Casanova Cardiel Hugo, 39-46. México: IISUE-UNAM, 2020.

⁶⁰ Entrevista a la presidenta CPF, 15 de noviembre 2022.

Indistintamente del desempeño de cada estudiante, las disposiciones oficiales fueron taxativas con que nadie podía ser reprobado; por ello, todos los alumnos de la escuela 12 de octubre pasaron de grado en los ciclos lectivos pandémicos.

El debate sobre la vuelta a la presencialidad en la escuela 12 de octubre

La SEP definió que la vuelta a la presencialidad sería en agosto de 2021. Uno de los requisitos era que los padres firmaran una carta en la que daban su consentimiento para el regreso a clases de sus hijos. En Oaxaca, la decisión de la Sección 22 del SNTE fue oponerse a esa medida y a la firma de esa carta. En términos generales, su argumento era que no estaban dadas las condiciones materiales de las escuelas para recibir estudiantes y que eso iba a desembocar en un aumento fuerte de los contagios en la comunidad escolar. A ello se le sumó que, las universidades más importantes del país y de Oaxaca (Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM-, Instituto Politécnico Nacional -IPN- y la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca -UABJO-), tampoco regresarían.⁶¹

La escuela 12 de octubre se adhirió a lo planteado por el organismo gremial y comenzaron el ciclo lectivo de la misma manera en que habían terminado el ciclo anterior: con clases virtuales. Para ese momento los profesores y alumnos tenían más experiencia y a su vez, nuevas familias adquirieron un dispositivo para tener clases.

En ese entonces tampoco hubo mucha insistencia por parte de los padres de familia sobre regresar a la presencialidad. Lo cierto es que la pandemia era dura, existía un innegable miedo a contagiarse y a las posibles consecuencias que ello pudiera tener. La primera, obvia, era su impacto en la salud que podría desembocar en un trágico final. Pero no menos cierto es que había una preocupación económica por contagiarse. El sistema de salud estaba colapsado, lo que hacía que los costos fueran altísimos y por fuera del alcance no solo de trabajadores en la informalidad, sino de amplios sectores de la clase obrera oaxaqueña, incluyendo a docentes; los que, en varias ocasiones, tuvieron que endeudarse para hacer frente al tra-

⁶¹ Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). “Documento informativo para el inicio del ciclo escolar alternativo 2021-2022”. México, Sección 22 del SNTE, 2021a.

tamiento de un familiar enfermo. En nuestra escuela, la mitad de los docentes se contagiaron, pero ninguno murió. Y, según el relato de los docentes, hubo niños que perdieron un familiar cercano.

A medida que continuó el ciclo lectivo 2021-2022 las opiniones sobre la vuelta a la presencialidad empezaron a modificarse en los distintos actores de la escuela. Los motivos principalmente del cambio fueron dos. El primero, más general, era que cada vez la vida se parecía más a la de la prepan- demia en la mayoría de los lugares de Oaxaca, lo que contrastaba con una escuela de puertas cerradas.

El segundo motivo era la evidencia, cada vez más palpable, de que las complicaciones educativas se iban acumulando. En otras palabras, que la educación virtual en ese contexto de precariedad ni remotamente se acer- caba a lo que era estar en la escuela con los alumnos dentro de un aula. El profesor de sexto, sorprendido por los buenos resultados en los exámenes, solicitó realizar un examen presencial, al aire libre, en la escuela:

En virtual sacaban de 8 a 10 y aquí [en la escuela] de 1 a 3. Y había niños que decían: ‘es que no le entiendo al problema’ y se agarraban los pelos, y un niño se puso a llorar de impotencia que no pudo re- solver una división que no era muy grande, entonces les costaba mucho trabajo entender y comprender. Entonces ahí fue a donde empezamos en la cuestión de que era necesario regresar a las clases presenciales.⁶²

Además de la preocupación educativa también los padres veían como rele- vante la vuelta a la presencialidad para tener menos dificultades en la or- ganización de su cotidianidad laboral. Una de las que impulsó la vuelta fue la docente de sexto junto con un grupo de mamás de su grado que se le acercaron a hablar. En conjunto se coordinaron para hablar con los dis- tintos actores de la escuela (director, consejo técnico y comité de padres de familia) y plantear la necesidad del regreso.⁶³

A grandes rasgos, el debate sobre la vuelta comenzó a inicios de 2022. La Sección 22 del SNTE se había opuesto a la vuelta a la presencialidad cuando fue convocada por la SEP en agosto de 2021. Pero con el transcur- so de los meses y el avance en la vacunación y la reducción en la cantidad

⁶² Entrevista al maestro de sexto, 10 de noviembre de 2022.

⁶³ Entrevista a la maestra de sexto, 8 de noviembre de 2022.

de contagios, el organismo gremial fue aligerando su postura del no regreso, pero sin convocar enfáticamente a la vuelta masiva a clases. Su postura fue que se debían analizar las condiciones de cada comunidad escolar: “Lo que se decía es: ‘decidan en función de sus condiciones. Si hay condiciones empiecen a regresar. Si no hay condiciones ustedes decidan’”.⁶⁴

La cuestión fundamental era no solo cuándo volver, sino en qué condiciones y bajo qué modalidad. Para que la decisión se tomara conjuntamente en la comunidad escolar y así evitar que se culpara a un docente o directivo sobre algún infortunio que pudiera suceder, el director organizó una serie de encuestas. De esta manera se sabía qué opinión primaba entre los padres de familia y se los tomaba en consideración. Esto iba en consonancia con la sugerencia que venía de la supervisión escolar: “uno de los primeros puntos era que fuera consensuado, que estuvieran de acuerdo en el regreso a clases con los padres, esto por si había algún problema de contagio masivo. Se hicieron instrumentos para lograr que sea consensuada”.⁶⁵

Este tipo de procedimientos para tomar decisiones no era algo exclusivo de la escuela. Los directivos escolares, en las escuelas de Oaxaca, suelen tomar en cuenta a los docentes para varias decisiones de la gestión escolar, y, en menor medida, aunque también con cierta asiduidad, a los padres de familia. Estos modos de actuar se sustentan, por un lado, en la creencia en la importancia de tomar decisiones de manera colectiva -principalmente en asambleas-, pero también como estrategia para mantener la gobernabilidad de la escuela y favorecer el necesario aporte que los padres tenían que realizarle a la escuela, tales como pagar cuotas, donar víveres, o realizar trabajos para el mantenimiento/mejoramiento escolar. En la escuela 12 de octubre se hicieron tres encuestas:

Nos pusimos de acuerdo e hicimos varias encuestas: las primeras fueron de manera electrónica, a través de los teléfonos. Un formulario de Google. Y si estaban de acuerdo de que se regresara, bajo que términos regresar. Hubo disparidad. Algunos papas que sí, algunos que no. Algunos que decían que ¿quién se iba a hacer responsable de su hijo si se enfermara?, que ¿qué íbamos a hacer si le pasaba algo? Como no había vacunas para los niños, entonces nosotros

⁶⁴ Entrevista a Erica, 10 de noviembre de 2022.

⁶⁵ Entrevista al ATP, 22 de noviembre 2022.

conjuntamente con el comité [de padres de familia] platicando sobre el tema dijimos: no podemos regresar todavía porque el riesgo que corren ellos [los niños] es todavía mayor.⁶⁶

Otro aspecto que limitaba el regreso era que éste iba a implicar que los familiares destinaran dinero a la compra de elementos de sanitización y que iban a tener que participar en la limpieza y sanitización de la escuela. Por último, el otro punto clave era que la presidenta del comité estaba en contra de regresar, y su voz tenía un peso propio capaz de cambiar el voto de varios padres de familia. Por su parte, dentro de la docencia también había posiciones encontradas. Si, por un lado, estaba la de quinto impulsando el regreso, en el otro extremo estaba la maestra de primero que no quería regresar; en sus palabras:

Yo no quería regresar. No estaba de acuerdo con el regreso a clases porque a mí sí me dio COVID. Entonces yo lo viví y toda mi familia se enfermó. Mi sobrinita que está pequeña le dio COVID y la verdad pues yo no quería que eso le pasara a mis alumnos porque es una enfermedad muy fuerte (...) dije: 'no, es muy difícil, es muy costoso los medicamentos' y la alimentación que a veces aquí es difícil, era muy complicado, entonces dije 'NO'.⁶⁷

La primera encuesta fue en febrero de 2022. Y ganó 51% a 49% el no regreso. Con esos datos el director decidió no regresar. La segunda encuesta fue fundamental para la vuelta a la presencialidad. Se aplicó luego del receso vacacional de abril de 2022. Allí los resultados dieron ganador al regresar, (véase tabla 1).

Tabla 1. Pregunta sobre regreso a clases presenciales en la Escuela 12 de Octubre

Pregunta: 1. ¿Usted qué opina sobre el regreso a clases?		
Respuestas	Absolutos	Porcentaje
SI regresar	190	60%
NO regresar	127	40%

⁶⁶ Entrevista al director, 10 de noviembre de 2022.

⁶⁷ Entrevista a la maestra de primero, 10 de noviembre de 2022.

TOTAL	317	100%
-------	-----	------

Fuente: elaboración propia con base en datos de la Escuela 12 de Octubre.

El problema era que si bien ganaba el regreso no había acompañamiento a los requisitos que consideraba pertinentes la dirección, tales como una carta firmada siendo responsables de sus hijos, participar en los comités de salud en cada grupo, y cumplir con las medidas de higiene.

A partir de esta segunda encuesta gana la opción de volver (aunque no con las condiciones exigidas por la escuela) y comienza el regreso escalonado. La institución les dio a los padres la opción de seguir virtual si lo preferían. El primer criterio fue que unos días los maestros atendían a quienes querían presencial y los otros días de la semana a quienes preferían seguir virtual.

El caso más paradigmático, que generó cierto debate entre el magisterio, fue el de la maestra de quinto, quien había impulsado el regreso. En su curso ganó ampliamente continuar de manera virtual, principalmente debido a que la presidenta del comité era mamá de un niño de ese grado. El argumento de la presidenta era que era riesgoso volver y contagiarse y que las clases en línea funcionaban bien. Entonces, si bien la maestra había impulsado la vuelta, su grupo siguió enteramente virtual.

Semanas después se hizo la tercera encuesta, con resultados que dieron todavía más favorable el regresar. Con estos datos se organizaron clases dividiendo los cursos a la mitad. Un 50% de los alumnos del curso iba lunes y miércoles y el otro 50% martes y jueves, dejando el viernes para tareas administrativas y para fortalecer a alumnos que estaban más atrasados que el resto. Finalmente, la tercera etapa, ya sin preguntar, se convocó al regreso masivo. Esto sucedió sobre el final del ciclo lectivo 2021-2022.

La escuela en la presencialidad

El regreso a la presencialidad y a cierta normalidad escolar fue el contexto que mostró de manera muy clara la situación educativa en la que se encontraban los niños de la escuela. Así eran dos los principales inconvenientes: en general los estudiantes habían aprendido menos, pero sobre

todo, se había ampliado la brecha de lo que sabían algunos alumnos respecto de otros del mismo curso. En palabras del director:

Tenemos otro problema: el famoso rezago. Lo que provocó la pandemia es que si ya teníamos un atraso nos atrasamos más. Entonces por ejemplo ahorita tenemos un niño de tercer grado, pero es como si tuviéramos un niño de primero, tenemos un niño de sexto grado, y es como de tercero. Estamos rezagados en varias situaciones. Un tanto por la pandemia, otro tanto por la cuestión de que en algunos casos de algunos padres no pudieron apoyar a sus hijos⁶⁸

Una mirada similar tuvo el ATP:

“Hoy el perfil de egreso de los alumnos consideramos que está bajo, va a bajar, no va a la par como el perfil de un grado”.⁶⁹ La situación más extrema es la que relata el profesor de sexto: “Hay niños que en 5 grado no sabían leer. Y ni hablemos del dominio de las operaciones matemáticas básicas no la sabía”.⁷⁰

Otra temática advertida fue la emocional: “la parte emocional se reflejó en el docente y se refleja hasta ahorita, en los docentes, en los alumnos, en los trabajadores administrativos, de apoyo. Toda la comunidad educativa tiene alguna situación emocional que ir atendiendo”.⁷¹ La niñez fue la que llevó la peor parte, como lo planteó la profesora de educación física: “hay niños agresivos y no entiendes por qué hay niños que lloran mucho y no entiendes por qué, entonces son muchas cuestiones que se tienen que trabajar y se necesita mucho tiempo, dedicación”.⁷²

La situación no era exclusiva de la 12 de octubre, sino que la problemática fue global. Para la UNESCO el impacto de la pandemia en las escuelas fue inmenso y su “magnitud todavía no es del todo comprendida, pero la evidencia recabada es profundamente preocupante”.⁷³ Para dicho organismo, esto conllevaba a un debate sobre las políticas educativas que debían implementarse para mitigar los efectos educativos de la pandemia. De eso desprendían que se debían realizar políticas educativas para mitigar los

⁶⁸ Entrevista al director, 10 de noviembre de 2022.

⁶⁹ Entrevista al ATP, 22 de noviembre 2022.

⁷⁰ Entrevista al maestro de sexto, 10 de noviembre de 2022.

⁷¹ Entrevista al ATP, 22 de noviembre 2022.

⁷² Entrevista a la maestra de educación física, 09 de noviembre de 2022.

⁷³ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), “The state of the global education crisis: a path to recovery”. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380128>

efectos negativos y sugerían que se enfocaran en tres aspectos: (1) Consolidar el currículum, (2) extender el tiempo de cursada y (3) mejorar la eficiencia del aprendizaje.⁷⁴

Por su parte, dentro de la escuela buscaron qué medios a su alcance existían para responder a la situación educativa. La mirada que predominó fue priorizar en lectura y matemáticas por sobre las otras asignaturas y establecer estrategias diferenciadas entre la mayoría de los estudiantes respecto de los que estaban sensiblemente atrasados: “entonces el maestro se encuentra en esa dinámica de trabajar estrategias y metodologías para el grupo de manera conjunta y buscar una estrategia para trabajar al alumno que no pudo acceder a la lectura”.⁷⁵

Además de la estrategia diferenciada dentro de cada aula, en la escuela también se usó la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) para atender al grupo de estudiantes más atrasado. En total, a fines de 2022, eran 65 estudiantes (22% del total del alumnado) que de alguna manera tenían algún tipo de atención personalizada empleando los docentes de USAER. Pero esta estrategia tuvo sus limitaciones, principalmente por falta de recursos. USAER fue pensado para atender pocos niños por escuela que tenían problemas específicos, no al 22% del estudiantado:

USAER tiene psicología, pedagogía y lenguaje, que es: dónde nosotros frente a grupo detectamos a algún alumno, en tiempos normales, detectamos un alumno con problema de lenguaje de comprensión de conocimiento, entonces se le manda a educación especial, pero son mínimos, de un grupo de 30 alumnos se le manda 1 o 2 como mucho.⁷⁶

El empleo de USAER, instancia no creada para resolver la debacle educativa en la postpandemia, fue una estrategia de tomar “lo que estaba a mano” para intentar resolver la problemática educativa en la escuela, mas, no puede ser considerado una estrategia generalizable. Para el ATP, con los recursos que disponían, enmendar la educación iba a llevar tiempo: “Entonces sí la pandemia nos dejó rezagos educativos que hoy no los vamos a

⁷⁴ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), “The state of the global education crisis: a path to recovery”. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380128>

⁷⁵ Entrevista al ATP, 22 de noviembre 2022.

⁷⁶ Entrevista al ATP, 22 de noviembre 2022.

solucionar en este ciclo escolar, vamos a tener que solucionarlos en 2, 3, 4 ciclos escolares”.⁷⁷

Conclusiones

En este artículo intentamos dar cuenta del derrotero de una escuela de la periferia educativa de la Ciudad de Oaxaca durante la pandemia del COVID-19. Comenzamos con el llamado al cierre masivo y finalizamos con las estrategias que docentes y directivos buscaban implementar para resolver los problemas educativos que habían emergido.

Entre otros, advertimos las dificultades que tuvieron los docentes para dictar clases en una situación en la que la emergencia sanitaria se mezclaba con el contexto de precariedad económica en que vivían las/os estudiantes y sus familias.

Se entrecruzaron muchas variables en el ámbito escolar: el miedo al contagio, el desconocimiento en el uso de dispositivos tecnológicos o la carencia de ellos, problemas familiares y dificultades económicas. En este contexto es que se deben destacar las iniciativas de docentes, de familiares y de los propios niños que buscaron mantener una continuidad pedagógica en una crisis inesperada.

La pandemia del COVID-19 fue uno de los hechos históricos de más impacto en los sistemas educativo del mundo y la escuela 12 de octubre no estuvo exenta. Todavía no queda claro la magnitud del cambio en la educación, lo cierto es que serían necesarios más recursos y novedosas políticas públicas en un nivel más macro para revertir la situación de las escuelas como la que tomamos como caso.

Fuentes consultadas

Bibliografía

Casco, Mariano. “El sindicalismo de la Sección 22 del SNTE/CNTE contra la Reforma Educativa en México (2012-2018). Un caso de sindicalismo de movimiento social”. Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa (México), 2020.

⁷⁷ Entrevista al ATP, 22 de noviembre 2022.

- Cardoso, Crisóforo. "Formas de gobierno y resistencia sindical en tiempos de reforma educativa. Caso de los maestros y maestras de Oaxaca de la sección XXII del SNTE-CNTE". Tesis de Doctorado, Universidad Iberoamericana (México), 2016.
- Carrasquillo, Angela y London Clement. *Parents and Schools. A Source Book*. EEUU: Routledge, 2013.
- Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE). "Posición política de la CNTE ante el inicio del ciclo escolar". México, CNTE, 2020a.
- De la Cruz Flores, Gabriela. "El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19", en *Educación y pandemia. Una visión académica*, coord. Casanova Cardiel Hugo, 39-46. México: IISUE-UNAM, 2020.
- Di Napoli, Pablo. "La convivencia virtualizada entre la escuela y el hogar en tiempo de pandemia: Una reflexión sociopedagógica". *Olhar de professor*, Ponta Grossa, vol. 23, (2020): 1-6.
- Dussel, Inés. "La formación docente y los desafíos de la pandemia". *Revista Científica EFI · DGES*, vol. 6, núm. 10, (2020): pp.13-25.
- Estrada Saavedra, Marcos. *El pueblo ensaya la revolución. La APPO y el sistema de dominación oaxaqueño*. México: Colegio de México, 2016.
- Escolano, Agustín. "Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar". *Revista Educación*, núm. 298, (1992): 55-79.
- González, David; Larrosa-Fuentes, Juan; y Paláu, Magdalena. "Educational TV in Mexico during Covid-19", en *The Routledge Handbook of Media Education Futures Post-Pandemic*, eds. Yonty Friesem, Usha Rman, Igor Kanizaj y Grace Y Choi, pp. 345-355. EEUU: Routledge, 2022.
- Gluz, Nora; Ochoa, Marcelo; Cáceres, Verónica; Martínez del Sel, Valeria y Sisti; Pablo. "Continuidad pedagógica en Pandemia. Un estudio sobre la intensificación del trabajo docente en contextos de desigualdad". *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 86, núm. 1, (2021): 27-42.
- Haller Teresa y Novita Shally. "Parents' Perceptions of School Support During COVID-19: What Satisfies Parents?". *Frontiers in education*, vol. 6, (2021): 1-15.

- Kroll, Hans. “El método de los estudios de caso”, en Observar, escuchar y comprender, coord. Tarrés María, pp. 278-317. México: El colegio de México, 2008.
- Msemburi, William y Karlinsky, Ariel. “The WHO estimates of excess mortality associated with the COVID-19 pandemic”. *Nature*, vol. 613, (2022): 130-137.
- Plá, Sebastián. “Educación histórica en la escuela pandémica: Hacia una pedagogía de la emergencia”, *Clio & Asociados*, núm. 31, (2020b): 8-20.
- Plá, Sebastián. “La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza”, en *Educación y pandemia. Una visión académica*, coord. Casanova Cardiel Hugo, 19-29. México: IISUE-UNAM, 2020a.
- Siede, Isabelino. *Entre familias y escuelas: Alternativas de una relación compleja*. México: Paidós, 2017.
- Snow, David y Trom, Danny. “The case of study of Social Movements”, en *Method of social movement research*, eds. Klandermans Staggenborg, 146-172. EEUU: University of Minnesota Press, 2002.
- Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). “Documento informativo para el inicio del ciclo escolar alternativo 2021-2022”. México, Sección 22 del SNTE, 2021a.
- Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). “Educación propia, como principio en la continuidad de la reorganización educativa ante la realidad social actual”. México, Sección 22 del SNTE, 2021b.
- Schmelkes, Sylvia. “Pandemia y educación”. *RLEE NUEVA ÉPOCA (MÉXICO)*, vol. LI, núm. especial, (2021): 7-12.
- Yescas Martínez, Isidoro y Zafra, Gloria. *La insurgencia magisterial en Oaxaca, 1980*. México: Fondo editorial IEEPO, 2006.

Electrónicas

- Dirección General de Población de Oaxaca (DIGEPO), “Dia de los pueblos indígenas 2022”.
https://productosdigepo.oaxaca.gob.mx/recursos/publicaciones/hoja_de_datos_dia_de_los_pueblos_indigenas_2022.pdf [28-06-2023].

- Data México (2022), “Santa Lucia del Camino. Municipio”.
<https://datamexico.org/es/profile/geo/santa-lucia-del-camino#population-and-housing> [28-06-2023].
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “Cuéntame INEGI Oaxaca”.
<https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/oax/poblacion/distribucion.aspx?tema=me&e=20> [28-06-2023].
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “Estadísticas a propósito del día internacional de los pueblos indígenas”.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdf [28-06-2023].
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “Estadísticas a propósito del día mundial del internet (17 de mayo). Datos Nacionales”.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/internet2019_Nal.pdf [28-06-2023].
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “La COVID-19 y su impacto en las mujeres en México”.
<https://www.inegi.org.mx/tablerosestadisticos/mujeres> [28-06-2023].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). “Interrupción y respuesta educativa”.
<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse> [28-06-2023].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), “The state of the global education crisis: a path to recovery”.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380128> [28-06-2023].
- Secretaría de Educación Pública (SEP), “ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas”.
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020#gsc.tab=0 [28-06-2023].
- Secretaría de Educación Pública (SEP), “Calendario Escolar 2020-2021”.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/571858/Calendario_Escolar_BASICA_2020-2021.pdf [28-06-2023].

Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), “Perfil de Oaxaca”.
<https://www.stps.gob.mx/gobmx/estadisticas/pdf/perfiles/perfil%20oaxaca.pdf> [28-06-2023].

Secretaría de Bienestar (SB), “Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2022”.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/697624/20_390_OAX_Santa_Luc_a_del_Camino.pdf [28-06-2023].

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), “Mañana inicia en la UNAM el ciclo escolar 2022-2023”.
https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2022_631.html [28-06-2023].