

**REGRESO A CLASES EN TIEMPOS DE COVID-19: ETNOGRAFÍA DE
UNA ESCUELA PRIMARIA RURAL EN YUCATÁN.**

Judith Antonia Ek Chan

Tesis elaborada para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa

En la LGAC:

Política, Organización y Sociedad

Bajo la dirección de: Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón

Mérida, Yucatán
Agosto, 2023



Facultad de Educación
Unidad de Posgrado e Investigación

Mérida, Yucatán a 12 de mayo de 2023

Dra. Edith J. Cisneros Chacón
Jefa de la Unidad de Posgrado e Investigación
Facultad de Educación, UADY

PRESENTE

Los abajo firmantes miembros de Comité Revisor nombrado por la dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud para revisar el proyecto de tesis:

“REGRESO A CLASES EN TIEMPOS DE COVID-19: ETNOGRAFÍA DE UNA ESCUELA PRIMARIA RURAL EN YUCATÁN”

Presentado por JUDITH ANTONIA EK CHAN para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa, le comunicamos que el trabajo cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por el Comité Académico de la Maestría en Investigación Educativa (CAMIE), por lo tanto, el dictamen que emitimos es de:

Aprobado

Por lo que procede a la etapa de presentación y defensa del mismo.

Atentamente
Comité Revisor


Dr. José Gabriel Domínguez
Castillo
Miembro propietario


Dr. Edith J. Cisneros Chacón
Directora de tesis


Mtro. Julio Isaac Vega
Cauich
Miembro propietario



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

“ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE”



Villahermosa, Tabasco, a 4 de Mayo de 2023.

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
de la Facultad de Educación de la
Universidad Autónoma de Yucatán
Presente

Por medio de la presente, como evaluador(a) externo(a) del/la estudiante Judith Antonia Ek Chan, quien desarrolló el trabajo de Tesis denominado **“REGRESO A CLASES EN TIEMPOS DE COVID-19: ETNOGRAFÍA DE UNA ESCUELA PRIMARIA RURAL EN YUCATÁN”** y después de haberlo evaluado, me permito emitir mi voto **APROBATORIO** a fin de que pueda continuar con el proceso correspondiente para la obtención del grado.

Sin otro particular, me permito enviarle un cordial saludo.

Atentamente

__Dra. Guadalupe Palmeros y Avila__
Nombre y firma del/la evaluador/a/ externo(a)



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



**División
Académica
de Educación
y Artes**

Mérida, Yucatán a 12 de mayo 2023.

**Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
de la Facultad de Educación de la
Universidad Autónoma de Yucatán
Presente**

Por medio de la presente, como evaluador(a) externo(a) del/la estudiante Judith Antonia Ek Chan, quien desarrolló el trabajo de Tesis denominado "**REGRESO A CLASES EN TIEMPOS DE COVID-19: ETNOGRAFÍA DE UNA ESCUELA PRIMARIA RURAL EN YUCATÁN**" y después de haberlo evaluado, me permito emitir mi voto **APROBATORIO** a fin de que pueda continuar con el proceso correspondiente para la obtención del grado.

Sin otro particular, me permito enviarle un cordial saludo.

Atentamente

Dra. Silvia Patricia Aquino Zúñiga
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

saguinozuniga@gmail.com

Cel: 9931604589

Declaro que esta tesis es mi propio trabajo, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores; asimismo afirmo que este trabajo no ha sido presentado para la obtención de algún título, grado académico o equivalente

Judith Antonia Ek Chan

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca N°. 807167 durante el periodo de agosto 2021 a julio 2023 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis como producto final de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Dedicatoria

A Dios, que me demostró lo vulnerable que somos a lo largo de esta pandemia, además de permitirme revalorar la dignidad humana mediante la comprensión de las dificultades de las personas que me rodean.

A mamá y papá, por ayudarme en todas las actividades que tuve que desarrollar durante la recolección de información para este estudio, por su amor incondicional y su comprensión en momentos difíciles.

A mis hermanas y hermanos que estuvieron para mí cuando necesitaba apoyo, por su amor fraterno y su ayuda constante durante la pandemia y a lo largo de toda mi vida.

A mis niños Yose y Rael, que a pesar de ser pequeños fueron mi motivación para escribir esta tesis, por ellos le perdí el miedo a ciertas cosas, ya que algún día quiero ser su inspiración.

También, dedico este trabajo a todas las personas de mi comunidad por hacer posible este estudio, a los docentes, alumnos y madres de familia que participaron voluntariamente y poder conocer un poco más de sus vidas ¡gracias!

Por último, a mi querida Universidad, especialmente a FEDU por apoyarme en el desarrollo de mi profesión desde lugares lejanos, por brindarme una educación de calidad y por darme una maravillosa experiencia de vida, ¡más luz y más ciencia!

Agradecimiento

Agradezco especialmente a mi Comité Revisor, por hacer de este proceso parte de mi crecimiento académico, personal, profesional y por haber compartido sus conocimientos conmigo.

Dra. Edith, gracias por brindarme la oportunidad de realizar un estudio actual e importante, por la luz y ciencia transmitida, por su ayuda y respaldo para concluir esta tesis.

Dr. Gabriel, gracias por sus valiosas aportaciones, apoyo y enseñanzas en los seminarios y en sus revisiones, por su paciencia y profesionalismo.

Mtro. Julio, muchas gracias por su cariño, compromiso y empatía en todo el proceso, sin duda alguna su apoyo incondicional me motivo y me permitió disfrutar cada etapa de la maestría.

Agradezco a la escuela primaria por haberme compartido sus espacios, por su valioso apoyo para realizar esta tesis. Gracias a toda la comunidad educativa (docentes, madres y padres de familia y a todos los estudiantes) y a las personas de la población, ¡gracias! Por su participación en este estudio y por haber compartido sus dificultades y sus experiencias a lo largo de esta pandemia, por la confianza otorgada y por el cariño recibido, ya que sin ellos este estudio no hubiera sido posible.

También, agradezco con mucho cariño; a la Dra. María Perales de la Universidad de Valencia, España quién fue parte importante de este estudio, sobre todo en el diseño de la metodología. Asimismo, agradezco al Dr. Roger, al Dr. Juan Carlos y al Dr. David por ser mis evaluadores en el diseño de preguntas y técnicas de colección de información y a la Dra. Silvia y Dra. Guadalupe, por ser mis revisoras externas, ya que sus aportaciones fueron fundamentales para el desarrollo de esta tesis.

Finalmente, agradezco a mis compañeras y amigas de la maestría; Gabi, Jaqui y Andi por ser mi red de apoyo en los momentos difíciles, por su cariño y amor a lo largo de estos años, pero agradezco especialmente a Pao por ser una de mis mejores amigas, por llorar y reír juntas en la MIE, por estar ahí cuando necesite apoyo y por ser parte fundamental de mi vida, ya que sin ella este proceso hubiera sido diferente y menos memorable.

Resumen

Este estudio tuvo como propósito comprender los retos y las dificultades de la comunidad escolar en un contexto multicultural desde la experiencia de los participantes, por lo que se ha observado, que las escuelas en comunidades rurales atraviesan por problemas que afectan la dinámica escolar debido a las condiciones de la comunidad misma que dificultan el acceso a la educación.

El estudio fue una investigación cualitativa de tipo etnográfico realizado en una escuela primaria de una comunidad rural ubicada al interior del estado de Yucatán, la investigación fue desarrollada bajo el paradigma naturalista con enfoque interpretativista. La recolección de información fue a través de la observación participante, grupos de enfoque, entrevistas semi estructuradas y dinámicas interactivas.

Los resultados indicaron dificultades, retos y desafíos en la adaptación a las normas de higiene, retroceso en el aprendizaje, falta de recursos digitales, rezago educativo, problemas de conectividad, falta de recursos económicos, pérdida de empleo y efectos en la salud. Así como factores externos y elementos del contexto educativo que contribuyeron a las dificultades del regreso a la escuela. La importancia del estudio radica en conocer los efectos del regreso a clases y profundizar conocimientos sobre las condiciones de las escuelas rurales que sirven a las necesidades de estudiantes en condiciones de pobreza y multicultural.

Palabras claves: Regreso a clases, dificultades, retos y desafíos, pandemia por COVID-19, escuela primaria rural.

Tabla de contenido

Resumen

Tabla de contenido / i

Relación de tablas y figuras / ii

Capítulo I / 1

Introducción / 1

Antecedentes / 4

Planteamiento del problema / 6

Propósito general / 8

Preguntas de investigación / 8

Justificación / 9

Limitaciones del estudio / 11

Delimitaciones del estudio / 12

Definición de términos / 12

Capítulo II / 14

Revisión de literatura / 14

Investigaciones antes de la pandemia / 14

Problemas en las escuelas primarias de México antes del COVID-19 / 21

Principales tendencias antes de la pandemia / 25

Aspectos metodológicos / 27

Investigaciones durante la pandemia / 29

Problemas en las escuelas primarias de México durante el COVID-19 / 34

Principales tendencias durante la pandemia / 38

Aspectos metodológicos / 39

Capítulo III / 44

Metodología / 44

Diseño del estudio / 44

Selección del ámbito de la investigación / 46

Estancia en el campo / 47

Descripción del escenario y del contexto de la comunidad multicultural / 47

Contexto educativo / 49
Técnicas de recolección de información / 51
Métodos de validación / 66
Participantes en el estudio / 68
Análisis de información / 68
El papel de la investigadora / 70
Procedimiento / 72
Consideraciones éticas / 73
Capítulo IV / 76
Resultados / 76
Categorías y subcategorías individuales por población estudiada / 76
Triangulación / 116
Capítulo V / 134
Discusión, conclusiones y recomendaciones / 134
Discusión / 135
Conclusiones / 140
Recomendaciones / 142
Referencias / 145
Apéndice / 165

Relación de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. Principales técnicas de recolección de información de las investigaciones.

Tabla 2. Principales técnicas de recolección de información de las investigaciones.

Tabla 3. Descripción de la formación académica y laboral de los docentes.

Tabla 4. Informantes y técnicas de recolección de información.

Tabla 5. Guía de preguntas para los informantes de la comunidad.

Tabla 6. Guía de preguntas para los docentes, alumnos, madres y padres de familia.

Tabla 7. Descripción del grupo de enfoque para los docentes.

Tabla 8. Descripción del grupo de enfoque para las madres, padres y tutores de familia.

Tabla 9. Distribución de las seis sesiones para los alumnos de primaria.

Tabla 10. Relación de jueces expertos por técnica de recolección de información.

Tabla 11. Participantes del estudio.

Tabla 12. Comentarios sobre la comunidad rural.

Tabla 13. Comentarios sobre los retos en el hogar.

Tabla 14. Comentarios sobre los problemas en la comunidad rural.

Tabla 15. Comentarios sobre las dificultades en la escuela primaria.

Tabla 16. Continuación de los comentarios sobre las dificultades en la escuela.

Tabla 17. Comentarios finales sobre las dificultades en la escuela primaria.

Tabla 18. Comentarios sobre los retos y desafíos en el actuar docente.

Tabla 19. Continuación de los comentarios sobre los retos y desafíos en el actuar docente.

Tabla 20. Comentarios finales sobre los retos y desafíos en el actuar docente.

Tabla 21. Comentarios sobre aspectos negativos en la convivencia.

Tabla 22. Comentarios sobre aspectos positivos de la convivencia.

Tabla 23. Comentarios sobre la influencia del regreso en la vida personal de los docentes.

Tabla 24. Comentarios sobre los aspectos positivos del regreso a clases.

Tabla 25. Comentarios sobre las experiencias durante el regreso a la escuela.

Tabla 26. Comentarios sobre las experiencias positivas.

Tabla 27. Comentarios sobre las dificultades según las madres de familia.

Tabla 28. Comentarios sobre la falta de tecnología.

Tabla 29. Continuación sobre las dificultades según las madres de familia.

Tabla 30. Comentarios finales sobre las dificultades según las madres de familia.

Tabla 31. Comentarios sobre los retos y desafíos en el regreso según las madres de familia.

Tabla 32. Continuación de los retos y desafíos en el regreso según las madres de familia.

Tabla 33. Comentarios sobre las dificultades en el hogar.

Tabla 34. Continuación de las dificultades en el hogar.

Tabla 35. Comentarios sobre los efectos negativos en la salud.

Tabla 36. Comentarios sobre los sentimientos positivos de las madres de familia.

Tabla 37. Comentarios sobre las dificultades de los estudiantes.

Tabla 38. Continuación sobre las dificultades de los estudiantes.

Tabla 39. Comentarios sobre los aspectos positivos del regreso a la escuela.

Tabla 40. Comentarios sobre las experiencias del regreso según los estudiantes.

Figuras

Figura 1. Síntesis sobre la literatura.

Figura 2. Principales problemas en México antes de la pandemia.

Figura 3. Investigaciones de los países por año antes de la pandemia.

Figura 4. Principales problemas en México durante la pandemia.

Figura 5. Investigaciones de los países por año durante la pandemia.

Figura 6. Diagrama de afinidad de la comunidad rural y escolar.

Figura 7. Categorías y subcategorías de la población docente.

Figura 8. Categorías y subcategorías de las madres de familia.

Figura 9. Categorías y subcategorías de los estudiantes.

Figura 10. Principales dificultades de los docentes, madres de familia y estudiantes.

Figura 11. Principales retos y desafíos de los docentes, madres de familia y estudiantes.

Figura 12. Principales experiencias de los docentes, madres de familia y estudiantes.

Figura 13. Problemas existentes en la comunidad rural, escuela y familias.

Figura 14. Recomendaciones del estudio.

Capítulo I

Introducción

En este capítulo se presentan los antecedentes de esta investigación en que se describe la importancia de los retos y dificultades del regreso a la escuela durante la pandemia por COVID-19. Asimismo, se describe el planteamiento del problema, el propósito general del estudio, así como las preguntas de investigación y la justificación del por qué se realizó este estudio. De igual forma se presentan las limitaciones, delimitaciones que existieron en el proceso y una definición de conceptos claves para una mejor comprensión del tema.

Seguidamente, la problemática social identificada en el contexto donde se desarrolla la investigación es similar a otros estudios encontrados, ya que muestra altos índices de inequidad en las oportunidades educativas, económicas y sociales, causadas por la pobreza, la desigualdad y por las condiciones de vida de algunas familias que viven en la comunidad rural (Juárez & Rodríguez, 2016; Martínez, 2021) por lo que durante la pandemia se tuvo que implementar una educación a distancia a diferencia de otros contextos urbanos donde la educación virtual si se pudo llevar a cabo gracias a la utilización de herramientas tecnológicas.

De igual manera, se ha encontrado que los principales problemas de las escuelas primarias en comunidades rurales antes de la pandemia son las siguientes: se ha observado la insuficiencia en los recursos pedagógicos y tecnológicos, brechas digitales (Cruz & Juárez, 2018) abandono escolar, el rezago educativo, así como la falta de equidad y la segregación educativa (Berdashkevich & Vlasov, 2010; Juárez & Rodríguez, 2016).

Como parte de la segregación educativa, se encontró que los alumnos de escuelas primarias de zonas rurales tienen problemas para acudir a la escuela debido a que recorren grandes

distancias para poder llegar a la escuela y la ausencia de estos alumnos contribuye al abandono escolar (Berdashkevich & Vlasov, 2010; Durborow, 2017).

De manera que, estos problemas educativos son ocasionados por los altos índices de desigualdad social, de pobreza y marginación debido a la multiculturalidad de las poblaciones rurales, ya que estos problemas también permiten el difícil acceso a una educación de calidad y tienen un impacto negativo en la vida de los alumnos (Rojas, 2018; Lorente, 2019).

La inequidad es la distribución desigual de oportunidades (Juárez & Rodríguez, 2016) y esta permite que las familias no cuenten con recursos necesarios y ni con herramientas digitales para que sus hijos accedan a una educación virtual o a distancia como debería de ser, por lo que volver a la escuela es necesario contar con los recursos adecuados para mantener un equilibrio en las medidas de salud implementadas en la escuela y así evitar contagios por COVID-19.

Asimismo, acceder equitativamente a la educación es necesario porque permite un desarrollo socioeconómico para cualquier comunidad o nación (Mwenda & Mgonezulu, 2018), de tal manera, que vale la pena invertir en los problemas de desvinculación para recuperar los aprendizajes estáticos (Qingyang, 2013). Además, es necesario promover la participación de la comunidad dentro de las escuelas, para resolver problemas existentes y mejorar el rendimiento académico de los alumnos (Redding & Walberg, 2012; Nachtigal & Nachtigal, 2019).

Por consiguiente, la llegada de la pandemia y el cierre de las escuelas ha provocado una crisis educativa, la situación es preocupante debido a que las escuelas rurales no cuentan con una infraestructura adecuada (Cuervo, 2020) debido a una mala distribución política en programas educativos, entre otras causas que serán señaladas a lo largo de este tema. De tal manera, diferentes autores afirman que los problemas señalados antes de la pandemia tuvieron influencias sobre el

regreso a la escuela, ya que durante la pandemia se ha observado un aumento en el rezago educativo y el abandono escolar, la cual han provocado una difícil permanencia en la educación virtual y a distancia (Portillo et al, 2020; Jiménez & Ríos, 2021; Hirakawa & Taniguchi, 2021).

La educación virtual y a distancia fueron estrategias que se establecieron para continuar con la educación durante la pandemia por el COVID-19. Pero las brechas digitales y la falta de recursos educativos impiden continuar con la educación, debido a que muchas escuelas sufrieron violencia durante la pandemia (Li & Dhamotharan, 2021). Y otros problemas con el funcionamiento y problemas en el aprendizaje (Brosig et al, 2022).

Otro de los problemas observados es la carencia de identidad y pertenencia en el medio rural por parte de los docentes (Peng et al, 2021). Además, de que se encontró que las personas de bajos recursos (como los negros, los latinos e indígenas) carecen de oportunidades desde antes de la pandemia y ahora con el COVID-19 muchos tienen problemas económicos debido a la pérdida de empleos (Jimenez, 2020).

En México, se observó el aumento en el abandono escolar debido a que durante el ciclo escolar 2019-2020 se registró 1.3% de los alumnos que no se inscribieron y el 1.1% (146.1 mil) no concluyó, el porcentaje en el ciclo escolar 2020-2021 fue en aumento con el 2.2% (357 mil) de alumnos entre 6 a 12 años que no se inscribieron por falta de dinero, recursos y por las consecuencias de la pandemia (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2020a).

Además, en Yucatán se observó una pérdida de aprendizajes desde antes de la llegada del COVID-19, ya que, en 2018, el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) registró que los alumnos obtuvieron un 45.9 % de aprendizajes en el campo de lenguaje y comunicación y un 58.9% en Matemáticas, ocupando los dos primeros niveles (I y II) más bajos

de los cuatro establecidos, alcanzado escasamente un 50% del total de conocimiento que deberían lograr (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes [PLANEA], 2018).

Debido a los problemas encontrados, al difícil acceso a la tecnología y la exclusión digital algunos desafíos afectan la efectividad de los alumnos y de los docentes (Al-Maskari et al, 2022) considerando que los docentes al inicio de la pandemia tenían menos tiempo frente a grupo y más horas en la elaboración de planes de estudio, calificación de tareas y atención personalizada para los padres debido a la modificación de jornadas académicas y al exceso de trabajo que se generó a causa de las nuevas medidas implementadas. Es por ellos, que esta situación afectó más a las docentes mujeres y a docentes veteranos al tener que equilibrar el trabajo educativo con las responsabilidades del hogar (Gicheva, 2022).

A continuación, se presentan los antecedentes donde se describe la información encontrada con relación al regreso a la escuela, asimismo se describe el problema del estudio, el propósito general, las preguntas y la justificación del tema, así como las limitaciones y delimitaciones del estudio, finalizando con la definición de términos con palabras claves del estudio para una mejor comprensión del tema.

Antecedentes

Los estudios encontrados principalmente del regreso a clases, fueron investigaciones sobre los contagios con niños en el ámbito educativo de nivel primaria y sobre estudios comparativos (Portillo et al, 2020; Gavilánez et al, 2021). Asimismo, se ha estudiado sobre el funcionamiento de las estrategias implementadas en las escuelas (Hernández & Huerta, 2021). Se ha encontrado estudios desarrollados sobre el regreso a clases que son de corte cuantitativo y

cualitativo, en donde señalan situaciones además de los contagios, temas relacionados con la pérdida de aprendizajes de los alumnos en el nivel básico.

La mayoría de los estudios se han realizado en Inglaterra, España, Estados Unidos y con menor publicaciones en América Latina. En otros países como España se presenta evidencia de que los docentes tuvieron efectos negativos en su salud, como el aumento del 50.6% del estrés (Ozamiz et al, 2021).

En México se encontraron estudios cuantitativos relacionados con el funcionamiento de las estrategias y simulaciones antes del regreso a clases. Los estudios se centran en los problemas físicos en cuanto a la infraestructura escolar y los problemas educativos. También, se encontraron estudios con enfoque cualitativos que hablan de los problemas en las escuelas desde antes de la pandemia y en la actualidad existen estudios más generales sobre temas de la pandemia relacionados con las experiencias de los docentes, madres y estudiantes. Además, existen guías que describen los protocolos establecidos para el regreso a clases (Goldhaber et al, 2020; Hernández & Huerta, 2021; Secretaría de Educación Pública, [SEP], 2021).

Durante la revisión de literatura los estudios etnográfico-relacionados con el regreso a clases durante la pandemia es escasa. Se localizaron estudios de caso, de satisfacción y descriptivos que abordaban los problemas en las escuelas antes de la llegada del COVID-19. También, se han desarrollado estudios relacionados con la salud mental y emocional de los docentes, así como con la disposición los padres de familia en enviar a sus hijos a la escuela aún con la pandemia (Woodland et al, 2020).

Por último, es necesario conocer los efectos que produce el regreso a clases durante la pandemia en un escenario de comunidad rural. Esto debido a que las escuelas primarias de

comunidades rurales fueron las primeras instituciones educativas en regresar a la escuela y posteriormente los otros niveles educativos (Kimner, 2020).

Finalmente, en el contexto internacional se encontraron estudios etnográficos que describen temas diferentes como los desafíos de la educación ciudadana en escuelas colombianas, así como desafíos de estudiantes, pero fueron desarrollados antes de la pandemia. Y para fines de este estudio se pretende investigar sobre el regreso a clases, ya que es un tema completamente nuevo y adquiere una gran importancia al desarrollarse en un tipo de estudio no tan común debido a las implicaciones que conlleva realizar la etnografía.

Existen pocos estudios etnográficos en el contexto internacional y nacional del ámbito educativo, por lo generalmente no son tan comunes. De manera que, realizar un estudio etnográfico educativo de tipo clásico u holístico serviría para contribuir al campo de conocimientos, considerando la fiabilidad, adaptabilidad y pertinencia de la propia investigación.

Planteamiento del problema

Durante la pandemia del COVID-19 se observa las limitaciones de los sistemas educativos (Expósito et al, 2021) dificultad para acceder y permanecer en la escuela, así como problemas en el logro educativo (Juárez & Rodríguez, 2016) además, de la pérdida de aprendizajes en los alumnos, ya que desde antes de la pandemia se registró que los alumnos de primaria no alcanzaron los conocimientos y habilidades que deberían tener (Rojas, 2018; PLANEA, 2018) y sus aprendizajes están por debajo de lo establecido, por esta razón es necesario e importante volver a las aulas para recuperar los aprendizajes perdidos.

Estos problemas han existido desde antes de la pandemia y con la llegada del COVID-19 han ido en aumento (World Bank, 2020; Engzell et al, 2021) es por ello que se ha señalado que

los problemas existentes tanto en las escuelas como en las comunidades vulnerables no generan oportunidades, ni crecimiento, ni desarrollo en los alumnos que están en escuelas primarias en condiciones de desventaja (Lorente, 2019).

El impacto en la educación por el cierre de las escuelas ha ocasionado daños en el bienestar de las niñas y niños, adolescentes y jóvenes, así como en los docentes, en las madres y padres de familia (Soto & Molina, 2018) que conforman la comunidad educativa de las escuelas primarias, pero sobre todo esto ha afectado a comunidades educativas que viven bajo condiciones de vida muy precarias, de pobreza y marginación (Álvarez et al, 2020; Portillo et al, 2020; Gaviláñez et al., 2021).

Así como los problemas sociales de las comunidades, generados desde antes de la pandemia, ya que los índices de violencia, vandalismo, drogadicción, suicidios, pobreza y desigualdad en oportunidades contribuyen a obstaculizar la continuidad de la educación. Considerando que estos mismos problemas afectan el regreso a la escuela primaria, ya que estos problemas son reales y también afectan a las comunidades rurales con elementos de multiculturalidad.

Por lo anterior, estos factores no han sido impedimento para la generación de más problemas sociales y educativos. Es por ello, que organismos internacionales afirman que es necesario volver a la escuela para continuar con la educación y mitigar la pobreza, pero es importante considerar el bienestar emocional y la salud para brindar seguridad a los alumnos, docentes, madres y padres de familia para seguir con las estrategias y prevenir los contagios en las aulas (Alzamora, et al, 2020; World Bank, 2020; Chacón et al, 2021).

Por consiguiente, un aspecto importante observado es el rezago educativo y el aumento en el abandono escolar (Portillo et al, 2020; INEGI, 2020a) ya que durante el regreso a la escuela, se señala un aumento significativo en rezago y en el abandono escolar, que de acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), en los resultados de la Medición de la Pobreza 2020, se dio a conocer que Yucatán es el noveno estado con mayor rezago educativo con 21.8% en todo el país en comparación con el 21.6% registrado en 2018 (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL], 2020).

Sin embargo, es necesario dar continuidad a las lagunas de investigación encontradas, para: conocer los efectos, las implicaciones y el impacto del regreso a la escuela aún con pandemia del COVID-19, puesto que es importante estudiar el regreso a clases para observar cómo se da este fenómeno en un contexto de comunidad rural bajo las condiciones antes mencionadas, así como contribuir en diseño de metodologías y estrategias que ayuden a la solución de problemas en el aspecto práctico de la escuela y de la comunidad .

De manera, que este estudio permitirá desarrollar nuevas estrategias y metodologías de enseñanza, además de generar nuevos conocimientos que contribuyan al desarrollo de una mejor población al proporcionar información sobre temas relevantes o ayudar a la mejora en procesos de gestión.

Propósito General

Comprender los retos y dificultades que enfrenta la comunidad escolar en un contexto multicultural ante el regreso a clases durante la pandemia desde la experiencia de los actores educativos.

Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las dificultades que ha experimentado la comunidad educativa en el nuevo contexto escolar?
2. ¿Cuáles son los retos y desafíos que han experimentado los docentes, los alumnos, las madres y padres de familia en el regreso a la escuela?
3. ¿Cómo afronta la comunidad educativa los problemas existentes en la escuela primaria durante la pandemia considerando las condiciones de la comunidad?

Justificación

Se decidió realizar este estudio etnográfico con la finalidad de comprender a profundidad las diferentes situaciones de la comunidad escolar desde las experiencias y vivencias de los actores educativos, así como conocer cómo los docentes, los alumnos y sus familias afrontan los problemas existentes en la escuela aún con la pandemia del COVID-19.

Además, es necesario conocer los efectos del regreso, se requiere estudiar los problemas actuales de la escuela a partir de este nuevo contexto educativo, puesto que solo se tiene registro de investigaciones desarrolladas durante la pandemia relacionados con la educación a distancia, la educación virtual o la escuela en casa.

La relevancia social radica en combatir el rezago educativo y el abandono escolar de la escuela, ya que son visibles en la escuela primaria debido a que el regreso a la escuela es voluntario y se observan desigualdades sociales en cuanto a las oportunidades de los niños que habitan en la comunidad.

También, se ha observado que los problemas de la población como la pobreza, marginación, la falta de desarrollo e ingreso económico, la falta de acceso a los servicios de salud y las condiciones de vida de las personas son causadas por la inequidad que dan paso al

aumento del rezago educativo y el abandono escolar que dificultan el acceso a la educación de calidad.

La importancia del estudio radica en proporcionar información valiosa sobre la toma de decisiones a los responsables de la institución donde se desarrolla el estudio, para la creación o modificación de nuevas estrategias que beneficien a toda la comunidad escolar involucrados en la investigación, con relación al regreso a clases durante la pandemia por COVID-19.

Con ello, también se contribuye a cumplir de los objetivos de La Agenda para el Desarrollo Sostenible 2030, la primera contribución es hacia el objetivo 3, puesto que se refiere a promover la salud y el bienestar de los participantes, así como del entorno que los rodea. También, contribuye a brindar información para tomar mejores decisiones, promover la vacuna y la prevención de enfermedades para todas las personas de la comunidad y de la escuela, sobre todo para las familias más vulnerables, las mujeres y los niños (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2015).

Asimismo, contribuye al objetivo 4 sobre la Educación de calidad, ya que la educación reduce las desigualdades, fomenta la tolerancia y contribuye a mejorar sociedades para que sean más pacíficas, para disminuir el rezago educativo y el abandono escolar, reduciendo la cifra de 57 millones de niños desescolarizados (ONU, 2015).

De igual manera, este estudio permitirá una participación social activa y que generen una inclusión en las aulas que permita la transformación de espacios educativos como herramientas que favorezcan el desarrollo integral y tecnológico de los alumnos. Para ello se describen tres propuestas que servirán como retribución social como parte del proyecto de investigación.

1. Crear vías de comunicación y gestión administrativa entre los directivos escolares (director, supervisor, etc) y con las autoridades pertinentes de la comunidad para atender y priorizar las necesidades de la comunidad y de la escuela.
2. Desarrollar espacios de intercambio de ideas, fomentar la participación escolar y ciudadana mediante talleres o pláticas para informar y concientizar a la comunidad escolar y a la comunidad en general sobre temas importantes que beneficien y contribuyan a una educación en general.
3. Diseñar nuevas metodologías de evaluación considerando las condiciones de la comunidad, que propicien mejores resultados tanto académicos como sociales. De igual manera, generar el uso responsable de dispositivos tecnológicos para el bien común.

Asimismo, los resultados de este estudio permitirán dar continuidad a los aspectos positivos y mejorar los aspectos negativos, también, contribuirán a plantear algunas propuestas para brindar mejores oportunidades y poder brindar una educación de calidad tanto para los alumnos regulares como para los alumnos con alguna condición y para la misma comunidad en general.

Finalmente, este estudio plantea propuestas que servirán para la generación de conocimiento y desarrollo profesional en seguimiento a temas actuales del cuerpo académico de Política, Organización y Sociedad, otorgándoles el valor profesional a la investigación y cumpliendo con lo solicitado y establecido por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), quien regula y financia esta investigación.

Limitaciones del estudio

La principal limitación que se presenta en este estudio fue en el proceso de la recolección de información en los meses de septiembre y octubre 2022 debido a los acontecimientos que

sucedieron en la comunidad, ya que por causas de las fuertes lluvias y ráfagas de viento destruyeron uno de los transformadores eléctricos y esto provocó que la población se quedara sin electricidad y agua potable por varios días, impidiendo la realización de las actividades en los días agendados.

Delimitaciones del estudio

Debido a la naturaleza de la investigación por ser un estudio etnográfico, se trabajó únicamente con la escuela primaria del turno de la mañana considerando como participantes a todos los miembros involucrados de la comunidad escolar e involucrando a las personas de la comunidad mediante observaciones, entrevistas y grupos de enfoque. Cabe señalar que el período de recolección de información se llevó a cabo de septiembre a octubre 2022 mismas que sirvieron para el análisis del contexto y para identificar los problemas de la comunidad.

Definición de conceptos

Pobreza: es una condición de vida de las personas, se considera como un desajuste entre los ingresos y las privaciones, son desventajas en oportunidades (Chacón et al, 2021).

Marginación: son las condiciones geográficas en la que un grupo de personas viven y son afectadas por las carencias colectivas e independientes a su ingreso económico (Juárez & Rodríguez, 2016).

Multiculturalidad: influencia de lenguas y culturas, diversidad de etnias, razas, religión y diferentes ideologías (Fernández et al, 2019).

Comunidad rural: es una población clasificada mediante su tamaño, densidad poblacional, categorizado por su ingreso económico (Tieken & Montgomery, 2021).

Estudio etnográfico educativo: es un tipo de investigación en el que se lleva un proceso de documentar la realidad social de las personas y esta deriva de la psicología experimental y de la sociología cuantitativa (Rockwell, 2009).

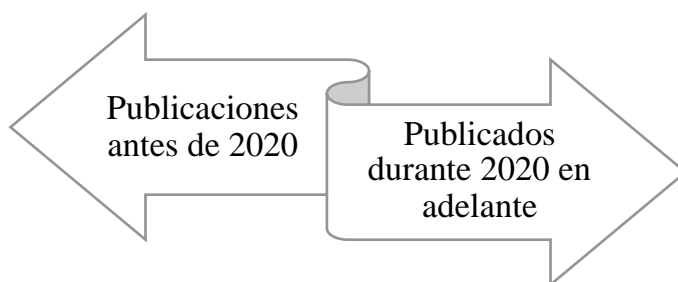
Capítulo II

Revisión de Literatura

En este capítulo se expone el análisis de las investigaciones relacionadas con el tema y para una mejor comprensión, en la siguiente figura se muestra una síntesis del contenido, dividido en dos grandes apartados tomando en cuenta estudios a partir del período 2015 al 2020 y estudios desarrollados durante la pandemia comprendido del 2020 al 2023.

Figura 1

Síntesis sobre la literatura



Investigaciones antes de la pandemia

Los estudios desarrollados antes de la pandemia señalaron las dificultades de las escuelas primarias principalmente de las escuelas en comunidades rurales. De tal manera, una de las dificultades más destacados es la brecha digital a causa de la falta de acceso a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y a las limitaciones en la conectividad (Soto & Molina, 2018).

También, se encontró que la ubicación geográfica de las comunidades rurales se suma a la brecha digital debido al difícil acceso a la población, a la baja cobertura y a las condiciones de inequidad (Soto & Molina, 2018; Leite et al, 2016) a consecuencia de la desigualdad en las

oportunidades (Morales, 2018) a la falta de recursos y herramientas tanto pedagógicos como educativos.

Asimismo, estas dificultades son ocasionadas también por las condiciones de la comunidad rural, además de tener un difícil acceso a la población, existe una desigualdad económica, social y educativa (Leite et al, 2016), así como el alcance desigual y deficiente en la evolución de los medios de comunicación debido a las condiciones de los entornos rurales (Carrero & González, 2017; Morales, 2018).

Muestra de lo anterior en una comunidad rural de España se determinó que 116 localidades tienen centros educativos incompletos y 80 de ellos sólo cuentan con escuelas para infantes de preescolar y de primaria (Morales, 2018). A diferencia de España en Estados Unidos, la brecha digital surge a consecuencia de la pobreza de los condados rurales al ser zonas de bajos recursos, al aislamiento geográfico y físico (Mitchell, 2017) y estos factores permiten que las escuelas de condados marginados carezcan de herramientas tecnológicas (Bright, 2018).

De igual manera, se afirma que los estudiantes en comunidades urbanas tienen mejores cuestiones de vida a diferencia de los que habitan en las comunidades rurales (Leite et al, 2016) debido a la mala cobertura de las TICS en zonas rurales (Carrero & González, 2017) y esta permite crear barreras que les impiden a los estudiantes obtener el éxito en su educación (Mitchell, 2017; Bright, 2018).

También, se observó que incluir a las tecnologías en las escuelas, es una manera de fomentar una educación inclusiva para alcanzar la justicia social (Morales, 2018) y un ejemplo de ello fue que en una comunidad rural de España, los jóvenes utilizan con mayor frecuencia las tecnologías y le dan un mejor uso a diferencia de las comunidades urbanas, esto permite

contribuir al acceso universal de la educación, aprendizaje de calidad, al desarrollo profesional docente y la eficiencia del sistema educativo (Morales, 2018).

Además, una percepción positiva del entorno escolar es que se puede producir comportamientos positivos en los estudiantes como aspectos prosociales, como reducir malos comportamientos en la escuela y reducir la agresión entre sus compañeros (Bodovski et al, 2013).

Como aspecto positivo de la dotación de recursos, la accesibilidad a las oportunidades, la aceptabilidad y adaptabilidad son los pilares fundamentales para lograr una justicia social, ya que se reconoce que las comunidades rurales son las que más necesitan de la conectividad debido a su lejanía y que las TIC favorecen la inclusión educativa y permiten nuevos espacios de aprendizaje (Morales, 2018).

Con lo anterior, en América Latina se encontró que el 42% de las personas que viven en zonas urbanas tienen servicio de internet en sus hogares mientras que el 14% vive en zonas rurales que no cuentan con este servicio (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2019). El problema es claro, algunas escuelas contaban con computadoras, pero no contaban con servicios de electricidad, además de que los grupos de clase eran muy variados, debido a que en la mayoría de las escuelas en comunidades rurales impartían una educación multigrado (Miranda, & Rosabal, 2018; Rivera, 2016; López, 2019).

De tal manera, América Latina, señala la necesidad de incorporar las TIC y las nuevas estrategias digitales, para que contribuyan al fortalecimiento de nuevas tecnologías (Soto, & Molina, 2018) a las buenas prácticas en la educación y hacia la comunidad, promoviendo la innovación de una cultura de ciencia y brindando una mejor calidad de educación que permitan

la implementación de estrategias de solución para contribuir al bienestar social y educativo (Soto & Molina, 2018; Lorente, 2019).

Las principales dificultades en las escuelas de comunidades rurales antes de la pandemia fueron: la brecha digital que afectaba en el rendimiento académico de los alumnos, ya que en 2011 alrededor de 57 millones de niños de primaria no estaban escolarizados a causa de las condiciones étnicas, ya que las niñas tenían mayores dificultades de asistir a la escuela en comparación a los niños porque se creía que las niñas deben quedarse en casa para cuidar a sus hermanos o hacer quehaceres domésticos (Naciones Unidas, 2015).

De igual manera, se señala que los niños que viven en condiciones vulnerables y marginadas son víctimas de violencia, abuso y explotación (Soto & Molina, 2018), ya que a menudo desde temprana edad tienen que trabajar para llevar un ingreso económico a sus hogares y esto dificulta la oportunidad de asistir a la escuela, son limitados de recibir una educación digna (Naciones Unidas, 2015).

Otra de las dificultades encontradas en la educación rural, es que falta implementar prácticas educativas que faciliten la inclusión de estudiantes refugiados y sus familias en las comunidades rurales para que las personas migrantes, quienes dejan su lugar de origen debido a los conflictos, a la guerra y al peligro de perder la vida, se sientan acogidos y con oportunidades mientras atraviesan por estas dificultades (Wille et al, 2019).

Con lo anterior, esa limitante se relaciona con la calidad docente, porque es todo un reto encontrar docentes formados en TIC (Leite et al, 2016) para que puedan contribuir a una educación inclusiva (Morales, 2018) así como las dificultades en la comunicación con los alumnos nuevos (Wille et al., 2019) ya que es necesario un estándar de desarrollo profesional

para cubrir las exigencias de la educación y brindar un alto rendimiento escolar a beneficio de los estudiantes (Klocko & Justis, 2019).

Asimismo, la falta de capacitación docente repercute en los aprendizajes de los alumnos al no estar preparados para enfrentar los retos de la enseñanza Mitchell, (2017). Por ejemplo, estudios afirman que los docentes colombianos no estaban calificados para impartir una enseñanza multigrado (Soto & Molina, 2018; Du Plessis y Mestry, 2019; López, 2019) debido a las repercusiones de la planeación, evaluación y la falta de habilidades para disciplinar a los estudiantes de diferentes edades en un mismo salón de clases.

Además, la escasez de docentes rurales es un problema porque la preferencia por trabajar en escuelas urbanas es más alta debido a que en las comunidades los servicios sociales son deficientes y de difícil acceso y por lo tanto las escuelas de comunidades rurales se quedan con menor número de docentes (Mwenda & Mgonezulu, 2018).

Las consecuencias de impartir una mala educación recaen en la escolaridad, ya que, entre el comparativo de países europeos, asiáticos y de América Latina, surgió que las personas latinoamericanas de entre 25 años cuentan con menos estudios y poseen una escolaridad de 10.3 años de diferencia siendo este el promedio más bajo con relación a otros países (Mesa, 2019).

Educar a las personas es un reto, pero también es importante tener docentes preparados y capacitados para desempeñar con calidad las funciones de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, ocurre que las personas que viven en el campo o aquellas que viven en comunidades rurales difícilmente tienen acceso a una educación por la situación de vida que tienen, no pueden descuidar sus empleos (Carrero & González, 2017).

Sin embargo, el problema encontrado es que la poca población que asiste se ha encontrado con la falta de docentes capacitados sobre todo en la formación del uso de

tecnologías (Carrero & González, 2017). La calidad repercute en la formación de los futuros docentes, porque desde la formación deben desarrollar habilidades que les permita generar nuevos conocimientos, nuevos procesos de enseñanza para crear nuevas oportunidades, porque se considera que la formación de los docentes en educación primaria mejorará el sistema educativo (Leite et al, 2016).

Además, se ha observado que los docentes atraviesan por dificultades en los entornos escolares y eso les ha ocasionado un aumento en el estrés debido a los desafíos administrativos, pedagógicos y didácticos que se les genera, también, porque tienen que trabajar con los recursos que tengan, ya que las oportunidades en escuelas rurales son limitadas en comparación con las escuelas urbanas (Klocko & Justis, 2019).

Asimismo, la formación de los docentes es un reto para lograr un impacto de las TICS, ya que ellos son los promotores del progreso y de la transformación de las comunidades, para que con su creatividad e innovación aporte mejoras para lograr una calidad en la educación (Soto & Molina, 2018).

A diferencia de lo anterior, se encontraron dificultades con el apoyo de los padres de familia debido a los efectos de las condiciones de vida en las que se encuentran, en África se determinó que los padres de familia no apoyan a sus hijos en su educación debido a que no pueden cubrir las necesidades de la escuela, mucho menos pueden comprar sus materiales educativos (Du Plessis y Mestry, 2019).

Los padres de familia que viven en zonas rurales y marginadas no cuentan con el sustento económico para satisfacer las necesidades escolares de sus hijos (Du Plessis y Mestry, 2019). Sin embargo, se señala que los niños que no cuentan con la protección del seno familiar tienen un acceso limitado a recibir educación porque cuando crecen y se vuelven jóvenes

generalmente no cuentan con capacidades para competir en algún trabajo porque se sienten incapaces de tener un empleo digno, un salario justo y son los que propiamente caen en la pobreza debido a que es un gran reto recibir educación (Naciones Unidas, 2015).

Asimismo, en los aspectos positivos se señala que, si los jóvenes crecieran con una familia desde la niñez, tendrían cuatro veces mayor probabilidad de acceder a una educación a diferencia de aquellos sin familia, por ejemplo, en República Checa al menos el 1% de los jóvenes con cuidados familiares va a la escuela (Naciones Unidas, 2015).

Por otro lado, existen dificultades con la administración del centro escolar y equipamiento, se ha encontrado que el financiamiento de recursos educativos es insuficiente debido a que la mayoría de las escuelas en comunidades rurales no cuenta con una infraestructura adecuada (Arias, 2017) con servicios de agua, electricidad, saneamiento y los salones de clases se encuentran en condiciones precarias por lo que los niños no pueden asistir a clases en esas condiciones (Du Plessis & Mestry, 2019).

De igual manera, existen dificultades con la administración de las políticas educativas (Morales, 2018; Klocko & Justis, 2019) a consecuencia de la falta de gestiones se ha generado escasez de recursos educativos, así como la falta de servicios de infraestructura de las escuelas y a causa de estos aspectos se ha generado barreras educativas que interfieren en el acceso de una educación efectiva y de calidad (Du Plessis & Mestry, 2019).

En África, se observan dificultades con el equipamiento escolar en las escuelas de las comunidades rurales, por lo que las dificultades son similares en las escuelas de los países de América Latina puesto que se observa un patrón repetitivo sobre la falta de infraestructura escolar, de recursos educativos, así como la carencia de servicios básicos, como agua potable y electricidad.

En América Latina, las escuelas rurales no brindan servicios educativos de calidad debido a la falta de recursos y a la infraestructura escolar (Arias, 2017; Lorente, 2019) además, se observó que la situación socioeconómica en la que se vive y la ubicación territorial de las comunidades rurales, permiten la dificultad para acceder a la población, al igual que al difícil acceso de los servicios de salud y escolaridad (Miranda, & Rosabal, 2018; Mesa, 2019).

Para acceder a una educación de calidad es necesario satisfacer necesidades emocionales, cognitivas, físicas y sociales de los estudiantes, que garanticen una educación equitativa y brinde mayores oportunidades de desarrollo para el futuro (Abramo et al, 2019). De tal manera, es importante implementar políticas públicas adecuadas, para combatir la inequidad y permitir un desarrollo educativo, social y cultural (Guzmán & Pérez, 2019).

De igual forma, existen dificultades e insuficiencia en la administración y en el equipamiento escolar debido al mal uso de las gestiones educativas con relación a los programas científicos y en la mala distribución de los recursos por parte de los responsables de la implementación de las políticas educativas (Miranda, & Rosabal, 2018; Guzmán & Pérez, 2019).

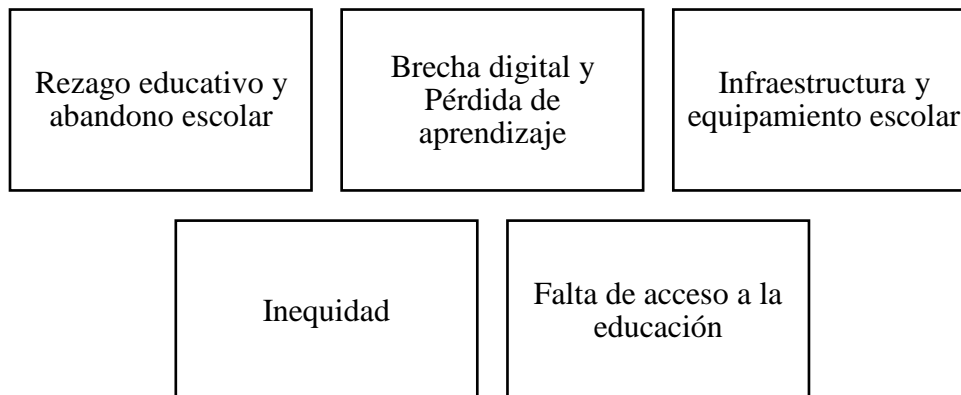
Los estudios demostraron que es difícil acceder a la educación cuando se vive en condiciones de marginación (Garofalo & Villacrés, 2018) ya que los factores que predominan son las grandes desigualdades sociales y educativas que traen consecuencia en los estratos socio económicos en las que vive la población (Rivera, 2016; Miranda, & Rosabal, 2018; López, 2019; Mesa, 2019).

Problemas en las escuelas primarias de México antes del COVID-19.

Los estudios desarrollados en el país antes de la pandemia exponen las diferentes dificultades encontradas en las escuelas primarias de comunidades rurales. A continuación, en la siguiente figura, se muestra una síntesis de los principales hallazgos.

Figura 2

Principales problemas en México antes de la pandemia.



Los problemas en las escuelas primarias se relacionan con el rezago educativo y abandono escolar, ya que estos factores se manifiestan con mayor gravedad en las escuelas de comunidades rurales (Juárez & Rodríguez, 2016). Según los índices de desarrollo del PNUD, el rezago educativo se hace presente generalmente en las comunidades indígenas (Schmelkes, 2013) donde la población habla alguna lengua materna. En 2015 el rezago educativo registrado en el estado de Yucatán fue del 66.24% quedando entre la media de la estadística, ya que Chihuahua tuvo un mayor porcentaje del 77.20% (Martín, 2017).

El abandono escolar, se manifestó en gran medida hacia las mujeres porque dejan de estudiar debido a que se reúnen con una pareja o empiezan a tener hijos. Un aspecto observado es que las mujeres de comunidades rurales tienden a reproducirse a temprana edad a diferencia de las mujeres de las comunidades urbanas (Pacheco, 2006 en Juárez & Rodríguez, 2016).

Otro de las dificultades es la brecha digital, debido a que las escuelas primarias rurales, no pueden acceder a las tecnologías (Juárez & Rodríguez, 2016) las escuelas en comunidades no cuentan con una organización educativa que les provee de estos recursos, porque la mayoría no

cuentan con el apoyo de las administraciones para realizar gestiones (Rojas, 2018; Cruz y Juárez, 2018; Vite, 2019).

Además, las escuelas rurales no cuentan con equipos de cómputo, ni mucho menos con docentes preparados, ni capacitados para impartir educación con TICS, también se observó que generalmente en las escuelas rurales se imparte una educación multigrado (Rojas, 2018) en donde los docentes ajustan y modifican sus clases de acuerdo con los recursos que tienen (Juárez et al, 2015; Pinto, 2016).

Asimismo, una comunidad rural en su mayoría no cuenta ni siquiera con los servicios básicos de salud, alimentación y educación (Schmelkes, 2013) y generalmente muestra altos índices de violencia, indolencia y faltas de respeto hacia los docentes (Pinto, 2016) debido a que no tienen muchas la posibilidad de recibir educación, ni mucho menos oportunidades de acceder a los servicios básicos necesarios que por derecho les corresponde (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2015; Ab et al, 2017).

De manera que, para la población rural es muy difícil cubrir las necesidades básicas porque no cuentan con el sustento económico necesario, ya que no tienen un empleo digno y un salario justo debido a la pobreza, marginación, vulnerabilidad y desigualdad de la injusticia social en la que viven (Schmelkes, 2013; Juárez et al, 2015; SEP, 2015; Vite, 2019).

Las desigualdades permiten la pérdida de aprendizaje y en el estado de Yucatán se observó que en 2018 los alumnos no alcanzaron los aprendizajes del nivel primaria de acuerdo con las evaluaciones realizadas, los alumnos se quedan en el nivel I y II porque solo llegan al 50% de los aprendizajes obtenidos (PLANEA 2018).

Se encontraron desafíos con la falta de infraestructura y equipamiento escolar debido a que las escuelas primarias no cuentan con lo necesario para impartir una enseñanza adecuada

(Juárez & Rodríguez, 2016) También, se observó que el núcleo familiar en las comunidades rurales es fundamental e importante porque los padres de familia intervienen en la formación de los menores y trabajan en conjunto con los docentes para promover los valores tanto en el hogar como en la institución (Pinto, 2016).

La inequidad permite el ingreso de las desigualdades, la falta de TICs, de recursos y materiales educativos obstaculizan la permanencia y logro de los alumnos (Juárez & Rodríguez, 2016) pero la educación intercultural se manifiesta como una ventaja pedagógica a pesar de las condiciones multiculturales de la población, ya que contribuye a la inclusión de los niños con alguna discapacidad y ofrece alcanzar una educación de calidad pertinente cultural y lingüística para toda la población indígena (Schmelkes, 2013).

La mayoría de los estudios desarrollados en México fueron de corte cualitativo y las técnicas utilizadas para obtener la información fueron la observación de contexto, las entrevistas semiestructuradas y los grupos de enfoque (Pinto, 2016; Cruz y Juárez, 2018; Vite, 2019).

Entre las fortalezas de los estudios se reconoce que la educación en comunidades rurales generalmente son escuelas multigrado. Sin embargo, este tipo de educación puede traer grandes beneficios para los estudiantes, si éste se implementará adecuadamente, ya que permite potencializar al alumno, así como desarrollar habilidades sociales, promover la empatía y mejorar la convivencia armónica entre alumnos de diferentes edades (Rojas, 2018; Cruz y Juárez, 2018; Vite, 2019) así como la implementación de la educación intercultural (Schmelkes, 2013).

Entre las debilidades se encontraron estudios de caso cualitativos, por lo que se optaría en implementar otros estudios, pero con enfoque cuantitativo para tener otra perspectiva cuantificable sobre estas dificultades (Pinto, 2016; Rojas, 2018; Cruz y Juárez, 2018). También,

en el país existen zonas rurales con más marginación y sería interesante estudiarlas para conocer si las dificultades son las mismas o en qué se diferencia (Juárez et al, 2015; Juárez & Rodríguez, 2016; Vite, 2019).

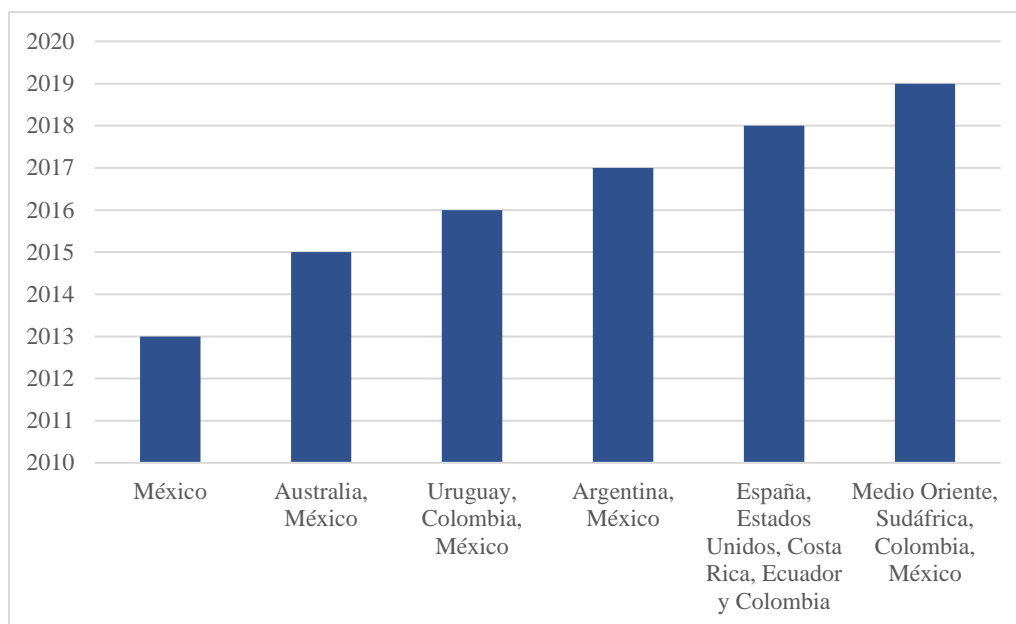
Con relación a las lagunas de investigación, los estudios de las escuelas de comunidades rurales generalmente se relacionaron con la educación multigrado (Rojas, 2018; Cruz y Juárez, 2018) ahora bien, que sucede con las escuelas que son primarias y están en comunidades rurales, pero no precisamente imparten educación multigrado, seguramente la dinámica escolar no es igual y habría que desarrollar otros estudios mediante otros enfoques para determinar y generar nuevos conocimientos relacionados a este tema (Juárez et al, 2015; Vite, 2019).

Principales tendencias antes de la pandemia

Los países que pertenecen al primer mundo, como España, los países del Medio Oriente y Estados Unidos tienen pocas investigaciones relacionadas con las dificultades de las escuelas en comunidades rurales y a diferencia de los países con vías de desarrollo como: Sudáfrica, Costa Rica, Colombia, Argentina, Ecuador, Perú, Uruguay, incluyendo México, como se muestra en la siguiente figura.

Figura 3

Investigaciones de los países por año antes de la pandemia.



Asimismo, los estudios europeos tuvieron como principales propósitos examinar los desafíos de la educación en comunidades rurales (Morales, 2018; Klocko & Justis, 2019), los estudios realizados en Estados Unidos pretendían comprender los desafíos que enfrentan los actores educativos (Mitchell, 2017; Bright, 2018) estos estudios se relacionan mediante la inclusión de TICS, de las escuelas en comunidades o condados rurales y sobre la comunidad escolar.

Los objetivos principales utilizados en países de América Latina como en Costa Rica, Colombia y Ecuador fueron analizar las condiciones de la educación rural y comprender las experiencias de los docentes frente a los desafíos de las escuelas rurales a través de sus experiencias y percepciones tomando en cuenta las desigualdades en América Latina en comparación con otros países del mundo (Garofalo & Villacrés, 2018; Miranda, & Rosabal, 2018; Mesa, 2019).

A diferencia lo anterior, los objetivos de las investigaciones de los países de Argentina, Perú y Uruguay fueron reflexionar sobre las condiciones de las escuelas en poblaciones rurales

mediante las experiencias y percepciones de los actores educativos (Leite et al, 2016; Salomón & Ortiz, 2017; Abramo et al, 2019; Bermejo & Maquera, 2019; Lorente, 2019).

Aspectos metodológicos

La mayoría de los estudios encontrados antes de la pandemia fueron investigaciones cualitativas, los diseños que se utilizaron fueron estudios de caso desarrollados bajo el paradigma naturalista con enfoques interpretativistas. A diferencia de los estudios con menos presencia fueron los estudios cuantitativos desarrollados bajo el paradigma positivista de tipo descriptivos.

A continuación, en la siguiente tabla se muestran las principales técnicas de recolección de información.

Tabla 1

Principales técnicas de recolección de información de las investigaciones.

Estudios por enfoque	Técnicas de recolección
Cualitativas	Observaciones de contexto Entrevistas semiestructuradas Encuestas - Cuestionario Grupos de enfoque Análisis documental
Cuantitativas	Observaciones de contexto Encuestas – Cuestionarios Análisis de literatura

Los diseños utilizados fueron estudios de caso, descriptivo-correlacional y para obtener la información se llevó a cabo entrevistas semiestructuradas a directivos, docentes y alumnos, grupos de discusión y grupos de enfoque con padres de familia y docentes. Las técnicas empleadas para la recolección de información fueron observaciones de contexto, la administración de cuestionarios, a diferencia de las técnicas utilizadas para los estudios

cuantitativos fueron los datos estadísticos, la reflexión, encuestas y evaluaciones que pretenden conocer el impacto de ciertas cuestiones.

Las fortalezas de los estudios fueron que los desafíos son parte importante de la estructura escolar y el análisis permite tomar decisiones de autoridades estatales y locales, así como muestran las razones por la que los alumnos que no alcancen los objetivos educativos planteados debido a las condiciones de vulnerabilidad en las que viven.

Las debilidades de los estudios recaen en que no se señala una muestra representativa sobre las dificultades de las escuelas, ya que generaliza el contexto. Se observa que no se profundiza estas cuestiones con alguna población educativa en específico, sino se aborda de manera general. Por la cual, surge la posibilidad de realizar estudios bajo enfoques diferentes y también permite analizar el destino de las políticas públicas, ya que hace conocer a profundidad sobre los avances en la implementación de estrategias para lograr brindar una educación inclusiva y equitativa para niños en condiciones vulnerables.

De tal manera, en las lagunas de investigación se observan es que no existen estudios relacionados con las evaluaciones de algún programa o proyecto, con el currículo o con alguna población escolar dentro de las escuelas rurales y los estudios solo mencionan las condiciones de vida, sin embargo, no se estudia a profundidad.

En conclusión, con la revisión de la literatura sobre los estudios desarrollados antes de la pandemia, se encontraron estudios sobre las escuelas primarias de comunidades rurales que señalan las dificultades y los retos existentes mucho antes de la pandemia, los más significativos fueron la brecha digital, la falta de financiamiento escolar conforme a los recursos, materiales educativos y aspectos de infraestructura de las escuelas, por lo que no es posible enseñar bajo

condiciones precarias y por supuesto los niños no pueden asistir a clases debido a esas condiciones.

Se observó que la mayoría de los estudios son de corte cualitativo y en menos injerencia estudios de corte cuantitativo en la que se describen los propósitos y objetivos establecidos para el desarrollo de esos estudios, así como se observó que los resultados contribuyen como medio para valorar la comparación y dar continuidad a los aspectos positivos encontrados. De manera que lo encontrado tienen relación con países de otros continentes, como con las dificultades del continente africano que tiene similitud en su mayoría con desafíos de países de América Latina.

Por último, se hay que reconocer que las dificultades afectan severamente a las escuelas y las condiciones de vida no son favorables e impiden el acceso a obtener una educación de calidad, también que han cambiado y conforme a la llegada del COVID-19 hay que realizar nuevos estudios para conocer que ocurrieron con estos desafíos.

Investigaciones durante la pandemia

Las principales dificultades estudiadas en las escuelas primarias durante la pandemia por el COVID-19, es con relación al aprovechamiento académico, ya que varios estudios señalan la pérdida de aprendizajes en los alumnos y se ha observado que esta equivale a una quinta parte del ciclo escolar a consecuencia del cierre prolongado de las escuelas (Engzell et al, 2021; Gore et al, 2021).

En comparación con el rendimiento académico de los estudiantes australianos, se encontró que los ciclos escolares de 2019 y 2020, los alumnos no obtuvieron un crecimiento esperado y mostraban como medio ciclo escolar de retraso académico debido a los efectos de la pandemia (Gore et al, 2021) por lo que los estudiantes más afectados fueron aquellos que viven en condiciones desfavorables por las desigualdades en oportunidades (Engzell et al, 2021).

También, se ha estudiado que mientras más involucrados estén los padres de familia en la educación de sus hijos, mejor desempeño académico obtendrá en la escuela, así como tendrán menos dificultades de conducta, mejor rendimiento y una mejor autoestima para los estudiantes (Li & Dhamotharan, 2021).

Además, de que la infraestructura y la enseñanza que se imparte no están completos, de tal manera que, si las condiciones fueran buenas, el funcionamiento de las escuelas garantizaría un buen trabajo, permitiría el aprendizaje de los docentes y promovería un desarrollo integral para los estudiantes (Peng et al, 2021).

Durante el regreso a clases para mitigar el rezago educativo y la pérdida de aprendizajes (Gillespie et al, 2021), se establecieron estrategias para prevenir los contagios en las escuelas. Sin embargo, los alumnos y el personal de las escuelas se contagiaron de COVID-19 durante el regreso, afortunadamente la mayoría de los contagios en niños fueron asintomáticos (Pressley, 2021; Rostad et al, 2021).

De tal manera, que no se puede afirmar si los contagios fueron durante la estancia en la escuela o en otros lugares, ya que se en algunas se realizar pruebas PCR para ingresar a las instituciones y afortunadamente no se reportaron casos graves (Gillespie et al, 2021; Rostad et al, 2021).

Por consiguiente, otro desafío existente durante la pandemia fue la brecha digital, debido a que el Banco Interamericano de Desarrollo señaló que en América Latina 46% de los niños y niñas de entre 5 y 12 años vive en hogares que no tienen conexión a Internet; mientras 62% de las escuelas de nivel primario y 75% de las escuelas de nivel secundario disponen de equipamiento informático (UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean, 2021).

También, los directores y docentes señalaron que existe un 79% en las limitaciones con la conectividad y el 66% señaló los desafíos con el equipamiento y los recursos tecnológicos de las escuelas (UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean, 2021).

Asimismo, los docentes pretenden restablecer las prácticas educativas habituales y manifestaron que los retos anteriores y los actuales tienen complejidades para su solución, ya que las condiciones de vida de la comunidad rural no favorecen al desarrollo (Álvarez et al, 2020; Lesmes et al, 2020; Vercellino, 2021).

Se ha encontrado que la brecha digital que existe en las escuelas primarias rurales es por causa de las desigualdades de las zonas, ya que existen irregularidades en la implementación de los programas educativos en la que solo reciben los beneficios algunos cuantos (Gaudin & Pareyón, 2020; Trucco y Palma, 2020). Por ende, las nuevas generaciones no pueden acceder a una educación de calidad a causa de sus familias no cuentan con los recursos y el financiamiento económico necesario para que continúen con su educación (Gaudin & Pareyón, 2020; Trucco y Palma, 2020).

En Argentina, algunos directores manifestaron como un problema el impacto al sistema educativo, debido a que consideran que los Sistemas Educativos son débiles para volver a clases considerando que las escuelas rurales atravesaban por dificultades anteriores a la pandemia (Álvarez et al, 2020; Lesmes et al, 2020; Vercellino, 2021). Además, se manifestaban dificultades actuales a consecuencia del cierre de la escuela, que provocó inactividad presencial, pérdidas de integración y participación académica y social (Álvarez et al, 2020; Lesmes et al, 2020; Vercellino, 2021).

De tal manera, que también se observa que existe una segregación educativa derivada de la dificultad de que los alumnos potencialicen sus capacidades y solucionen sus desafíos por falta de recursos socioeconómicos y por causa de la desigualdad, así como dificultades en los ajustes y modificaciones de los programas pedagógicos (Álvarez et al, 2020; Lesmes et al, 2020; Vercellino, 2021).

Asimismo, algunas escuelas se encontraron en malas condiciones desde antes de la pandemia, como la falta de saneamiento, recursos limitados, sobre poblaciones de alumnos, algunas escuelas no cuentan con servicios de agua potable, hacinamiento y son condiciones que deben considerarse durante el regreso para evitar contagios de COVID-19 (Gaudin & Pareyón, 2020; Trucco y Palma, 2020; Gaviláñez et al, 2021).

También, que las escuelas de comunidades rurales tienen un número reducido de docentes, puesto que al ser un grupo pequeño no permite estabilidad y se observa deficiencias en cuanto al profesionalismo, la mayoría de las escuelas rurales no están equipadas y hay escasez de docentes, falta de pertinencia y eficacia (Peng et al, 2021). Las dificultades con el manejo de relaciones en el centro escolar, señala que 1994 madres y padres familia afirmaron no enviar a sus hijos a la escuela, porque perciben riesgos en la reapertura y por la presencia de síntomas de COVID-19 en la familia para así evitar contagios (Woodland et al, 2020).

Se observó que el 81.06% de los padres de familia no quieren que sus hijos vuelvan a clases presenciales porque tienen miedo a que contagien de COVID-19 (Alvarado et al, 2021) debido a que padecen alguna enfermedad como diabetes e hipertensión (Gaviláñez et al, 2021).

En Estados Unidos, se evaluaron a 4436 cuidadores y padres de familia, entre los cuales 1660 manifestaron la preferencia en los aprendizajes presenciales, obteniendo un 18% sobre la

preferencia de un entorno virtual, el 52% sobre una instrucción presencial y el 30% por una preferencia de instrucción virtual (Limbers, 2021).

Otro de las dificultades se relaciona con la salud física y mental de los docentes, ya que la pandemia ha provocado un impacto negativo en la salud y en el bienestar, así como los desafíos en la educación debido a las inequidades y desigualdades que género el regreso a la escuela (Marchant et al, 2020).

El regreso a la escuela ocasionó dificultades en la autoestima, en el estrés y en el agotamiento de los docentes de primaria (Goldhaber et al, 2020; Pressley, 2021) debido a que atravesaban por desafíos en la eficacia de la educación (Gillespie et al, 2021). Se observó un 50.6% de los docentes españoles que padecen estrés, un 32.2% que padecen depresión y un 8.1% que presentan ansiedad grave (Ozamiz et al, 2021) estos indicadores muestran que los más afectados fueron los docentes de edad avanzada y las docentes mujeres debido a que trabajan en escuelas primarias y deben cumplir además de las tareas de su trabajo también cumplir con las de su hogar.

Asimismo, 329 docentes americanos reflejaron que la mayoría no se dio cuenta del aumento del estrés y de la ansiedad que experimentaron en el regreso a la escuela (Pressley et al, 2021). Sin embargo, el factor reflejado con mayor aumento en los resultados fue la ansiedad debido a los nuevos cambios, enfoques y desafíos a la nueva normalidad.

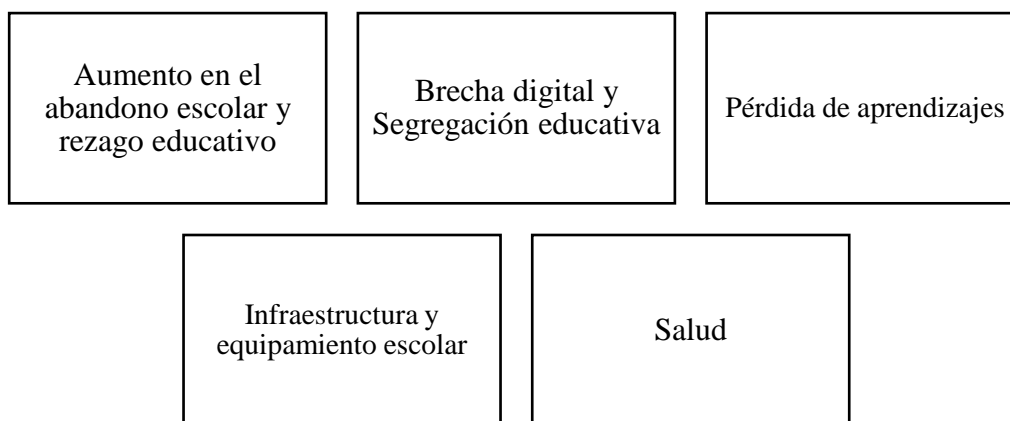
De igual manera, es necesario darle importancia a las necesidades sociales y emocionales de los alumnos (Marchant et al, 2020) para mantener entornos seguros durante el regreso a clases (Kimner, 2020) y apoyar a los padres de familia en sus necesidades emocionales porque la adaptación a la nueva rutina escolar sea seguro y confiable mientras los padres trabajan, los niños aprenden (Moss et al, 2020; O’Keeffe et al, 2021).

Problemas en las escuelas primarias de México durante el COVID-19.

Los estudios desarrollados en el país durante la pandemia exponen los diferentes problemas encontrados y que surgieron en el regreso a la escuela. A continuación, en la siguiente figura, se muestra una síntesis de las principales dificultades que se hallaron durante la pandemia.

Figura 4

Principales problemas en México durante la pandemia.



Con la llegada de la pandemia, se ha observado un aumento en el abandono y en el rezago educativo debido a las desigualdades, ya que, considerando las cifras a nivel mundial, las niñas y las adolescentes mujeres son las más afectadas al registrarse 15 millones de casos por violencia de género y por ende su bienestar está en riesgo porque son las que sufren más violencia (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2021; Banco Mundial, 2021 en Martínez, 2021).

Asimismo, se encontró que en el ciclo escolar 2019-2020 se registró que el 1.3% de los alumnos de 6 a 12 años de educación primaria no se inscribieron al ciclo escolar y a diferencia del ciclo escolar pasado en el ciclo 2020-2021 se refleja un aumento en el abandono escolar con 2.2% de estudiantes de la misma edad que no se inscribieron, por falta de dinero, recursos y por

las consecuencias de la pandemia, siendo una cifra evidente para combatir el abandono escolar (INEGI, 2020a).

La pandemia ha afectado en diferentes aspectos de la vida tanto en lo económico como en social o en lo familiar, en la salud y sin duda en la educación (Sosa et al, 2020; Jiménez & Ríos, 2021) ya que se observó que durante la pandemia el rezago educativo fue evidente debido a que en las poblaciones marginadas no cuentan con el acceso a las TICS, tampoco con dispositivos digitales (Portillo et al, 2020).

De igual manera, el incremento del rezago educativo es notable (Sosa et al, 2020) debido a la pobreza, la desigualdad económica y la exclusión social que dificultó el acceso a la escuela y a la educación, ya que generalmente esto ocurre en las poblaciones de comunidades rurales y zonas marginadas (Portillo et al, 2020; Jiménez & Ríos, 2021).

Con relación a lo anterior, las desigualdades sociales dan paso a otro problema importante como la brecha digital y la segregación educativa, porque se ha comprobado que las TICS son vitales para continuar con la educación durante la pandemia del COVID-19. (Portillo et al, 2020). Si embargo, la falta de recursos tecnológicos en las escuelas permite el paso de la brecha digital, porque no cuentan con equipamiento digital necesario debido a las condiciones de la población, a causa de la pobreza y desigualdad social (Jiménez & Ríos, 2021).

La segregación educativa surge mediante la inequidad (Portillo et al, 2020) sobre todo en las poblaciones rurales lejanas geográficamente debido a la vulnerabilidad (Martínez, 2021) de sus condiciones, ya que estas cuestiones afectan también en la salud por la mala alimentación y por la falta de accesos a servicios médicos (Jiménez & Ríos, 2021).

La pérdida de aprendizajes se presenta en los estudiantes con mayor vulnerabilidad, ya que las condiciones en las que viven permiten un difícil acceso a recibir educación porque no

cuentan con los recursos necesario para asistir a la escuela (Portillo et al, 2020) y por ende la pandemia los ha afectado aún más (Jiménez & Ríos, 2021; Ares, 2021).

Otro de las dificultades encontradas en el regreso a la escuela es con la infraestructura y con el equipamiento escolar, porque se encontró que la mayoría de las escuelas del país no cuentan con una buena infraestructura, con servicios de saneamiento, agua potable, electricidad (Sosa et al, 2020) ya que en el ciclo escolar 2019-2020 se encontró que el 27% de las escuelas de educación básica carecen de agua potable y el 17.3% de sanitarios (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2020 citando en Martínez, 2021).

Asimismo, se encontraron que los docentes atraviesan por dificultades en sus prácticas pedagógicas (Portillo et al, 2020) debido a que contaron con recursos necesarios, ya que trabajan con los recursos que tienen (Jiménez & Ríos, 2021; Ares, 2021). De igual manera, la falta de infraestructura de las escuelas es muy precarias.

También, se encontraron retos en la convivencia con los alumnos debido a que las escuelas cuentan con espacios reducidos (Ares, 2021). Se determinó que tener acceso a agua potable y saneamiento permiten mitigar los contagios y muerte por COVID-19 (Sosa et al, 2020).

De manera que, antes de regresar a la escuela era necesario invertir en restablecer las condiciones de infraestructura de las escuelas, por lo que se estima que se requiere 10 mil 376 millones de pesos para equipar a las escuela públicas que no cuenten con una buena insfraestructura y lavamanos (Martínez, 2021) ya que las carencias estructurales son aquellas que determinan los contagios por COVID-19 (Sosa et al, 2020).

Finalmente, también se observaron dificultades con la salud, debido a las afectaciones de los contagios por la pandemia, ya en las poblaciones rurales es difícil acceder a adquirir una atención médica a causa de que la pobreza (Jiménez & Ríos, 2021). Por lo que otros problemas

de salud se manifiestan como la salud mental y emocional en los alumnos, docentes y padres de familia, ya que, considerando que ninguna persona estaba preparada para enfrentar una situación como la pandemia. Es por ellos, que durante el regreso a la escuela se estableció evaluar la salud emocional de la comunidad educativa con el objetivo de identificar alguna necesidad emocional para tratarla durante el regreso (SEP, 2021).

Las investigaciones desarrolladas durante la pandemia en México fueron de corte cualitativo y cuantitativo, las técnicas utilizadas fueron la observación participante, entrevistas semiestructuradas, grupos de discusión, encuestas y actividades en el aula y análisis de contexto (Sosa et al, 2020; Portillo et al, 2020; Jiménez & Ríos, 2021; Ares, 2021; Martínez, 2021).

Los resultados de los estudios permiten concientizar a las escuelas, la evaluación es la oportunidad de corregir errores y mejorar situaciones, los docentes han demostrado compromiso e iniciativas para la adaptación de la práctica pedagógica. También, se destacan complicaciones médicas en la población debido a la pobreza y marginación en la que se vive (Jiménez & Ríos, 2021).

Las fortalezas de estas investigaciones se manifiestan en las muestras representativas como evidencias del abandono escolar que existe en el país y con la llegada de la pandemia esto claramente han aumentado (INEGI, 2020a; Martínez, 2021). Además, se describen que las personas de bajos recursos al contagiarse de COVID-19 su condición puede ser mortal porque no cuenta con la calidad de vida para sobrellevar una enfermedad como esta (Sosa et al, 2020; Jiménez & Ríos, 2021).

Otra de las fortalezas es que los estudios plantean lograr una transformación en los espacios educativos e incorporar nuevas tecnologías pedagógicas para fomentar el desarrollo de

la comunidad, también el estudio se interesa en resolver problemas mediante la práctica y desarrollar un pensamiento crítico (Portillo et al, 2020; Jiménez & Ríos, 2021).

Como debilidades se encontró el abandono escolar con cifras nacionales. Sin embargo, falta realizar estudios cualitativos o cuantitativos que demuestren el aumento de este fenómeno. Entre las lagunas de investigación se destaca que es necesario conocer a profundidad los aspectos de impacto del regreso a clases, sobre todo estudiarlas en las escuelas primarias de comunidades en desventaja como las rurales.

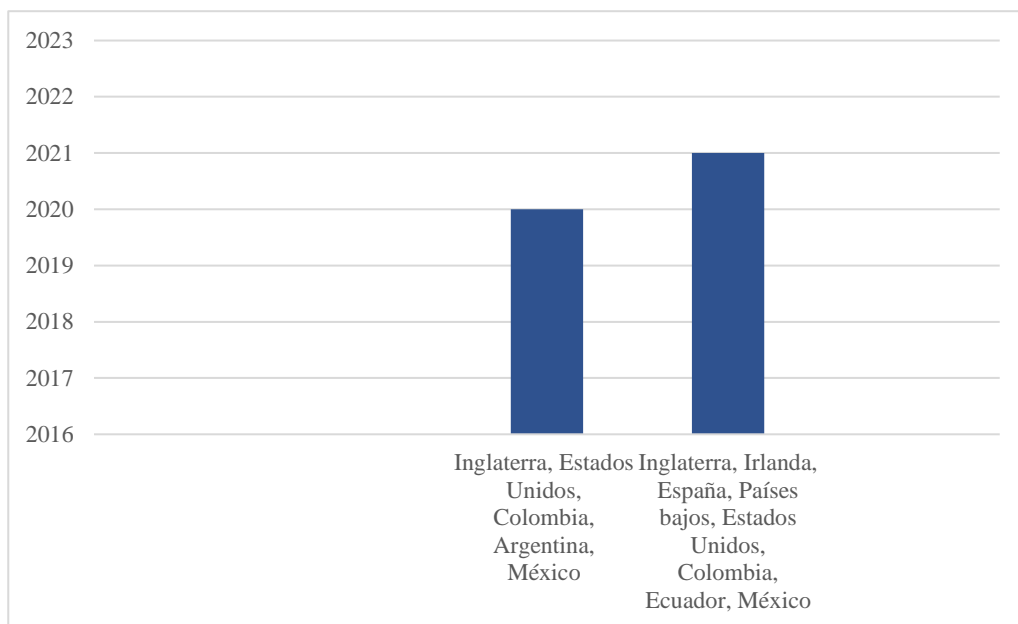
Para conocer cómo eran las condiciones antes y durante de la pandemia, observar si hubo algún cambio y cómo los actores educativos de la comunidad escolar afrontan estas cuestiones y si las condiciones internas y externas que ocurren en la población influyen en el contexto educativo.

Principales tendencias durante la pandemia

Los países que pertenecen al primer mundo, como Inglaterra, Irlanda, España, Países bajos y Estados Unidos, sus investigaciones estuvieron relacionados con la implementación de las estrategias y al sistema educativo a diferencia de los países con vías de desarrollo como Colombia, Argentina, Ecuador y México, que señalan los problemas en las escuelas de comunidades rurales, como se muestra en la siguiente figura.

Figura 5

Investigaciones de los países por año durante la pandemia.



Los estudios realizados en Europa y Estados Unidos tuvieron como principales objetivos evaluar e identificar los desafíos por los que atraviesan las escuelas primarias desde las necesidades emocionales, las implicaciones con los padres de familia, hasta examinar los efectos de la pérdida de aprendizajes de los alumnos en este regreso a la escuela.

En los estudios realizados en América Latina tuvieron como objetivo comprender los desafíos y las fortalezas de los aprendizajes de las escuelas primarias en comunidades rurales, las dificultades que se observaron fueron con relación a la salud, ya que surgieron personas enfermas, se observó que la economía de la comunidad rural iba en decadencia debido a la disminución del ingreso familiar por la caída de la economía, la falta de empleo y los servicios básicos eran insuficientes, así como las afectaciones en la vivencia y alimentación.

Aspectos metodológicos

Los estudios publicados durante la pandemia fueron desarrollados como investigaciones cuantitativas bajo el paradigma positivista y los estudios naturalistas desarrollados en su mayoría bajo el paradigma interpretativo.

A continuación, en la siguiente tabla se muestran las principales técnicas de recolección de información.

Tabla 2

Principales técnicas de recolección de información de las investigaciones.

Estudios por enfoque	Técnicas de recolección
Cuantitativas	Encuestas - virtuales y presenciales Observaciones de contexto Análisis de literatura
Cualitativas	Observaciones de contexto Entrevistas semiestructuradas

El diseño de los estudios en su mayoría fueron estudios descriptivos y estudios de caso. Las técnicas utilizadas para obtener información fueron a través de encuestas, pruebas físicas y médicas, los datos obtenidos de pruebas estandarizadas y estadísticas. Así como observaciones de contexto y análisis de literatura para obtener la información.

Las fortalezas del estudio señalan que se resalta una dinámica educativa que sirve para promover nuevas estrategias y metodologías de enseñanza, también se observa situaciones con la salud de los docentes, los estudios evidencian lo importante que es el regreso a la escuela. También, afirman que las escuelas en comunidades rurales son un tejido social debido a los

beneficios que proporciona a la población, así como permiten eliminar las barreras de aprendizaje debido a que se puede iniciar con implementaciones de participación social.

Entre las debilidades se puede observar que se describe la pérdida de aprendizajes, pero únicamente un estudio realizado durante la pandemia en los Países Bajos señala que es necesario tener una muestra representativa para generalizar sobre las pérdidas educativas y en las áreas específicas. También, es necesario un cambio de perspectiva, de apoyo y suministro de servicios y de adaptabilidad, ya que las investigaciones generalizan las perspectivas porque es importante considerar las percepciones de toda la comunidad escolar.

Las lagunas de investigación que se perciben es el considerar estudios con otras poblaciones, principalmente con los alumnos y realizar estudios a profundidad con los padres de familia para conocer las vivencias de sus hogares. Además de que otras investigaciones permitirían conocer el impacto en la salud y bienestar de las familias y cómo estas poblaciones enfrentan tales desafíos aún con la pandemia.

Por último, se sugiere estudiar los cambios actuales en el mundo, evaluar si las estrategias funcionan y qué hacen las escuelas para mantener el equilibrio considerando los problemas que existen dentro de aquellas instituciones.

En conclusión, se observó que los estudios señalan las dificultades que han surgido durante el regreso a clases y la mayoría fueron estudios desarrollos en países de primer mundo y pocas investigaciones encontradas sobre los países de América Latina. Se observó que las escuelas primarias de las comunidades rurales fueron las primeras en regresar a la escuela, para eliminar barreras de aprendizaje y así poder integrar servicios de salud e impulsar las cuestiones económicas y educativas.

Entre los principales retos antes de la pandemia es el abandono escolar, la falta de equidad, las brechas digitales debido a la falta de equipos tecnológicos y digitales, falta de conectividad, problemas con los servicios básicos, ya que algunas escuelas de comunidades rurales no cuentan con agua potable, electricidad y alcantarillado y la infraestructura es deficiente.

En cuanto a la salud emocional de los docentes, el aumento del estrés, ansiedad y depresión fueron ocasionados por la carga de trabajo, por la modificación de los programas curriculares para la adaptación al medio. Además, el aumento de las dificultades con la convivencia de sana distancia con los niños, pérdida de aprendizajes, aumento en el abandono escolar, dificultades con la disposición de las familias al no enviar a sus hijos al regreso a clases por miedo al contagio, falta de apoyo de las madres y padres de familia en las tareas académicas.

La mayoría de las investigaciones fueron estudios cualitativos con paradigmas naturalistas interpretativos. Las principales metodologías desarrolladas fueron estudios de caso, las técnicas de recolección de información fueron: las observaciones, entrevistas semiestructuradas, grupos de enfoque, cuestionarios y el análisis de la literatura.

Entre las principales fortalezas encontradas fueron que los estudios servían como oportunidades para identificar las dificultades en las escuelas y focalizar situaciones de riesgo que sirvieron para la creación de nuevas estrategias y para la toma de decisiones en la mejora continua. Las debilidades de los estudios es que se generaliza las dificultades, lo que es cierto es que varios de ellos se comparten con otras escuelas debido a las características de la población, pero es evidente de la información no puede generalizarse.

Los principales resultados destacan que las tecnologías contribuyen a la economía debido a que son prioridad en la educación y los docentes utilizan estas herramientas como parte

fundamental de su enseñanza. Asimismo, se ha encontrado que las limitaciones en la educación se deben a los desafíos que enfrentan las escuelas desde la falta servicios básicos, de infraestructura hasta el difícil acceso de impartir una educación de calidad.

Por último, se pretende realizar un estudio de caso y que el caso sea la escuela primaria de una comunidad rural, desarrollada bajo el paradigma naturalista con enfoque interpretativo debido a que no existen estudios desarrollados durante la pandemia y mucho menos se encontraron estudios que aborden del contexto rural en una comunidad del sureste de México.

Por lo que es necesario conocer que ocurre en las escuelas de comunidades rurales, para determinar cómo los actores educativos enfrentan los anteriores y nuevos problemas, retos y desafíos de la escuela durante este regreso a clases aún con la pandemia actual. condiciones del entorno.

Capítulo III

Metodología

En este capítulo se describen el diseño implementado para la realización de la investigación cualitativa sobre el regreso a clases, también se describe las técnicas de recolección de información, la población participante, el procedimiento que se llevó a cabo, así como el proceso de análisis de la información recogida y las consideraciones éticas del estudio.

Diseño del estudio

Para cumplir con el propósito de la investigación se llevó a cabo el diseño de una investigación cualitativa, este tipo de investigación sirve para comprender científicamente las experiencias humanas, interpretan los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan (Molano et al, 2021).

El diseño de investigación seleccionado fue una etnografía educativa, desarrollada bajo el paradigma naturalista con un enfoque interpretativista. Se eligió realizar un estudio etnográfico educativo de tipo clásico u holístico denominado así porque se desarrolla en una escuela y el rasgo fundamental es la interpretación. Este tipo de estudio puede indagar con diferentes participantes, los cuales construyen y reconstruyen la realidad social al interactuar con los miembros de la comunidad (Murillo & Martínez, 2010).

La etnografía es un tipo de investigación cualitativa que produce información detallada de un fenómeno social, así como de acciones, creencias, comportamiento humano y estudia la interacción social, así como la percepción dentro de un grupo, organización o comunidad (Reeves et al, 2013) estudia grupos sociales y permite desarrollar la comprensión de la cultura, entender significados y describe e interpreta un sistema social (Creswell & Porth, 2018) conduce a la

reflexión sobre las acciones, es un método situado en varias disciplinas que comprende la realidad práctica (Müller, 2021).

De acuerdo con Murillo & Martínez, (2010) quienes señalan las mismas afirmaciones, los estudios etnográficos sirve para describir detalladamente situaciones, eventos, comportamientos observables y la interacciones de las personas, este tipo de investigación incorpora las experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones de las personas (González y Hernández, 2003, como en Murillo & Martínez, 2010; Reeves et al, 2013).

Asimismo, los estudios etnográficos pueden obtener conocimientos sobre la vida social de los individuos, describen e interpretan los fenómenos sociales desde las perspectivas de los participantes (Creswell, 2014; Murillo & Martínez, 2010) la estructura consiste en seleccionar el tipo de diseño: seguido de la determinación de técnicas, el acceso al ámbito de la investigación, la selección de informantes, se procede a la recogida de información, el procesamiento de análisis e interpretación de la información. Finalmente, se describen las funciones del investigador, la triangulación y la redacción de las interpretaciones (Murillo & Martínez, 2010; Creswell & Porth, 2018).

Se seleccionó el paradigma naturalista debido a que el estudio se enmarcan en la postura del ser humano, se realiza mediante una perspectiva múltiple y holística del fenómeno estudiado, además, estos estudios generan nuevos conocimientos mediante la indagación y el diseño emergente (Creswell, 2014; Pérez y Moreno, 2019; González et al, 2021).

El enfoque interpretativo es apropiado para este estudio, porque se requiere comprender la realidad y la perspectiva de cada persona desde el fenómeno de interés, ya que para acceder a la

experiencia de los individuos es necesario que los participantes expresen sus vivencias con relación a los sucesos o eventos significativos (Smith et al, 2009).

Selección del ámbito de la investigación

Se seleccionó una escuela primaria pública ubicada dentro de una comunidad rural debido a la flexibilidad para desarrollar el estudio etnográfico, esto fue gracias a que la investigadora tiene acceso a la comunidad y goza de una buena relación con los miembros de la comunidad a la que pertenece la escuela.

También, fue posible gracias a la adaptabilidad de la investigadora con la comunidad, ya que se brindó el permiso a todas las gestiones solicitadas en la escuela y con los miembros de la comunidad. Asimismo, fue posible determinar la complejidad del contexto y observar los efectos de la nueva normalidad sobre el regreso a la escuela.

Cabe señalar, que el estudio etnográfico desarrollado no fue un estudio de muestras, se evitó realizar un análisis estadístico cuantitativo debido a que fue un estudio cualitativo que se enfoca en la comprensión y en la interpretación de la realidad de las personas de la comunidad escolar y de la población en general.

El estudio utilizó un análisis de información basado en la interpretación de significados, se enfocó en el ser humano como generador de conocimientos y permitió ver la realidad en la que viven los individuos y por las cuales que atraviesan. Es un modo de entender la realidad que no se percibe a simple vista, sino que se adentra en la convivencia de los grupos sociales.

Para llevar a cabo el estudio se tomaron en cuenta diversos criterios, uno de ellos fue la pertinencia porque la escuela primaria pertenece a la Secretaría de Educación Pública del Estado de Yucatán (SEGEY) y permitió mantener una buena relación con otras escuelas del mismo nivel

educativo. Otro criterio fue el tiempo de dos años en convivir con la comunidad escolar, mantener una excelente relación con los miembros lo cual permitió una participación voluntaria.

Además, porque se consideró un buen escenario con participantes potenciales para desarrollar una investigación cualitativa y para generar nuevo conocimiento debido a la relevancia del tema y a la situación actual por la pandemia.

Estancia en el campo

A continuación, se describe el escenario, el contexto de la comunidad donde se desarrolló el estudio etnográfico y el contexto educativo.

Descripción del escenario y del contexto de la comunidad multicultural

Este estudio fue desarrollado en una escuela primaria ubicada en una comunidad rural al interior del Estado, durante dos años: en el curso escolar 2021-2022 y 2022-2023. Es una escuela pública coordinada por la SEGEY. La comunidad rural cuenta con 1,538 personas, con 783 mujeres en su mayoría y 755 hombres (INEGI, 2020b). Se considera una comunidad multicultural debido a que existen elementos que lo identifican como tal, como la religión, la lengua y el nivel socioeconómico de las familias que viven ahí.

En la comunidad existen grupos específicos, se encontró que 12 personas únicamente hablan maya las cuales son de la tercera edad, mientras que 661 personas hablan español y una lengua indígena (mezcla del español y el maya), mientras que 877 son personas jóvenes y su lengua materna es el español (INEGI, 2020b). De igual manera, se observaron grupos específicos de personas que practica el catolicismo (la mayoría de la comunidad) y otros grupos religiosos dentro de la misma.

Seguidamente, se observaron diferencias físicas entre los niveles socioeconómicos de las familias, ya que algunas viviendas cuentan con infraestructura urbana, con aparatos electrónicos y con conexión a internet, pero pocos con equipos de cómputo. Cabe señalar que durante el análisis del contexto las personas de la comunidad señalaron que en años anteriores bajo los corredores del palacio municipal existió una sala de cómputo que cobraban una cuota mínima pero debido a los robos, este lugar desapareció y hasta el día de hoy no se ha restablecido. Se cuenta con un ciber (privado) donde se rentan computadoras y se cobra por el tiempo en utilizar los equipos, además, el acceso es un tanto difícil porque los horarios establecidos no se respetan adecuadamente.

Por otra parte, la comunidad ha tenido un aumento poblacional de un 0.064% en comparación con los 1,440 habitantes en 2010, se percibe un crecimiento y un desarrollo notable en cuanto a la infraestructura y a las viviendas (INEGI, 2020b). Casi toda la población cuenta con viviendas de cemento de entre uno y dos cuartos, piso firme y baños con sumideros, muy pocos habitan en casas mayas (de palos, de palmas o de cartón). También, hay personas que han logrado tener una profesión académica pero ciertamente estos jóvenes que han tenido que vivir fuera de la comunidad para obtener oportunidades laborales y brindar ingresos económicos a sus familias.

La comunidad muestra índices de violencia, alcoholismo, de robos, suicidios, asesinatos, pobreza y desigualdad en la misma sociedad debido que fue posible observar que la población ha sido beneficiada en varios proyectos, programas y apoyos del Gobierno como programas de vivienda como FONDEN, “Vivienda digna”, “Baños completos” “Techo firme”. Sin embargo, se observaron que hay familias que han recibido más de dos o tres apoyos en vivienda a diferencias de otras familias donde se observa la pobreza y marginación en la que viven, causando desigualdad entre la repartición e implementación de las políticas públicas por parte de los responsables de dichos programas.

Contexto educativo

La escuela primaria está ubicada en la calle 11 del centro de la población, es de carácter estatal y público, turno matutino, de modalidad general y fue creada hace más de 70 años aproximadamente. Es regulada y coordinada por la SEGEY, los lineamientos normativos están fundamentados en la Ley de Educación del Estado de Yucatán (SEGEY, 2021), utiliza el programa de Aprendizajes claves para la formación integral 2017 para la formación académica e integral del modelo educativo mexicano propuesto como guía y único manual por la SEP federal y estatal.

Actualmente, cuenta con seis salones de clases, tiene mesas y sillas de madera, tiene un salón como dirección, un área de USAER, dos baños (para niño y niña) incluyendo uno especial para uso exclusivo de los docentes, cuenta con una cancha y domo. También, cuenta con servicios de agua potable, energía eléctrica, internet, ventiladores y ventanas corredizas.

La escuela cuenta con 105 alumnos inscritos, distribuidos de primero a sexto grado entre las edades de 6 a 12 años. Asimismo, cuenta con un director comisionado, 10 docentes y un intendente, de los cuales 6 docentes son responsables de grupo (incluyendo al director), una maestra de artes, un maestro de educación física y tres maestras de USAER, la maestra de lenguaje, la psicóloga y la maestra de comunicación.

Las edades de los docentes oscilan entre los 25 a 46 años, teniendo como experiencia docente de 4 hasta los 22 años de servicio en la escuela, como se muestra en la tabla 3. Cabe mencionar, que la maestra de artes únicamente acude los lunes, el maestro de educación física acude los jueves y las maestras de USAER acuden tres días a la semana.

Tabla 3

Descripción de la formación académica y laboral de los docentes.

Grado / Función	Edad	Tiempo de servicio	Formación	Institución	Tipo de contratación	Más de un empleo
1°	40 años	5 meses	Licenciada en Educación primaria Intercultural bilingüe	Escuela Normal Juan de Dios Rodríguez Herrera	Base comisionada y temporal.	NO
2°	46 años	22 años	Licenciada en Educación primaria	Instituto Educación y Patria	Base SEP	NO
3°	26 años	4 años	Licenciada en Educación primaria Intercultural bilingüe	Escuela Normal Juan de Dios Rodríguez Herrera	Base SEP	NO
4°	25 años	4 años	Licenciado en Educación primaria	Escuela Normal de Dzidzantún (ENDY)	Base SEP y actual director comisionado.	NO
5°	26 años	4 años	Licenciado en Educación primaria	Instituto Superior De Educación Normal ISEN	Base SEP	NO
6°	25 años	4 años	Licenciado en Educación primaria	Escuela Normal de Dzidzantún (ENDY)	Base SEP	NO
Artes	28 años	1 año	Licenciada en Educación Artísticas	Escuela Normal Superior de Yucatán Profesor Antonio Betancourt Pérez	Base SEP	SÍ
Educación Física	28 años	1 año	Licenciado en Educación Física	Escuela Normal Superior Yucatán Profesor Antonio Betancourt Pérez	Base SEP	SÍ
USAER	29 años	5 años	Licenciatura en educación especial	Eloísa Patrón Azcorra	Base	NO
USAER	31 años	5 años	Licenciatura en psicología	Universidad Autónoma de Yucatán	Base	NO
USAER	35 años	4 años	Licenciatura en educación especial en el área de discapacidad intelectual	Eloísa Patrón de Rosado	Base	NO

La escuela cuenta con 210 padres de familia aproximadamente, los cuales tienen un nivel socioeconómico medio y bajo, se observó que la mayoría de las familias se conforman entre 3 a 5 hermanos, los padres y madres de familia no cuentan con una formación académica profesional, desempeñan ocupaciones laborales.

Se observó que la mayoría de las madres de familia laboran fuera de la comunidad en las poblaciones cercanas como Izamal y Mérida, desempeñando labores domésticas y de limpieza para otras familias con niveles económicos altos, a diferencia de los padres, ellos desempeñan los oficios de albañilería, tablaroca, plomería, herrería y electricidad, siendo Mérida y el estado de Quintana Roo su lugar de trabajo más común.

Las familias de los estudiantes viven en casa propia con sus madres y padres, unos pocos únicamente con la madre y otros en un mismo terreno compartido con sus abuelos u otro familiar cercano como los tíos o tías. Debido a la naturaleza de la escuela, se consideraron a todos los actores educativos que intervienen en la institución (alumnos, docentes y padres de familias) como fuentes de información, para que mediante sus experiencias y vivencias permitan conocer a profundidad el contexto estudiado.

Técnicas de recolección de información

Para una mejor comprensión sobre la descripción de técnicas para la recolección de información utilizadas, se desglosan en dos bloques que a continuación se presentan. En el primero, se describe el análisis documental en el que se describe los filtros y las palabras claves utilizadas para la búsqueda de estudios empíricos, así como la observación participante y los diarios de campo de estudio.

En el segundo bloque, se describen las entrevistas etnográficas y para ello se diseñó dos guías de preguntas dirigidas a todos los actores educativos de la comunidad escolar y a las personas de la población. También, se desarrollaron grupos de enfoque dirigido a docentes, madres y padres de familia. Por último, se implementaron dinámicas interactivas dirigido a todos los alumnos de escuela primaria. Este tipo de entrevistas se diseñó con el propósito de conocer, identificar y describir las dificultades, perspectivas y experiencias, tomando en cuenta los aspectos académicos y sociales de los actores educativos sobre el regreso a la escuela.

Asimismo, las dimensiones académicas/ pedagógicas, sociales y experimentales establecidas en este estudio, se fundamentan de acuerdo con los documentos oficiales emitidos por la SEGEY y con otros autores que afirman la importancia de dichas dimensiones, puesto que son las áreas que se consideraron al realizar el diagnóstico de necesidades para la elaboración de los manuales donde se describen los protocolos implementados de las estrategias del regreso a la escuela (SEGEY, 2021).

Análisis documental

El análisis documental es un proceso metodológico cualitativo, es un ruta de ruta de investigación cualitativa-naturalista capaz de organizar, ordenar y seleccionar la información (Newman y Gough , 2020; González et al, 2021).

Esta técnica sirvió como soporte para elaborar los capítulos anteriores (capítulo I y II) para establecer los propósitos y los límites de la investigación cualitativa. Además, fue fundamental para observar la laguna de investigación y para facilitar la discusión del tema (Casasempere & Vercher, 2020).

De tal manera, primero se realizaron observaciones de contexto para poder establecer las preguntas de investigación, después se estableció el diseño y estructura del estado del arte, así como los criterios de selección sobre los estudios, seguidamente del desarrollo de estrategias de la búsqueda de información.

Posteriormente, se seleccionaron los estudios considerando los criterios establecidos, como: estudios empíricos, estudios que hablen sobre el regreso a la escuela durante la pandemia, estudios que involucren a la comunidad escolar (alumnos, docentes y familias). Esta información se registró en fichas bibliográficas (Apéndice D), divididas en dos grandes apartados: los estudios antes de la pandemia y los estudios durante la pandemia, tomando en cuenta: el objetivo, la metodología utilizada, los resultados, conclusiones, fortalezas, debilidades y lagunas de investigación para la clasificación de la información.

Por último, se incluyeron estudios empíricos publicados antes del 2020 como parte del apartado antes de la pandemia y estudios publicados durante la pandemia a partir del año 2020, 2021 y 2022, relacionados con los problemas existentes desde antes y durante la pandemia por el COVID-19. La búsqueda de información se realizó a partir de septiembre de 2021 a junio 2022, se realizó mediante las palabras claves, como: problemas en las escuelas, escuelas primarias, regreso a clases, return to classes, back to school, pandemia COVID-19.

También, se utilizaron combinaciones de operadores booleanos como: AND, OR y NOT. Se utilizaron bases de datos de acceso abierto como Google Scholar y bases de acceso cerrado como: Education Resource, Academic Search Ultimate de EBSCO y Education Resources Information Center (ERIC). Además, para hacer el trabajo mas organizado, ordenado y sencillo se utilizó herramientas de apoyo como una base de datos de excell para el vaciado de información de

los documentos (apéndice E) y Mendeley para facilitar la descripción de las referencias tanto en español como en inglés.

Cabe señalar, que el análisis documental también sirvió para realizar el capítulo V a través de la interpretación de la información obtenida de los participantes del estudio y contrastar sus respuestas con la literatura para así concluir con el proceso de triangulación de información.

Observación participante

La observación participante es una técnica utilizada en los estudios etnográficos, en la que constituye como un rasgo fundamental y distintivo de este tipo de investigación. Esta técnica es la más usada para estudios etnográficos puesto que el investigador entra en contacto con el fenómeno estudiado para obtener información sobre la realidad de los participantes (Restrepo, 2016).

Para este estudio, la observación participante sirvió para recabar información del contexto interno y externo, tanto de la comunidad escolar como de la población para observar el comportamiento de los actores educativos y de las personas que rodean la escuela.

Diarios de campo

El diario de campo es un cuaderno o libreta de notas en el que se registra la información obtenida del fenómeno observado (Restrepo, 2016). Toda la información obtenida del contexto interno y externo se registró a través de diarios de campo, mismo que fue elaborado por la propia investigadora y tal como se muestra en el apéndice F. Asimismo, para fines de esta investigación los principales informantes del estudio fueron: los docentes, las madres y padres de familia, los alumnos de la escuela primaria y las personas que rodean la escuela y que viven en la comunidad.

A continuación se describen las técnicas de recolección de información establecidas en el segundo bloque. En la siguiente tabla, se sintetiza las técnicas utilizadas para cada tipo de participante involucrado en el estudio.

Tabla 4

Informantes y técnicas de recolección de información.

Informantes	Técnicas de recolección
Docentes	Observación participante, entrevistas y grupo de enfoque
Madres y padres de familia	Observación participante, entrevistas y grupos de enfoque
Alumnos de la escuela	Observación participante y dinámicas interactivas
Personas de la comunidad	Observación participante y entrevista

Entrevistas etnográficas

Las entrevistas etnográficas es la interacción entre dos personas que hablan sobre un tema en específico. Se puede entrevistar una o varias personas a la persona. Es un proceso en el que se toma nota de palabras claves, también se puede grabar si la entrevistada (o) acepta para luego transcribirla y no perder detalle de la información (Johnson & Rowlands, 2012; Restrepo, 2016).

Asimismo, estas entrevistas fueron realizadas a los docentes, madres y padres de familia, alumnos y para las personas de la comunidad, con el propósito de describir cómo se vive el regreso a la escuela, considerando las condiciones de la población desde las experiencias de los actores educativos. Se estableció esta técnica debido a la accesibilidad de poder realizarla, ya que la población es muy participativa y el acceso de establecer relación con las personas fue pertinente.

Para desarrollar esta técnica se llevó a cabo diferentes tipos de entrevistas, entre ello, se utilizó entrevistas individuales y grupales, como los grupos de enfoque para docentes y madres de familia y las dinámicas interactivas llamadas así porque se introdujo dentro de la entrevista juegos y dinámicas de interacción para generar una mayor participación con los alumnos de la primaria.

De tal manera, que las entrevistas fueron útiles y de gran apoyo para obtener la información y para cumplir con el propósito de la técnica se diseñó una guía de preguntas, las cuales se describen en la tabla 6.

Guía de preguntas

Se diseñó una guía de preguntas que sirvieron para realizar las entrevistas. De acuerdo con el apoyo de esta guía se logró conocer la perspectiva de los actores educativos por cada dimensión establecida. También, se pudo identificar y describir las dificultades por las que atraviesan los participantes durante regreso a la escuela en la comunidad.

Tabla 5

Guía de preguntas para los informantes de la comunidad.

Dimensiones	Personas de la comunidad
<i>Social</i>	1. ¿Cuál es su percepción sobre la comunidad? 2. ¿Cómo se percibe la situación actual que se vive en la comunidad?
<i>Experiencias personales</i>	3. ¿Qué retos se pueden encontrar en los hogares de las familias?
<i>Académicas / Pedagógicas</i>	4. ¿Qué dificultades consideran que existen en la comunidad que afectan a la escuela durante el regreso a clases?

Tabla 6

Guía de preguntas para los docentes, alumnos, madres y padres de familia.

Dimensiones	Comunidad escolar		
	<i>Docentes</i>	<i>Alumnos</i>	<i>Madres, padres y tutores</i>
<i>Académicas / Pedagógicas</i>	Tomando en cuenta los problemas que existen en la escuela: 1. ¿Cuáles son las dificultades que han experimentado en la adaptación del nuevo contexto escolar? 2. ¿Qué retos y desafíos han experimentado en el ejercicio de su actuar docente?	1. ¿Cómo ha sido el regreso a la escuela para ustedes? 2. ¿Cuáles son las materias que se te dificultan?	Con base al regreso a clases: 1. ¿Cómo ha sido el regreso a la escuela? 2. ¿Qué consecuencias o dificultades trajo para usted el regreso a la escuela?
<i>Sociales</i>	3. ¿Cómo ha sido las relaciones sociales con los padres de familia, con sus compañeros docentes y con sus alumnos?	3. ¿Cómo es la convivencia con tus compañeros en este regreso a la escuela?	3. ¿Cuáles son los retos o desafíos a los que se enfrentaron en este regreso a la escuela?
<i>Experiencias personales</i>	De manera personal: 4. ¿Cómo ha sido la experiencia durante el regreso a clases? 5. ¿Cómo ha influido el regreso a clases en su vida personal?	4. ¿Qué es lo que más te gusta del regreso a la escuela? 5. Menciona algo que no te gusta de regresar a la escuela.	4. Podría describirme o comentarme ¿Cómo ha influido el regreso a la escuela en su vida personal?

Cabe mencionar, que las preguntas surgieron de acuerdo con el propósito a investigar. Las primeras entrevistas se realizaron a las personas de la comunidad para conocer el contexto, las problemas y dificultades de la comunidad y de la escuela. Después, se realizaron los grupos de enfoque, ya que fue necesario conocer primero las experiencias de los docentes para poder definir las preguntas a las madres de familia y de los alumnos, tal como se muestra en la tabla 5 y 6 respectivamente.

La dimensión académica o pedagógica se estableció porque Kanellopoulou & Darra, (2022) señalan que esta dimensión adopta contenidos, aprendizajes y satisface necesidades de los niños en el aula y resuelve eficazmente requisitos educativos, de tal manera que la práctica se

modifica y permite la creciente diversidad. Esta se logra mediante los contenidos de los textos, libros y las materias específicas (Kanellopoulou & Darra, 2022).

Esta dimensión también repercute en el actuar docente y en la vida de sus familias puesto que la dimensión académica/ pedagógica adopta un papel fundamental en la escuela como escenario de la investigación. Además, permite conocer las dificultades de las medidas de organización durante el regreso a clases (SEP, 2021).

La dimensión social se estableció porque tiene la capacidad de indagar en cuestiones sociales en la vida de los participantes. Lo social se relaciona con la capacidad de enseñar y aprender, de usar herramientas, de formar personas eficaces, creativas y responsables, permite fortalecer valores, adoptar nuevas habilidades y determina expectativas (Kan, 2021).

La dimensión de la experiencia personal se determinó para conocer el sentir de los actores educativos con relación al regreso a la escuela, ya que las experiencias vividas son importantes para los estudios cualitativos (Reeves et al, 2013).

Grupo de enfoque

El grupo de enfoque está conformado por un grupo de personas, las cuales es importante conocer previamente antes del desarrollo de esta técnica, consta de no más de 8 preguntas, es una técnica en la que utiliza perspectivas diferentes desde un mismo punto, así como permite la construcción de significados, compartir y comparar experiencias y organizar conceptualmente la información obtenida (Johnson & Rowlands, 2012).

El grupo de enfoque es una entrevista grupal que se desarrolló para los docentes, madres y padres de familia. Se decidió desarrollar esta técnica debido a la pertinencia y factibilidad de trabajar con ellos en el centro de trabajo. Además, sirvió para conocer las perspectivas académicas,

social y experimental de los docentes de la escuela primaria sobre el regreso a clases mediante la interacción social. Esta técnica es un mecanismo para mostrar los tipos de relaciones, genera una participación voluntaria y se utiliza para como estrategia comercial para saber la respuesta del mismo producto.

Sin duda alguna esta técnica ayudó a tener una visión más profunda sobre la comunidad escolar y para adquirir datos cualitativos que permitan explorar sus experiencias, de manera que los docentes expresen sus sentimientos, pensamientos y sus opiniones sobre sus vivencias a lo largo de este regreso a la escuela.

Para obtener los datos demográficos de los docentes, se elaboró una ficha técnica como se muestra en el apéndice G. Esta ficha se les dio antes del desarrollo de la técnica, para conocer la edad, profesión, años de servicio y para que emitieran sus observaciones conforme al grupo de enfoque que se describe en la tabla 7.

Asimismo, para el registro de las evidencias se utilizó una grabadora de video, incluidos audios y el registro de las respuestas mediante conceptos claves para registrar y tener evidencia de las respuestas de los participantes, posteriormente esta información fue plasmada mediante transcripciones y reflexiones que fueron fundamentales para el análisis y la descripción de los resultados como se muestra en el capítulo IV y V.

Tabla 7

Descripción del grupo de enfoque para los docentes.

Grupo de enfoque para docentes

Momentos	Pasos
<i>Inicio</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparar el espacio, mesa y sillas completas 2. Preparar algunos bocadillos para generar un ambiente ameno y de confianza 3. Saludo y dar instrucciones sobre el desarrollo del grupo de enfoque como técnica de recolección de información 4. Presentación del proyecto y del moderador / colaboradores en su caso 5. Solicitarla firma del consentimiento informado y la ficha técnica 6. Solicitar permiso para grabar en audio / video y tomar fotos a modo de evidencia 7. Duración de la actividad: 1 hora máximo 8. Presentación del propósito del grupo de enfoque: <i>conocer las perspectivas académicas, social y experimental de los docentes de la escuela primaria sobre el regreso a la escuela a través del desarrollo de un grupo de enfoque.</i> 9. Invitar / animar a cada docente a presentarse, considerar: <i>su nombre, función dentro de la escuela y tiempo de servicio en el centro de trabajo.</i> 10. Dar a conocer las tres dimensiones y explicar en qué consiste cada una. 11. Seguir la guía de preguntas (columna 1 de la tabla 5) considerar preguntas sencillas que permitan respuestas profundas.
<i>Desarrollo</i>	<ol style="list-style-type: none"> 12. Iniciar en orden o invitar a cualquier docente que tome la palabra, pero todos deberán participar, expresando sus opiniones y respuestas 13. El moderador no deberá dar opiniones, ni dirigir las respuestas 14. Debe generar confianza para que la sesión sea agradable y los docentes estén a gusto (importante ofrecer algún bocadillo).
<i>Cierre</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los resultados no se generalizan y cuidar la interpretación de la información obtenida. 2. Recopilar las respuestas más repetitivas y los puntos de vista que llamaron la atención. 3. Agradecer el tiempo y la participación de cada docente. 4.

Materiales	Bocadillos, algo para beber, guía de preguntas, impresiones de los consentimientos informados y las fichas técnica, plumas, grabadora de audio o video (celular en su caso), cámara y un auxiliar del moderador para grabar o tomar apuntes de las respuestas.
Observaciones	Las fichas se deberán llenar previo al desarrollo del grupo de enfoque y el apartado de observaciones puede ir al final de la ficha técnica, para que al término de la sesión los docentes señalen sus observaciones.

De igual manera, se desarrollaron seis grupos de enfoque para las madres, padres y tutores de familia como se describe en la tabla 8. Debido al gran número de personas se diseñó una ficha técnica para recabar datos demográficos y obtener información personal de los participantes (apéndice H). Esta técnica tuvo como propósito identificar las dificultades de las madres, padres y tutores de familia con relación al regreso a la escuela.

Tabla 8

Descripción del grupo de enfoque para las madres, padres y tutores de familia.

Grupo de enfoque para madres, padres y tutores de familia	
Momentos	Pasos
<i>Inicio</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparar el espacio, mesa y sillas completas 2. Preparar algunos bocadillos para generar un ambiente ameno y de confianza 3. Saludo y dar instrucciones sobre el desarrollo del grupo de enfoque. 4. Presentación del proyecto y del moderador / colaboradores en su caso 5. Solicitarla firma del consentimiento informado y la ficha técnica 6. Solicitar permiso para grabar en audio / video y tomar fotos a modo de evidencia 7. Duración de la actividad: 1 hora máximo 8. Presentación del propósito del grupo de enfoque: <i>identificar las dificultades de las madres, padres y tutores de familia con relación al regreso a la escuela desde la implementación de la observación participante y grupos de enfoque.</i>

<i>Desarrollo</i>	<ol style="list-style-type: none"> 9. Invitar / animar a cada madre, padre o tutor a presentarse, considerar: <i>su nombre, función dentro de la escuela y tiempo de servicio en el centro de trabajo.</i> 10. Dar a conocer las tres dimensiones y explicar en qué consiste cada una. 11. Seguir la guía de preguntas (columna 3 de la tabla 5) considerar preguntas sencillas que permitan respuestas profundas. 12. Iniciar en orden o invitar a cualquier madre, padre y tutor que tome la palabra, pero todos deberán participar, expresando sus opiniones y respuestas 13. El moderador no deberá dar opiniones, ni dirigir las respuestas 14. Debe generar confianza para que la sesión sea agradable y las madres, padres y tutores estén a gusto (importante ofrecer algún bocadillo).
<i>Cierre</i>	<ol style="list-style-type: none"> 15. Los resultados no se generalizan y cuidar la interpretación de la información obtenida. 16. Recopilar las respuestas más repetitivas y los puntos de vista que llamaron la atención. 17. Agradecer el tiempo y la participación de cada madre, padre y tutor.
Materiales	<p>Bocadillos, algo para beber, guía de preguntas, impresiones de los consentimientos informados y las fichas técnica, plumas, grabadora de audio o video (celular en su caso), cámara y un auxiliar del moderador para grabar o tomar apuntes de las respuestas.</p>
Observaciones	<p>Las fichas se deberán llenar previo al desarrollo del grupo de enfoque y el apartado de observaciones puede ir al final de la ficha técnica, para que al término de la sesión las madres, padres o tutores señalen sus observaciones.</p>

Dinámicas interactivas

Las dinámicas interactivas son entrevistas declaradas así debido al desarrollo de actividades dinámicas que se llevaron a cabo con los niños de la escuela. Este tipo de entrevista permite de interacción social entre las personas (Johnson & Rowlands, 2012).

Se declaró de esta manera debido a las actividades lúdicas y dinámicas que se utilizaron a modo de entrevista, para que los alumnos pudieran responder con facilidad a las preguntas y puedan relacionar con claridad los acontecimientos del regreso a clases. Estas entrevistas fueron dirigidas especialmente para los alumnos de todos los grados de la escuela mediante la

implementación de actividades pedagógicas. Cabe señalar que las preguntas están descritas en la tabla 6 en el apartado de alumnos.

La actividad sirvió para conocer las perspectivas académicas, social y experimental de los alumnos de la escuela primaria sobre el regreso a la escuela a través del desarrollo de actividades pedagógicas. Además, servirán para conocer sus pensamientos y opiniones sobre este nuevo contexto en el que viven y se desarrollan. Para estas actividades, se utilizaron materiales didácticos y pedagógicos, hojas de colores, plumones y figuras representativas para que los alumnos se sientan seguros y en confianza.

Se utilizaron variaciones sobre las dinámicas interactivas puesto que se tomó en cuenta las características de los alumnos de primaria alta y de primaria baja, considerando que al ser niños más pequeños su nivel cognitivo es diferente al de los mayores, ya que primaria alta son capaces de describir sus experiencias y emociones hacia el regreso a la escuela y en primaria baja puedan señalar lo que sienten al ver a sus docentes y a sus compañeros que desde el cierre de la escuela no veían, además de que para los alumnos de primer año, la escuela es un lugar nuevo y desconocido.

De acuerdo con Cokuk & Kozikoglu, (2020) los problemas que los niños experimentan son de confianza en sí mismos debido a que se sienten incapaces de superar sus problemas de adaptación y pueden presentar comportamientos agresivos como pelear, estar irritables, romper las reglas o rebelarse (Cokuk & Kozikoglu, 2020; Creswell & Porth, 2018).

Tabla 9

Distribución de las seis sesiones para los alumnos de primaria.

Actividad	Estrategias
<p>Propósito de la actividad</p> <p>Actividad 1 <i>Sexto grado</i> "Regreso a clases"</p> <p>Actividad 2 <i>Quinto grado</i> "Regreso a clases"</p> <p>Actividad 3 <i>Cuarto grado</i> "Regreso a clases"</p> <p>Actividad 4 <i>Tercer grado</i> "Regreso a clases"</p>	<p><i>Conocer las perspectivas académicas, social y experimental de los alumnos de la escuela primaria sobre el regreso a la escuela a través del desarrollo de dinámicas interactivas.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Saludo y presentación 2. Dar instrucciones de la actividad 3. Formación de equipos para dibujar las figuras de niño y niña 4. Repartir materiales, plumones y papel para escribir las respuestas de las preguntas. 5. Realizar las preguntas, escribir sus respuestas y pegarlas en las partes correspondientes del cuerpo de la figura tomando en cuenta cada dimensión. <ul style="list-style-type: none"> Cabeza- Dimensión académica / pedagógica. Pecho – Dimensión emocional Manos y pies – Dimensión social <ol style="list-style-type: none"> 1. Saludo y presentación 2. Presentación de la actividad 3. Dar instrucciones y repartir los materiales correspondientes 4. Realizar las preguntas y pegarlas en la parte indicada de la figura, considerando la dimensión correspondiente <ul style="list-style-type: none"> Cabeza- Dimensión académica / pedagógica. Pecho – Dimensión emocional Manos y pies – Dimensión social <ol style="list-style-type: none"> 1. Saludo y presentación 2. Dar instrucciones de la actividad 3. Utilizar materiales didácticos considerando el nivel del grupo 4. Presentación de la figura representativa y dividir por dimensiones 5. Realizar las preguntas, dar tiempo para sus respuestas 6. Pegar sus respuestas en la parte de la figura correspondiente a cada dimensión <ul style="list-style-type: none"> Cabeza- Dimensión académica / pedagógica. Pecho – Dimensión emocional Manos y pies – Dimensión social <ol style="list-style-type: none"> 1. Saludo y presentación 2. Dar instrucciones de la actividad 3. Utilizar una sola figura y formar un solo equipo 4. Utilizar materiales para escribir sus respuestas y pegarlas en la figura <ul style="list-style-type: none"> Cabeza- Dimensión académica / pedagógica. Pecho – Dimensión emocional Manos y pies – Dimensión social

Continuación de la tabla 9

<p>Actividad 5 <i>Segundo grado</i> <i>“Regreso a clases”</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saludo y presentación de la actividad 2. Mostrarles la figura en tamaño grande 3. Formar un solo equipo entre todo el grupo 4. Dar las instrucciones de la actividad para iniciar con las preguntas 5. Utilizar el apoyo de materiales didácticos 6. Pegar sus respuestas por dimensiones en la parte correspondiente de la figura <ul style="list-style-type: none"> Cabeza- Dimensión académica / pedagógica. Pecho – Dimensión emocional Manos y pies – Dimensión social
<p>Actividad 6 <i>Primer grado</i> <i>“Regreso a clases”</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saludo y presentación de la actividad 2. Dar instrucciones y repartir los materiales a utilizar 3. Formar un solo equipo entre todos los niños 4. Utilizar una figura de un niño regresando a la escuela en tamaño grande, considerando el nivel de capacidad de los niños primer año 5. Iniciar la dinámica utilizando preguntas simples con la ayuda de las figuras e imágenes para los niños. 6. Pegar sus respuestas indicándoles en la parte correspondiente de la figura considerando las tres dimensiones establecidas. <ul style="list-style-type: none"> Cabeza- Dimensión académica / pedagógica. Pecho – Dimensión emocional Manos y pies – Dimensión social
<p>Materiales</p>	<p>Las preguntas utilizadas fueron de la guía de preguntas de la columna 2, se utilizaron figuras didácticas, tiras de papel (preferencia de colores), plumones, cinta, grabadora de audio/ video, cámara para fotos, opcional algunas paletas como regalo.</p>
<p>Duración de la actividad</p>	<p>1 hora máximo</p>
<p>Observaciones</p>	<p>Antes del desarrollo de cada actividad se deberá solicitar el permiso a los propios alumnos para grabar y tomar fotos a la sesión a modo de evidencia, es necesario para cuidar de sus derechos, a pesar de que se cuente con el permiso (consentimiento informado) firmado por sus respectivos padres, madres o tutores.</p>

Por último, para el registro de las respuestas se utilizaron: grabaciones, audios, fotos, transcripciones y reflexiones como evidencia para llevar a cabo el análisis de las respuestas.

Métodos de validación

Las técnicas de recolección de información tuvieron validez preliminar bajo juicio de expertos, ya que el concepto de validez se refiere a la calidad del contenido, en la cual guarda relación con la adecuación de la toma de decisiones y el ajuste de propuestas de intervención en las ciencias sociales, una de las condiciones fundamentales para la validez es recolectar información necesaria de la realidad, para poder triangular e interpretar la información obtenida (Jornet et al, 2020).

En la validación cualitativa, el investigador deberá revisar la precisión de los resultados encontrados al emplear el procedimiento de: documentar los procesos, desarrollar detalladamente protocolos, bases de datos, procesos de confiabilidad y por último realizar transcripciones (Creswell, 2014) para fines de este estudio, se validó la información obtenida después de cada técnica de recolección. Además, las entrevistas fueron revisadas por los participantes después de la transcripción de toda la información obtenida.

El contenido y la estructura de las técnicas de recolección de información fue validado por catorce jueces expertos en el área. Se validó antes y después de la implementación de cada técnica. Dos de ellas son Licenciadas en educación que cuentan con experiencia en el desarrollo de grupos de enfoque y con experiencia en el nivel primaria, actualmente ambas estudiantes de la Maestría en Investigación educativa por la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY).

Los siguientes siete docentes tienen una formación y experiencia en educación primaria, son Licenciados en educación primaria, seis de ellos son normalistas egresados de las escuelas normales del estado de Yucatán y una docente normalista egresada de la Benemérita y Centenaria Normal Superior de Jalisco, todos cuentan con experiencia docente en primaria alta y

baja. Por último, se consideraron a cuatro investigadores expertos en desarrollar investigaciones cualitativas: tres de ellos son docentes que laboran en la UADY, con el grado de doctor y son expertos en el desarrollo de investigaciones cualitativas.

Asimismo, se contó con la validación de una doctora experta y con experiencia en los procesos metodológicos de investigación, la cual pertenece a la Universidad de Valencia, España.

Tabla 10

Relación de jueces expertos por técnica de recolección de información.

Técnicas para validar	Jueces expertos	
	Antes	Después
Grupo de enfoque docentes	Dra. Perales	Docentes y madres participantes
Grupo de enfoque para madres y padres de familia	Dr. Beltrán Dr. González Dr. Mijangos	
Dinámicas interactivas	Lic. En Educ. Bastarrachea	LEP. Carrillo
	Lic. En Educ. Cauich LEP. Colima	LEP. Mezo LEP. Osorio LEP. Pech LEP. Sabido LEP. Kú

A cada juez se le otorgó un formato de valoración, con la descripción detallada de las técnicas a utilizar, así como la descripción del propósito y las especificaciones de lo que se pretende obtener para la investigación y mediante ese formato, cada juez emitió sus comentarios siguiendo una escala de valoración asignando si se acepta con o sin modificaciones o se rechaza lo planteado, de manera que se les dio un tiempo para responder y emitir sus observaciones, tal como se muestra en los apéndices 6, 7 y 8.

A partir de los comentarios y observaciones de los jueces expertos, se realizaron cambios y modificaciones en las estrategias y las sugerencias principales fueron para las preguntas de investigación, ya que tuvo una reestructuración considerando las dimensiones a investigar, todo esto a fin de recaudar la información pertinente y necesaria para el desarrollo de la investigación.

Y a través de la triangulación de la información, se hallaron dos aspectos fundamentales como: el contraste y la conformación (Creswell, 2014) debido a que este método permite observar diferentes puntos de vista para poder cruzar la información y así poder triangular las respuestas que se obtengan.

Participantes en el estudio

Se contó con la participación de 61 hombres y 82 mujeres haciendo un total de 143 participantes en el estudio, como se muestra a detalle en la siguiente tabla.

Tabla 11

Participantes del estudio.

<i>Participantes</i>	<i>Hombre</i>	<i>Mujer</i>	<i>Total</i>
Docentes	3	6	9 (6%)
Madres de familia	0	37	37 (26%)
Estudiantes	56	36	92 (65%)
Personas de la comunidad	2	3	5 (3%)
Total	60 (43%)	82 (57%)	143 (100%)

Análisis de información

La información obtenida fue transcrita, después se realizó un análisis de contenido y se llevó a cabo una categorización de métodos y fuentes de información (Creswell, 2014). Para el análisis, se desarrolló en dos etapas.

En la primera se utilizó la categorización puesto que fue necesario clasificar de la información mediante herramientas y notas, considerando las dimensiones académicas, sociales y personales. De esta manera, se pudo observar la concordancia y congruencia de las respuestas de cada participante, después de esta clasificación, se obtuvo cinco categorías principales, las cuales fueron: la primera clasificaba las dificultades en el nuevo contexto, la segunda los retos y desafíos del regreso a la escuela. La tercera se refería a las relaciones sociales de la comunidad escolar, la cuarta fue sobre la influencia del regreso en la vida personal y la quinta categoría se enfocó en los efectos en la salud.

En el procedimiento primero se describió la información obtenida, se analizó y se examinaron los hechos, después se categorizó y organizó, posteriormente se clasificó las subcategorías encontradas por diagramas de afinidad. Después en una tabla se agrupó las subcategorías por tema de afinidad. Por último, se describió e interpretó la información para luego explicar los resultados obtenidos (Reeves et al, 2013; Restrepo, 2016; Creswell & Porth, 2018) como se muestra en el apéndice L.

Este método fue factible debido a que está diseñado para encontrar un problema, porque facilita la concepción y recopilación de una idea mediante la afinidad mutua y agrupa ideas del mismo nivel, por intuición y lógica tal como señala (Kawakita, 1980 en Cerna & García, 2017).

En la segunda parte del análisis, se llevó a cabo dos tipos de triangulación la metodológica y la de fuente de información Denzin (1978) desarrollada mediante la teoría de conjuntos, ya que tomó como preposiciones a las subcategorías, posteriormente se analizaron las

subcategorías y se determinaron los conjuntos que se compartieron mutuamente con cada población (Muñoz, 2012).

De acuerdo con Reeves et al, (2013) la triangulación es una técnica analítica que compara múltiples métodos que proporcionan comprensión profunda y holística de un fenómeno, también, contrastar la información obtenida de las diferentes técnicas de recolección de información utilizadas (Reeves et al, 2013).

De igual manera, la triangulación examina la evidencia y permite construir justificaciones coherentes de los temas que surgieron en la obtención de información (Creswell, 2014). Finalmente, los resultados se describieron mediante tablas, figuras y gráficas que ayudaron a una mejor comprensión de las respuestas y de toda la información obtenida.

El papel de la investigadora

Se propuso desarrollar una investigación etnográfica educativa debido al valor académico, ya que no es común realizar etnográficas educativas y mucho menos durante este nuevo contexto escolar por la pandemia del COVID-19. Siendo esta una gran oportunidad de desarrollar este tipo de investigación.

Gracias a las observaciones y al análisis del contexto realizado, se observó que existen problemas en la escuela desde antes de la pandemia. Los estudios anteriormente mencionados señalaron implicaciones durante el regreso a la escuela y algunos de ellos fueron problemas ocasionados por el cierre de las escuelas y se ha observado que los alumnos más afectados son aquellos que viven en condiciones de pobreza, marginación, desigualdad y vulnerabilidad.

También, se encontraron problemas sociales que existen a causa de la inequidad al no contar con equipos de cómputo, ni aparatos digitales para mantener una educación virtual o a

distancia. Además, se encontraron problemas con las cuestiones económicas, laborales, en la salud mental y emocional de los docentes y en cuestiones académicas con relación al aumento del rezago educativo y el abandono escolar.

A lo largo de mi formación he tenido la fortuna de tener un acercamiento hacia la investigación, en la licenciatura desarrollé proyectos cualitativos y cuantitativos (junto con mis compañeras de equipo) desde la evaluación de dimensiones psicológicas hasta el desarrollo de una historia de vida entre otros estudios cualitativos.

He participado anteriormente en el verano de investigación científica 2018 que realizó el CONACYT a través de la UADY, ese verano me permitió realizar una estancia académica en el Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa (CIIE) del Estado de Jalisco, he participado en Congresos de investigación y realicé mi servicio social y prácticas profesionales en el Departamento de Innovación e Investigación Educativa (DIIE) de la UADY.

Mi último proyecto de investigación fue la evaluación del programa institucional de movilidad estudiantil de la Universidad, misma que me sirvió como modalidad de titulación. Sin duda, la investigación me ha brindado herramientas, conocimientos y habilidades que son fundamentales para mi formación como futura investigadora.

Soy Judith Ek Chan estudiante de la *Maestría en Investigación Educativa* por la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), originaria de una comunidad al interior del estado de Yucatán, al ingresar a la Universidad tuve que mudarme a Mérida para obtener una educación académica y profesional. De esta manera poder contribuir al bienestar de mi vida personal y para el bienestar de mi familia, además para contribuir al desarrollo y a mejorar la calidad de vida de las personas de mi comunidad y de mi estado.

Procedimiento

Como primer paso para realizar el estudio se solicitó la autorización de la escuela a través de los docentes de la primaria. Cabe señalar que al inicio no se contaba con un director como tal, siendo los seis docentes frente a grupo los encargados de coordinar y tomar las decisiones de la escuela. Después de contar con la autorización, se realizaron observaciones primero del contexto externo y luego del contexto interno, para conocer el funcionamiento de la escuela, la infraestructura, la plantilla administrativa y los procesos de funcionamiento que llevaba a cabo la primaria como señala el apéndice M de los oficios de solicitud de permiso.

Se realizó la técnica de vagabundeo en la comunidad, se diseñó esquemas, guías y contacto con las personas de la comunidad para familiarizarse con las personas. Posteriormente, para tener registro de la información obtenida se realizó un diario de campo, también, se contó con fotografías en el que se registraron las observaciones. Seguido de esto, se realizó el análisis de los datos recogidos sobre el contexto para determinar el rumbo y la dirección del estudio, formulando el propósito de la investigación como se describe en el capítulo I.

En la segunda fase, se realizó la búsqueda de documentos y estudios empíricos en fuentes confiables y de revistas de alto impacto, así como bases de datos de acceso abierto y cerrado, se diseñaron preguntas con relación a la problemática que los rodea, se administró grupos de enfoque para docentes, madres y padres de familia, así como dinámicas interactivas para los alumnos de todos los grados.

Para la fase III. Se llevó a cabo la recolección de información para realizar el análisis sobre lo obtenido de la comunidad escolar. Cabe mencionar que antes de aplicar alguna técnica primero

se solicitaron permisos a los padres de familia de los alumnos y a los mismos docentes mediante consentimientos informados.

Posteriormente, para recabar la información, se utilizaron grupos de enfoque para docentes, madres y padres de familia y para los alumnos se llevaron a cabo dinámicas interactivas a través de actividades pedagógicas, para luego analizarse mediante categorías y después realizar la descripción de los resultados y la discusión.

Consideraciones éticas

Para realizar este estudio se tomaron en cuenta las consideraciones éticas y profesionales por parte de la investigadora, llevando a cabo acciones que fueran acordes a proteger la integridad de todos los participantes. De igual manera, se tomó en cuenta las opiniones y experiencias de los involucrados, examinando las respuestas que otorgaban durante los grupos de enfoque y las actividades desarrolladas.

Para conocer el ambiente donde se realizó la investigación, fue necesario que la investigadora se relacionara con los participantes para ganarse la confianza (Loaiza & Díaz, 2017) y tuvo que seguir ciertas normas de convivencia para facilitar la interacción con las personas. Además, fue necesario señalar la razón de la investigación, fue vital mencionar una participación voluntaria, también, se señaló la confidencialidad y el anonimato de los participantes en todo momento (American Psychological Association [APA], 2019).

La investigadora fue la responsable de la vinculación voluntaria de los niños participantes, de manera que ellos comprendieran la finalidad y las implicaciones del estudio (Loaiza & Díaz, 2017), ya que a la edad de 12 años los niños son capaces de entender la información que se les presenta (Córdoba y Acevedo, 2010) a diferencia de los niños más pequeños de 6 años en adelante

tienen la capacidad de entender su identidad (Dorn et al, 1995; Nuru-Jeter et al, 2010 en Loaiza & Díaz, 2017).

Cabe señalar que antes de realizar las actividades con los niños, se obtuvo previamente la autorización de sus padres mediante el un consentimiento informado que fue entregado a cada madre y padre de familia con el propósito de que ellos estén enterados del desarrollo las actividades, las técnicas de recolección de información y las evidencias que se prendió recaudar como solicitar el permiso para tomar fotos y grabas a sus hijos durante las actividades.

De igual manera, fue importante señalar el cuidado de la integridad, autonomía y dignidad de los participantes en la investigación, cumplir con lo señalado, desde el consentimiento informado, la confidencialidad de la información de los participantes hasta el respeto por el anonimato de estos, así como cuidar el bienestar social y resguardo de los derechos de las comunidades (Hall, 2017 en Taborda & Brausin, 2020) tal como se describe en la Carta del consentimiento informado del apéndice N.

Asimismo, se señaló el respeto sobre las decisiones de responder o no a los cuestionamientos, ya que los participantes hubieran podido negarse a responder las preguntas, así como dejar de participar cuando ellos decidieran porque la participación era voluntaria. Asimismo, la investigadora no podrá revelar información personal y confidencial que involucre a las personas, organizaciones u otros destinatarios.

También, quedó prohibido modificar o alterar los resultados y los informes del estudio, así como las imágenes (considerando como única modificación los rostros difuminados) u omitir observaciones problemáticas (APA, 2019; Head, 2020). Este estudio ha dado crédito a los autores mencionados para esta investigación y la información que representa corresponde a cada autor

debidamente citado y referenciado con el fin de otorgarle el valor de su autoría, respetando los principios éticos y morales de la investigación, así como para evitar el plagio u otras sanciones que denigren la publicación.

Capítulo IV

Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de las técnicas de recolección de información implementadas en la escuela primaria de la comunidad rural donde se desarrolló este estudio. Para una mejor comprensión, los resultados se organizaron en dos apartados: en la primera parte se describen las categorías y subcategorías individuales por población estudiada mediante diagramas de afinidad y en el segundo apartado se describe la triangulación metodológica y por fuentes de información a través de la teoría de conjuntos.

Categorías y subcategorías individuales por población estudiada

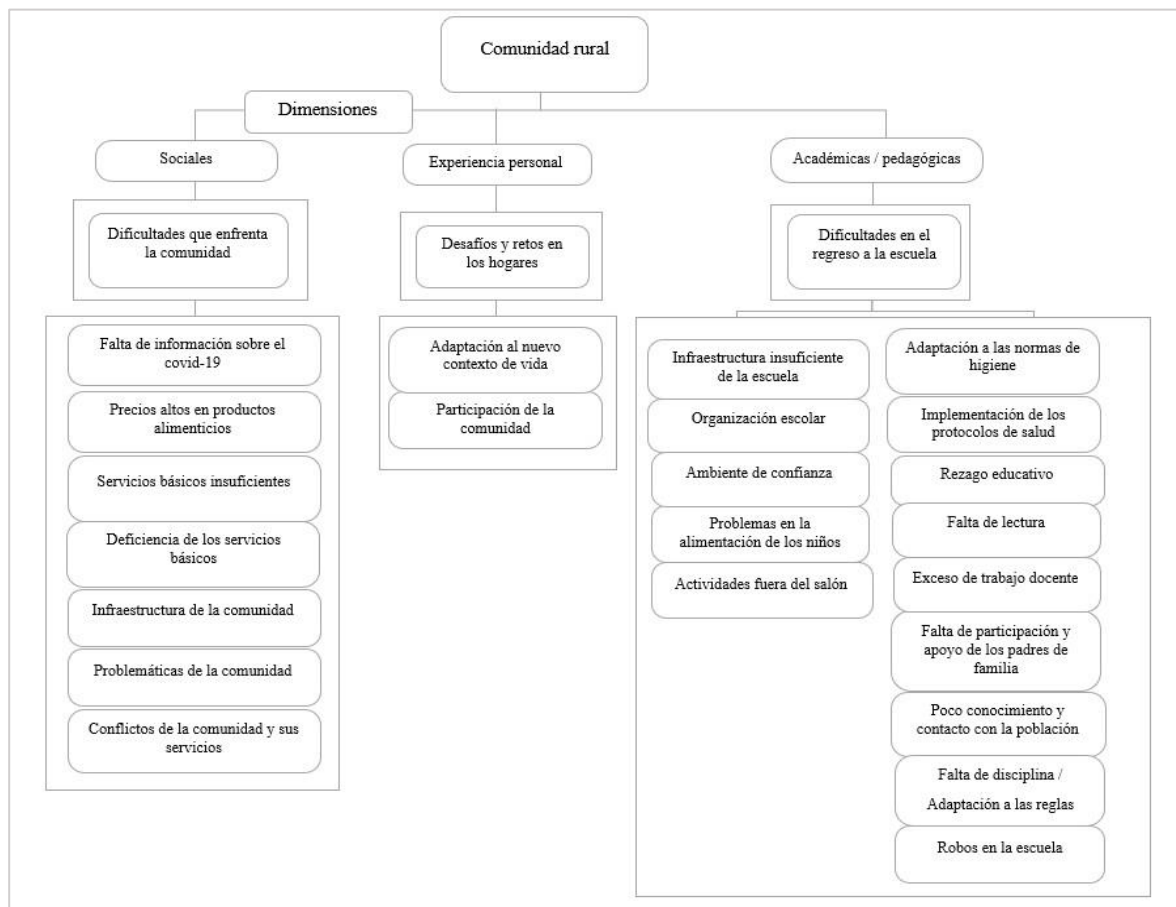
Como resultado del análisis de información se consideraron tres dimensiones a investigar, las cuales fueron: la dimensión académica / pedagógica, la dimensión social y la dimensión de las experiencias personales. Con base en estas tres dimensiones, surgieron cinco categorías principales: las dificultades en el nuevo contexto, retos y desafíos del regreso a la escuela, relaciones sociales de la comunidad escolar, influencia del regreso en la vida personal y los efectos en la salud.

A continuación, se presentan las siguientes figuras donde se describen las categorías por cada población estudiada: comunidad rural, docentes, madres de familia y estudiantes.

Comunidad rural. Para identificar las dificultades de la comunidad rural fue necesario llevar a cabo entrevistas semiestructuradas y observación participante. En la figura 6, se presentan todas las categorías encontradas obtenidas de la recolección de información. Las preguntas realizadas fueron diseñadas especialmente para las personas de la comunidad que rodean o tienen algún conocimiento tanto de la comunidad como de la misma escuela.

Figura 6

Categorías y subcategorías de la comunidad rural.



Y para obtener la información se realizaron las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es su percepción sobre la comunidad?, ¿Cómo se percibe la situación actual que se vive en la comunidad?

Las personas de la comunidad perciben a una población bonita, con tradiciones culturales, es una comunidad participativa y alegre pero también con situaciones que mejorar con relación a la infraestructura. Es una población en donde todos los habitantes se conocen entre sí, comparten aspectos positivos y negativos. Se observó que la mayoría de las personas trabajan fuera de la población, la mayoría de las mujeres y madres de familia trabajan como personal de limpieza en la ciudad de Mérida mientras que los hombres fuera del Estado.

Actualmente, durante la pandemia las personas tienen más cuidado con relación a su salud, al inicio de la jornada de vacunación contra el COVID-19, muy pocas personas fueron a recibir la vacuna por miedo a los efectos secundarios de la dosis, sobre todo la mayoría de los adultos mayores se rehusaron a ponérsela. Sin embargo, a un año y medio de la pandemia, hoy la mayoría de la población ya está vacunada, incluso varias madres de familia llevaron a sus hijos a vacunarse.

Asimismo, las personas de la comunidad afirman que están volviendo a la normalidad, señalaron que se están recuperando de la pandemia, ya que aprendieron a adaptarse a los cuidados establecidos para evitar el contagio de COVID-19. Sin embargo, señalaron que han experimentado un aumento en los precios de los productos básicos alimenticios, puesto que afirmaron un aumento de precios durante la pandemia, ya que los productos que comúnmente compraban estaban más caros a diferencia de cuando no había COVID-19, por ejemplo: el pollo, el huevo, las verduras, el aceite, entre otros productos.

Tabla 12

Comentarios sobre la comunidad rural.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Percepción de la Comunidad	5	<p><i>“Pues yo llevo muchos años viviendo aquí desde que nací, y es una comunidad muy chiquita donde todos nos conocemos, es un pueblo con gente de todo, gente buena gente mala, que hay muchas cosas buenas, tiene bonitas tradiciones, pero también hay muchos conflictos en la comunidad”</i></p> <p>Don D. R</p>
Falta de información sobre el COVID-19	4	<p><i>“yo no me quería vacunar, pero mis hijos me insistieron y un día decidí ir, me vacunaron y gracias a Dios nada me pasó, solo un poquito de dolor de cabeza. Entonces cuando mis dos vecinas vieron que nada me pasó, al siguiente día ellas fueron a vacunarse”</i></p> <p>Doña R. C</p>
Precios altos en productos alimenticios	5	<p><i>“Hoy todas las cosas están caras, como hoy es jueves es día de comer pollo, si no, no podemos comer sólo huevos también tenemos que ponerle tomate o cebolla y eso sale más caro y luego yo ni uso aceite, uso manteca porque una vez que lo compre ya lo tengo y eso me sirve”</i></p> <p>Doña P. P</p>

Otra de las preguntas que se cuestionó a las personas de la comunidad fue sobre: ¿Qué retos se pueden encontrar en los hogares de las familias?

Entre los aspectos positivos se destaca la participación de la comunidad, ya que se ha observado a una comunidad participativa en determinados eventos, tanto en actividades escolares, como en actividades del ayuntamiento, talleres, bailes o alguna plática y lo mismo sucede cuando son eventos religiosos.

Tabla 13

Comentarios sobre los retos en el hogar.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Adaptación al nuevo contexto de vida	5	<p><i>“que nos adaptemos de nuevo a esta vida porque como te decía todo es difícil, todo es caro, los problemas en la casa la falta de dinero y algo que he visto aquí en el pueblo no es que la gente no tenga dinero si hay, porque hay trabajo bendito sea dios, pero siento que los vicios son los que más le encaminan a la gente”</i></p> <p>Don D. R</p>
Participación de la comunidad	2	<p><i>“las personas de la comunidad son participativas cuando entienden lo que se les explica y muestran interés, pero también hay algunos padres de familia que son desobligados o no les interesa la educación de su hijo o hija, pero eran muy pocos y específicos y aquellos niños “terribles” como menciona casualmente vienen de aquellas familias”</i></p> <p>Maestro O.S</p>

Por último, se les cuestionó sobre: ¿Qué dificultades consideran que existen en la comunidad que afectan a la escuela durante el regreso a clases? Y como resultado de la información recabada a través de las preguntas, surgió lo siguiente.

Se aprecia que existen servicios básicos insuficientes y deficientes en la comunidad. Hay dificultades para la obtención de la electricidad y el agua potable. Existen problemas como la falta de infraestructura y la ausencia de pavimentación de las calles de la comunidad, que actualmente, las personas de la comunidad señalan que estos problemas son ocasionados aún más por los trabajos del Tren Maya.

De igual manera, se observan que los problemas de la comunidad son: el alcoholismo, la violencia, la drogadicción y actualmente problemas de salud mental. Por consiguiente, también se destacan situaciones conflictivas que ocurren en la comunidad que afectan directamente a la escuela primaria, por ejemplo, los robos en la escuela, ya que durante la pandemia la escuela ha

sido víctima de varios robos, como en materiales, equipos tecnológicos y herramientas para el funcionamiento de la escuela como la bomba de agua, el tinaco y entre otros objetos de valor.

Se ha observado que durante la pandemia los docentes que laboran en la escuela primaria tienen poco tiempo de haberlos asignado en la comunidad, por lo tanto, al inicio de la pandemia fueron redireccionados a sus hogares y únicamente se mantenían en contacto a través del teléfono celular y no convivían como tal con los alumnos, hasta el regreso a la escuela después de año y medio de pandemia lograron establecer contacto con sus alumnos, actualmente tienen poco conocimiento sobre los sucesos de la comunidad.

Sin embargo, se observaron aspectos importantes en este regreso a clases dentro de la escuela, cómo la falta de infraestructura, la deficiencia en los servicios de electricidad, agua potable e internet y mantenimiento en los recursos educativos, como puertas, sillas y ventiladores. También, se observaron dificultades en la implementación y adaptación de los protocolos de salud, exceso de trabajo docente, rezago educativo de los alumnos, falta de habilidades de lectura y poca participación de las madres y padres de familia.

Tabla 14

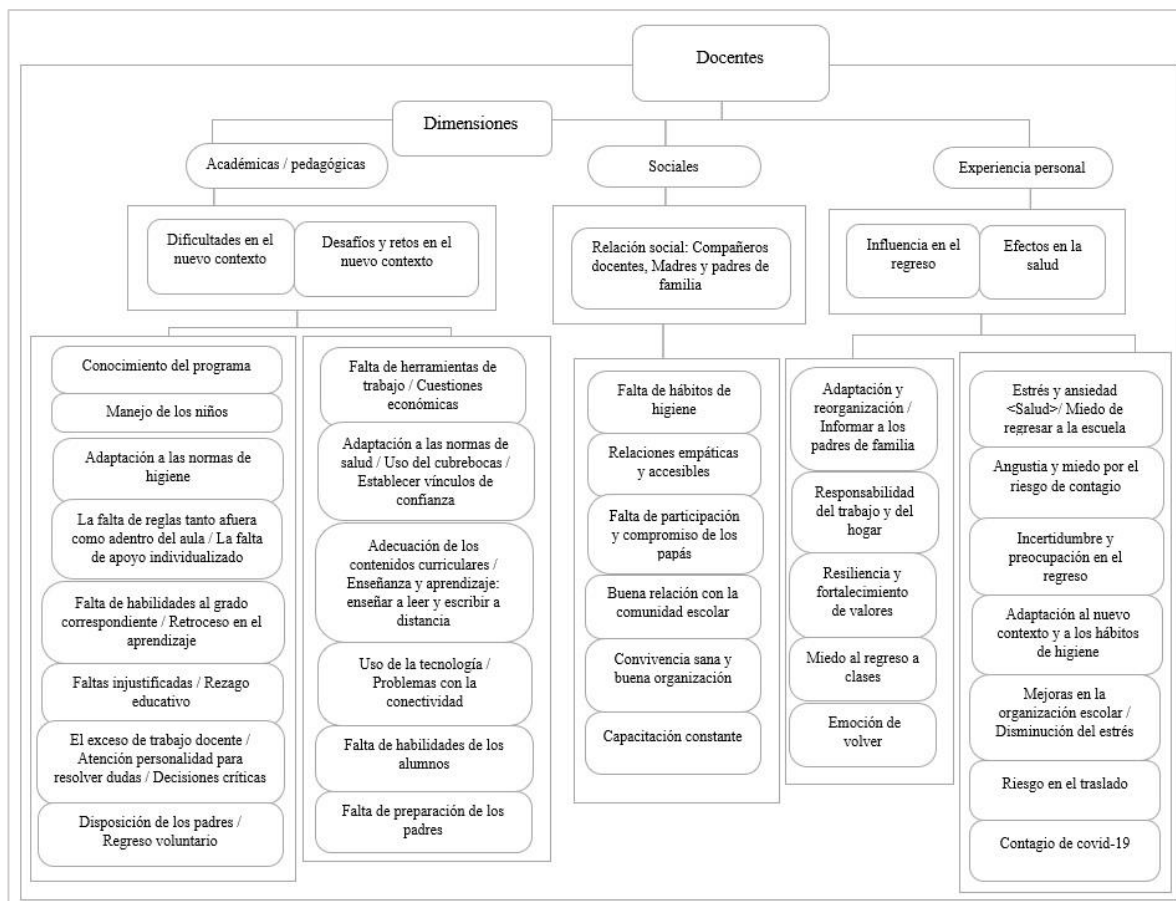
Comentarios sobre las dificultades de la comunidad rural y la escuela.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Falta de infraestructura y pavimentación	3	<p><i>“la carretera principal está pavimentada al igual que las calles importantes. Sin embargo, hay otras en muy mal estado que cuando llueve se inundan e impiden el paso de las personas y de los niños para ir a la escuela”</i></p> <p>Don M. C</p> <p><i>“Es una comunidad muy bonita, pero estamos olvidados, porque todo el tiempo no hay luz, no hay agua, quieres comer algo no hay, las calles feísimas”</i></p> <p>Doña L.H</p>
Problemáticas de la comunidad	3	<p><i>“los problemas de la comunidad son el alcoholismo, la violencia tanto familiar como en el pueblo, algunas familias son de escasos recursos, hay jóvenes con vicios y también existe la falta de valores, porque me ha tocado ver en varias ocasiones a niños que son groseros o no tienen respeto por la autoridad y ellos aprenden de lo que ven en su casa”</i></p> <p>Maestra Y.M.</p> <p><i>“aquí en el pueblo hay muchos problemas tanto en la comunidad como en la escuela desde ignorancia, hay mucho alcoholismo, machismo lo vemos en las juntas solo vienen mamás por lo mismo que los hombres trabajan”</i></p> <p>Maestro O. S.</p>
Robos en la escuela	2	<p><i>“la fachada de la escuela es nueva y se ve bonita, le hacía falta, pero lo hicieron por el robo que hubo hace algunos meses, a mí me da coraje que no les hagan nada a esos chamacos, saben quiénes fueron y hasta ahorita no les han hecho nada”</i></p> <p>Don M. C.</p>

Docentes. Para obtener información de la comunidad docente y siguiendo los estudios relacionados con las guías y protocolos del regreso a la escuela, en la figura 7, se muestra una descripción general de las categorías obtenidas.

Figura 7

Categorías y subcategorías de la población docente.



Cabe señalar que las preguntas de investigación se diseñaron considerando las dimensiones antes mencionadas. Para conocer las dificultades, los retos y desafíos de los docentes se les cuestionó sobre: ¿Cuáles son las dificultades que han experimentado en la adaptación del nuevo contexto escolar?

Entre las respuestas de los docentes, al inicio del regreso a la escuela señalaron que tuvieron dificultades con la adaptación a las normas de higiene, puesto que la comunidad educativa no estaba acostumbrada a llevar medidas de salud, por lo que sufrieron para acostumbrarse al lavarse las manos constantemente o usar gel con frecuencia y a usar cubrebocas y careta durante toda la jornada escolar.

De igual manera, señalaron dificultades con la falta de disciplina con los alumnos debido a que se les dificultaba seguir reglas e instrucciones tanto adentro como afuera del aula. Esta situación se confirma mediante la observación participante, ya que los alumnos mostraban cierta inquietud en seguir instrucciones y se mostraban incómodos con el uso de la careta y el cubrebocas, ya que afirmaban que se ahogaban o no podían respirar adecuadamente.

Asimismo, los docentes también comentaron que surgieron dificultades con la falta de apoyo individualizado en sus hogares, ya que han observado que, al volver a clases, los alumnos carecen de habilidades académicas, puesto que sus habilidades no corresponden al grado escolar al que pertenecen, tal como mencionó un docente que al regresar a la escuela sus alumnos de quinto grado parecían de alumnos del tercer grado debido a que se observaba un retroceso en el aprendizaje.

Tabla 15

Comentarios sobre las dificultades en la escuela primaria.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Adaptación a las normas de higiene	4	<p><i>“adaptarse a las reglas y a los cuidados que hay que tener en el regreso a clases, propios de la pandemia, como la careta, el cubre bocas, el gel y que los niños tengan que aprender a que el cubrebocas lo deben tener puesto”</i></p> <p><i>“sí se nos dificultó con los alumnitos sobre todo que mantuvieran el cubrebocas puesto, la higiene en las manos porque estamos muy acostumbrados a que tienen gripa y se limpian con las manos ¿no? Y después se están agarrando los materiales que estamos utilizando y eso se comparte con otros niños”</i></p> <p>Maestra Y. C</p>
Falta de reglas tanto afuera	2	<p><i>“La dificultad que considero fue la actitud de los niños, porque prácticamente se acostumbraron de estar fuera de las aulas y fue difícil volverlos a adaptar.”</i></p>

como adentro del aula			Maestro A. K
Falta de apoyo individualizo	4	<p><i>“el apoyo individualizado ya sea por sus papás o por algún familiar y estar aquí en la escuela y enfrentarse ellos solitos a copiar una tarea copiar, aprender algún tema o trabajar ellos solos, sí les costó bastante trabajo o sea hacer el cambio el de trabajar individual y solitos en su casa que a trabajar aquí en equipo sin ayuda de sus papás”</i></p> <p>Maestra I. O</p>	
Falta de habilidades al grado correspondiente	5	<p><i>“Desgraciadamente, no tenían paciencia los papás, porque cuando tuve junta ellos me comentaron, que como tardaban mucho pues mejor se los copiaban y pues prácticamente les facilitaban las cosas y cuando los niños vinieron a la escuela no sabían ni los números, ni las vocales”</i></p> <p>Maestra G. C</p>	
Retroceso en el aprendizaje	2	<p><i>“fue de que prácticamente estaba recibiendo a un tercer grado y habría que complementar temas de tercero y cuarto para poder trabajar con temas de quinto grado”</i></p> <p>Maestro Y. P</p>	

También, tuvieron dificultades por las faltas injustificadas por parte de los alumnos, así como rezago educativo durante el regreso. Los docentes también externaron que atravesaron por exceso de trabajo laboral, ya que durante el regreso tenían que realizar el doble de trabajo puesto que tenían que diseñar planes de sesión para los alumnos que asistían de manera presencial y para los alumnos que estudiaban a distancia.

Tabla 16

Continuación de los comentarios sobre las dificultades en la escuela.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Faltas injustificadas	3	<p><i>“los niños no asisten a la escuela, faltas sin justificaciones, falta de compromiso adaptaran a las reglas”</i></p> <p>Maestra T. P</p>
Rezago educativo	2	<p><i>“mi mayor reto fue tener a todos mis alumnos que tenían rezago educativo porque un tercio de mi grupo tienen rezago”</i></p> <p>Maestra I. O</p>
El exceso de trabajo docente	2	<p><i>“las maestras tratábamos de dividirnos el trabajo unos venían un día otros venían otro día y tratamos de estar igual las 3. Sin embargo, mis compañeras y yo que tenemos otras escuelas son 5 y pues teníamos que atenderlas también”</i></p> <p>Maestra E. A</p>

Además, señalaron que tuvieron dificultades con la disposición de los padres de familia debido a que fue un regreso voluntario y muchos de ellos decidieron no enviar a sus hijos a la escuela por miedo al contagio y por ende tuvieron que brindar una atención personalizada para resolver dudas sobre las tareas de los alumnos. Durante el regreso los docentes tuvieron que tomar decisiones críticas en cuánto a las restricciones con el uso de la careta y el cubrebocas.

Tabla 17

Comentarios finales sobre las dificultades en la escuela primaria.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Disposición de los padres	2	<p><i>“sí fue un poquito complicado incluso como el regreso fue escalonado a muchos les dijeron las medidas que íbamos a tomar sobre el regreso a la escuela muchos papás prefirieron no mandar a sus hijos, digamos que el máximo de grupo eran 20 y sólo venían 8 niños y los demás se mantenían en línea por qué, porque los papás no los querían mandar”</i></p> <p>Maestro Y. P</p>
Regreso voluntario	3	<p><i>“en mi caso era que los niños asistieran porque fue muy difícil convencerlos de que regresen porque se supone que había clases a distancia y clases presenciales, entonces la mayoría prefería a distancia”</i></p> <p>Maestra G. C</p>
Decisiones críticas	3	<p><i>“el hecho de estar usando cubre bocas, sí es difícil sobre todo en la gesticulación en trabajar con ellos, el hecho de cómo abres la boca, cómo lo mueves, entonces sí es como un poquito difícil a veces. Sin embargo, estamos saliendo adelante respecto a esa situación y son parte de las situaciones que hemos ido enfrentando”</i></p> <p>Maestra E. A</p>
Atención personalidad para resolver dudas	2	<p><i>“Entonces yo preferiría trabajar con ellos personalizado y así cada uno, yo les pedía audios de lectura así cada mamá me mandaba sus audios y veía los audios sus pequeñas letras que ellos ya iban conociendo”</i></p> <p>Maestra Y. M</p>

De igual manera, se cuestionó sobre los retos y desafíos que experimentaron en este regreso a clases: ¿Qué retos y desafíos han experimentado en el ejercicio de su actuar docente?

Los docentes señalaron que los retos y desafíos que han experimentado en sus labores cotidianas fueron la falta de herramientas de trabajo en la escuela ya que no cuentan con suficiente material didáctico para trabajar con sus alumnos. También, señalaron cuestiones

económicas debido a que durante el regreso los docentes generaron gastos en el traslado para acudir a su lugar de trabajo.

Entre los desafíos surgieron aspectos sobre la adaptación a las normas de salud y con el uso del cubrebocas, ya que para las maestras de USAER dificultaba la comunicación, entre ellas y los alumnos sobre todo con aquellos estudiantes con la discapacidad de sordera, debido a que optaban por bajarse el cubrebocas para poder gesticular la comunicación verbal.

Tabla 18

Comentarios sobre los retos y desafíos en el actuar docente.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Falta de herramientas de trabajo	2	<p><i>“entonces llega un momento en el que se satura tu celular, tiene un montón de fotografías, estas pegado a descifrar que dicen los niños y a veces los papás no tienen un buen celular y tampoco los vamos a obligar a que se compren uno, entonces ahí estamos tratando de ver las tareas porque no está claro la fotografía”</i></p> <p>Maestro Y. P</p>
Cuestiones económicas	2	<p><i>“lo económico si fue algo muy grande de tener tu sueldo íntegro a ocupar la mitad de tu sueldo para poder venir a tu centro de trabajo”</i></p> <p>Maestra I. O</p>
Adaptación a las normas de salud	3	<p><i>“Incluso ahorita los niños siguen viniendo con cubrebocas, bueno les quitamos la careta, pero no podían ver porque ya que con el tiempo ya están todas rayadas y pones tus lentes y poner tu careta ¡uay no veías nada! Y entonces estaban peor porque no venían nada y poco a poco cuando la pandemia fue bajando nos fuimos adaptándonos”</i></p> <p>Maestra Y. M</p>

Uso del cubrebocas	3	<p><i>“al principio sí fue bastante frustrante poder comunicarme e interactuar con ellos con esta cosa y si por la necesidad que ellos presentan sí era una gran limitante al comunicarse y descifrar mi expresión facial”</i></p> <p>Maestra Y. C</p>
--------------------	---	---

También, fue un desafío poder establecer vínculos afectivos y de confianza con sus alumnos, ya que la mayoría de los docentes no conocían a sus alumnos y únicamente interactuaban a través del teléfono celular, por lo que era necesario establecer confianza entre docentes y alumnos para poder desarrollar actividades académicas.

Además, han tenido retos para realizar adecuaciones en los contenidos curriculares, modificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que tuvieron el desafío de enseñar a leer y escribir a sus alumnos mediante la educación a distancia.

Tabla 19

Continuación de los comentarios sobre los retos y desafíos en el actuar docente.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Establecer vínculos de confianza	2	<p><i>“empezar a tener el vínculo con los niños, que logre tener la confianza de ellos porque al principio no me conocían entonces no querían trabajar, pero ahorita estoy muy contenta de ver los resultados, haber logrado con ellos ese vínculo que ahorita vienen y me abrazan, pedir que a qué horas los voy a sacar y así, y obviamente eso conlleva a que tener una relación con ellos”</i></p> <p>Maestra T. P</p>

Adecuación de los contenidos curriculares	3	<p><i>“yo trabajaba con ellos yo les decía que vamos a trabajar con la letra y yo les iba diciendo a las mamás como lo tenían que hacer y eres modo personal porque si se los dices en el grupo a veces hay cosas que se lo toman a mal o no les gusta”</i></p> <p>Maestra Y. M</p>
Enseñanza y aprendizaje: enseñar a leer y escribir a distancia	3	<p><i>“y sí fue un reto muy grande, tener que adecuar contenidos, meterlos en cintura y todo eso y si vi avance en algunos alumnos”</i></p> <p>Maestra I. O</p>

Asimismo, han tenido retos en el uso de la tecnología puesto que adquirieron nuevas habilidades como el uso de materiales didácticos a distancia, la adaptación de métodos de revisión y evaluación de tareas, por lo que también tuvieron desafíos debido a la falta de habilidades de los alumnos (ya que a tomar clases desde casa dificultó el aprendizaje por parte de ellos).

También, la falta de preparación de enseñar de los padres de familia contribuyó a tener más dificultades puesto que las madres y padres de familia tuvieron que desempeñar el papel de un docente en sus hogares, sin estar preparados.

Tabla 20

Comentarios finales sobre los retos y desafíos en el actuar docente.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Uso de la tecnología	2	<p><i>“Y tengo que estar mandándoles audio y a veces me dicen ¡que no entra, no hay internet! Estas a distancia, se quedan en casa, no pueden salir o a veces se quedan con sus abuelitos y ellos no saben nada de tecnología y es un show”</i></p> <p>Maestra E. A</p>
Falta de habilidades de los alumnos	2	<p><i>“allá fue un reto muy grande porque estábamos a mitad de ciclo y está prácticamente en cero, cuando yo llegué no sabía ni las vocales, no saben ni contar de uno al 5 y pues sí, siento que fue un gran desafío trabajar con ellos, empezar a acelerar para que ellos puedan avanzar lo más que se pueda, a pesar de que estuve medio ciclo con ellos, pero pues sí hay ha habido un avance grande en los niños y también en sus papás”</i></p> <p>Maestra G. C</p>
Falta de preparación de los padres	2	<p><i>“con los padres de familia estábamos a distancia y no todos saben trabajar con sus hijos, como dicen si les hacen la tarea, pero a ahora cuando vengan ahí está la realidad de las cosas”</i></p> <p>Maestra Y. M</p>

Para conocer la parte social, se les cuestionó sobre: ¿Cómo ha sido las relaciones sociales con los padres de familia, con sus compañeros docentes y con sus alumnos?

Los docentes señalaron algunos aspectos negativos sobre la convivencia con relación a la falta de hábitos de higiene debido a los desacuerdos que tuvieron con los padres y las madres de familia en la implementación de los protocolos de salud. También, tuvieron desacuerdos sobre la participación y compromiso de los padres.

Tabla 21

Comentarios sobre aspectos negativos en la convivencia.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Falta de hábitos de higiene	2	<p><i>“Y entre los padres de familia si hubo un pequeño desacuerdo, ¿no? Por lo mismo que no tenían ese hábito y hacían que se aplicaran los protocolos y entonces generaba frustración en nosotros porque son protocolos que se deben llevar cabo”</i></p> <p>Maestro A. K</p>
Falta de participación y compromiso de los papás	2	<p><i>“pues tenemos papás de todo, tenemos papás que sí se preocupan por los niños, por estar pendientes, pero hay papás que de plano no delegan”</i></p> <p>Maestra E. A</p>

Entre los aspectos positivos, los docentes respondieron que, a pesar de las dificultades en la convivencia de relaciones sociales durante el regreso, la relación con los padres de familia y con sus alumnos en general es buena. Los docentes mantienen una buena relación debido a que en este regreso a clases han tenido que establecer primero la empatía y ser accesibles en situaciones necesarias al considerar las diferentes necesidades en la que viven las familias de la comunidad.

También señalaron que llevan una convivencia sana entre sus compañeros docentes y afirman tener una buena relación con la comunidad escolar en general. Además, mediante la convivencia han surgido aspectos como la capacitación constante entre compañeros docentes.

Tabla 22

Comentarios sobre aspectos positivos de la convivencia.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Convivencia sana y buena organización	2	<p><i>“en el caso de los maestros, ha sido bastante buena, porque llevamos todo el protocolo al pie de la letra, entonces no ha habido ningún problema y lo que haya ocurrido lo hemos podido resolver entre nosotros”</i></p> <p style="text-align: right;">Maestro A. K</p>
Relaciones empáticas y accesibles	5	<p><i>“yo siento que buena, la verdad siento que es ambiente agradable para trabajar, me gusta mucho esta escuela, mis compañeros siento que hay mucha empatía con ellos a trabajar y eso es bueno porque siempre pasamos creo más tiempo acá en nuestra área de trabajo y estar en un área en el que no te sientes a gusto es complicado trabajar”</i></p> <p style="text-align: right;">Maestra G. C</p>
Buena relación con la comunidad escolar	3	<p><i>“lo mismo, yo creo que ha habido buena relación. En la parte docentes hay apoyo en la parte en la que USAER les apoya o les recomienda. Y con los papás ahora luego de estarlo orientando de cómo desarrollar el trabajo, al menos veo buena relación y hay apoyo, hay quien de plano no, hay quienes nos dicen que sí, pero de plano no lo hacen, pero aprendemos a cómo manejar los casos, pues a fin de cuentas yo creo que es muy bueno”</i></p> <p style="text-align: right;">Maestra T. P</p>
Capacitación constante	2	<p><i>“pues hace muchos años me tocó trabajar con niños sordos y después de ahí tomé otra capacitación para poder trabajar con ellos, pero si ves el cariño de ellos y ves que te preguntan cuando falta alguna maestra y ha ido de poco en poco”</i></p> <p style="text-align: right;">Maestra E. A</p>

Y por último les cuestionó sobre su experiencia personal durante el regreso a la escuela:
¿Cómo ha influido el regreso a clases en su vida personal?

Entre los aspectos más relevantes sobre la influencia del regreso a clases en la vida personal de los docentes, ellos señalaron que experimentaron dificultades en la reorganización de

la estructura de trabajo en la escuela, porque no solo tenían que implementar protocolos de salud, si no, informar a los padres de familia.

Entre otras dificultades, fueron la adaptación de las actividades escolares, el establecimiento de nuevos roles docentes, asignar la división de grupos de sus respectivos alumnos, así como horarios escalonados tanto de entrada y salida de la jornada escolar.

También, comentaron que el regreso a la escuela influyo positivamente fomentando el fortalecimiento de los valores humanos, ya que los hizo ser más resilientes ante todas las adversidades que experimentaron durante el regreso, considerando los desafíos de coordinar y cumplir con las responsabilidades de su hogar y de su labor docente.

Tabla 23

Comentarios sobre la influencia del regreso en la vida personal de los docentes.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Adaptación y reorganización	2	<p><i>“el tener que madrugar, el haberme desacostumbrado de tener que levantarme en la madrugada para viajar y llegar a mi escuela, la verdad si me costó un montón porque ya pago un chorro de tiempo sin ir a las escuelas y hasta en la parte económica porque mi sueldo era integro y ya me había acostumbrado a no gastarlo en nada y pues la verdad ahí si lo sentí”</i></p> <p>Maestra Y. C</p>
Informar a los padres de familia	2	<p><i>“Entonces esos temores todos lo vivimos, entrar en los grupos, hablar con los papás para sensibilizarlos, hablarles sobre los protocolos, que ellos empiecen a venir con sus caretas nos costó mucho trabajo, nos costó, pero bendito sea lo logramos”</i></p> <p>Maestra Y. M</p>
Responsabilidad del trabajo y del hogar	2	<p><i>“bueno, al menos para mí fue un poquito complicado, porque nosotras como maestras pues tenemos que cumplir y acudir a nuestras escuelas a estar allá y fue todo un show porque mis hijos tomaban clases en línea y</i></p>

a mí me mandaban el link no a ellos, entonces tenía que estar al pendiente de ello y de mis responsabilidades como mamá y como maestra y luego cuando dijeron lo del regreso, igual fue todo un show y me tenía que organizar con su papá o alguien que vaya por ellos porque yo estoy aquí trabajando”

Maestra E. A

Resiliencia y fortalecimiento de valores

2

“yo creo que, de manera positiva sobre todo en la parte emocional, porque nos permitió ser tolerantes, ser pacientes con las diferentes situaciones, tanto como con los niños como con los padres de familia para evitar caer en desajuste y eso nos permitió autorregular nuestras propias emociones para manejar las situaciones de la mejor manera”

Maestro A. K

Entre otras experiencias se encontró que los docentes experimentaron el miedo al regreso a las clases presenciales por temor a contagiarse o contagiar a sus familiares, a sus mismos compañeros o a sus alumnos. Pero también, se encontró aspectos positivos, ya que, a pesar del miedo, los docentes experimentaron emoción de volver a la escuela.

Tabla 24

Comentarios sobre los aspectos positivos del regreso a clases.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Miedo de regresar a la escuela	4	<i>“pues creo que para todos fue muy de muchos temores al inicio, la verdad teníamos mucha incertidumbre, teníamos miedo de regresar a las aulas porque nosotros estábamos cuidándonos y de nuestros familiares, al llegar a tu casa pueden enfermar a tus padres, a tus suegros con quienes convivas y entonces decían que si aquí en la comunidad no hay los cuidados”</i> Maestra Y. M
Emoción de volver	3	<i>“Al inicio me dio miedo, pero también sentía emoción de regresar a la escuela y ver a mis niños porque se lo importante que es que ellos se adapten y no dejen la escuela, sobre todo la transición de preescolar a la primaria”</i> Maestra G. C

Finalmente, se les cuestionó sobre las experiencias de vida que han atravesado cuando regresaron a la escuela: ¿Cómo ha sido la experiencia durante el regreso a clases? Por lo que los docentes afirman que la experiencia durante el regreso a la escuela tuvo efectos negativos en la salud, debido a que inicio del regreso los docentes sintieron miedo de regresar a la escuela.

También, experimentaron un aumento de estrés y ansiedad, así como angustia, incertidumbre y preocupación por el riesgo de contraer la enfermedad, ya que durante el regreso dos docentes señalaron que se contagiaron de COVID-19 pero afortunadamente el contagio fue leve y no necesitaron hospitalización.

Tabla 25

Comentarios sobre las experiencias durante el regreso a la escuela.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Estrés y ansiedad <Salud>	2	<i>“todo eso coordinar y todo eso es parte del estrés diario, ¿no? Sin embargo, ahorita te compaginas y te organizas, ya es así como te vas a trabajar y sabes que hay alguien que se queda”</i> Maestra E. A
Angustia y miedo por el riesgo de contagio	5	<i>“angustia, miedo por la pandemia, había ese miedo de que nos contagiemos, a pensar que a nosotros nos vacunaron antes que a los niños y nos mandaron a las aulas y nos daba miedo de contagiarse más fuerte”</i> Maestro A. K
Incertidumbre y preocupación en el regreso	4	<i>“yo siento que incertidumbre y preocupación porque antes de la pandemia había actividades que podíamos hacer con los niños y ahorita en el regreso a clases hay actividades que no puedo hacer con los niños con más de un metro distancia”</i> Maestro Y. P
Riesgo en el traslado	6	<i>“nosotras viajábamos las 4 y si todas tenemos cubrebocas, pero llego a ver algún caso de que alguna de nosotras diera positivo a COVID-19. Entonces si era de chíspales, si en el pueblo no hay nada y yo llego y los contagio y no tienen los cuidados, bueno se va a propagar más, también, existía esa parte de si me da miedo contagiarme”</i> Maestra T. P

Contagio de
COVID-19

6

“Pues el maestro Oscar y yo nos contagiamos del COVID-19, pero no aquí si no en el camino porque venimos en el transporte público y fuimos dos los contagiados a pesar de que ya teníamos la vacuna”

Maestra I. O

Y entre los aspectos positivos señalaron que después de un ciclo escolar se sienten adaptados a los hábitos de higiene, se sienten adaptados al nuevo contexto escolar puesto que han tenido mejoras en la organización de las actividades escolares, tanto para sus labores docentes como para el diseño de las actividades de sus alumnos y de la escuela en general.

Así como mejoras en la organización escolar, ya que después de un año de regresar a la escuela sienten una disminución de estrés, ya que el exceso de trabajo ha disminuido y están más adaptados a la nueva vida escolar.

Tabla 26

Comentarios sobre las experiencias positivas.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Adaptación a los hábitos de higiene	3	<p><i>“por una parte, yo siento que ya adaptados, porque ya nos acostumbramos al cubre bocas a los cuidados, esta pandemia nos vino a enseñar que debemos tener estos hábitos y ya estamos adaptados porque antes teníamos miedo, ahora ya los niños salen al recreo hace cuanto que no convivíamos, los teníamos como soldados, no separen, sentaditos, no estén jugando, no estén corriendo, no se estén tocando, así los teníamos los pobres y obviamente el niño quiere correr quiere jugar”</i></p> <p>Maestra Y. M</p>
Mejoras en la organización escolar	2	<p><i>“pues feliz porque, aunque los niños no están donde yo quiero, creo que han tenido un avance y como compañeros de trabajo creo que nos hemos acoplado un poco más creo que ha mejorado mucho la organización, la comunicación y creo que ya en el siguiente curso escolar van a haber muchas cosas que podemos aplicar”</i></p> <p>Maestra I. O</p>

Disminución del estrés

2

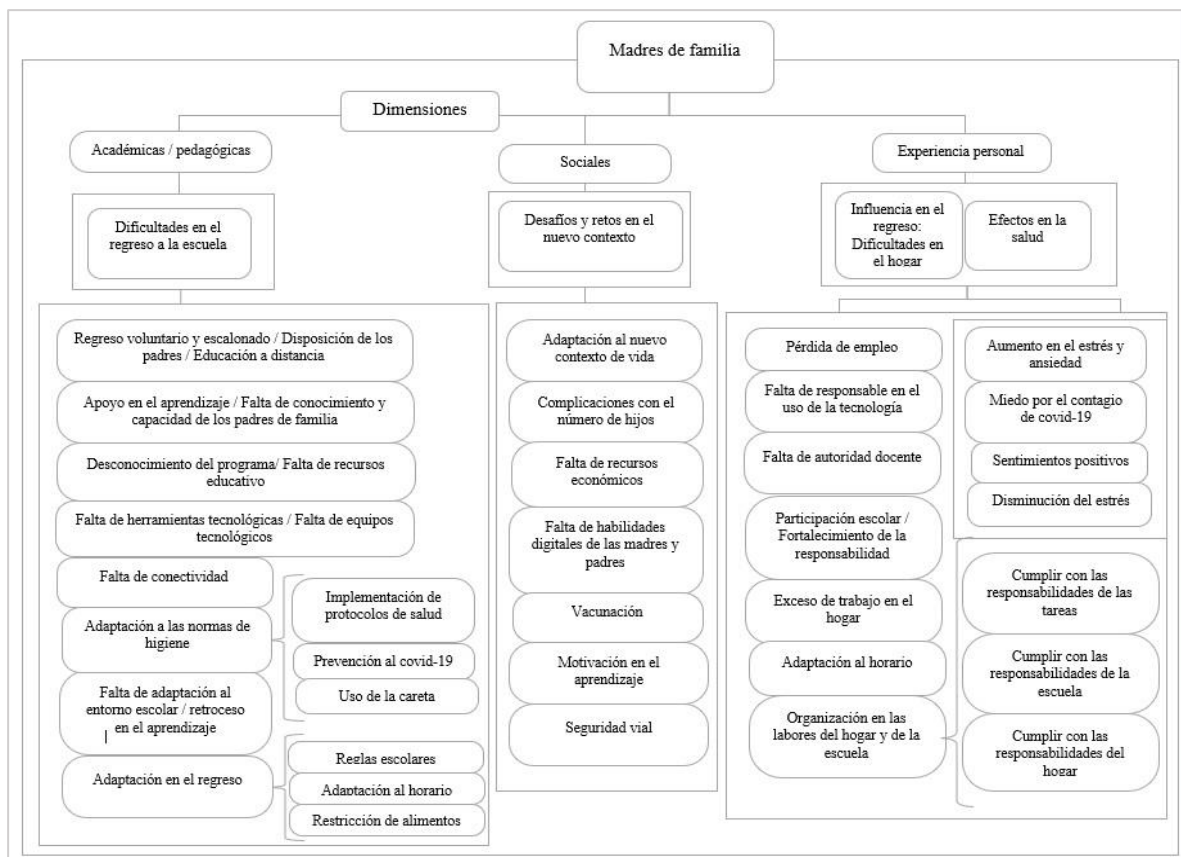
“No sé a veces me estresaba, porque hay papás con quienes no tienes comunicación, por más que mandes mensajes en el grupo o personales y no te contestan y para mí me molestaban, me estresaban porque sentía que me estaban ignorando. Y pasa un mes y me dicen, ¡maestro, le puede mandar las tareas! Y me mandan 50, 100 fotos, entonces si era estresante y el hecho de regresar ya fue un alivio”

Maestro Y. P

Madres de familia. En la implementación de los grupos de enfoque realizados para la recolección de información, se contó únicamente con la participación de las madres de familia. A continuación, en la figura 8 se presenta las categorías y subcategorías que describen las dificultades, restos y desafíos que las madres de familia experimentaron en este regreso a la escuela.

Figura 8

Categorías y subcategorías de las madres de familia.



Asimismo, para identificar las dificultades de las madres de familia, fue necesario cuestionar sobre: ¿Cómo ha sido el regreso a la escuela? Y ¿Qué consecuencias o dificultades trajo para usted el regreso a la escuela?

Las madres de familia señalaron que las principales dificultades por las que atravesaron durante la reapertura de la escuela fue el regreso voluntario y escalonado, debido a que había la opción de que los niños volvieran a clases de manera presencial o seguir recibiendo educación a distancia.

Sin embargo, de volver a clases presenciales tenían que cumplir con ciertas restricciones con relación a los diferentes horarios establecidos para cada grado y grupo, además, deberían cumplir con las exigencias del programa *Regreso seguro a clases*, derivado del programa de Estrategia Nacional para el Regreso a la Escuela, implementado en todas las escuelas del país y del estado de Yucatán acerca de las estrategias de salud y de los protocolos de seguridad e higiene.

Cabe mencionar que debido a la falta de recursos de la escuela se les pidió a los alumnos acudir a la escuela con cubrebocas de triple capa, careta y llevar un kit de limpieza que contiene jabón de mano, gel antibacterial, papel higiénico, para uso personal de cada alumno. También, se les informó a las madres de familia sobre las medidas que debería llevar antes de ingresar a la escuela: como la sana distancia, el filtro sanitario, el lavado constante de manos, la modificación de horarios de clase, el uso del cubrebocas y la careta durante toda la jornada escolar.

Asimismo, las madres de familia señalaron que otra de las dificultades por la que atravesaron fue el desconocimiento del programa puesto que para ellas era muy difícil de entender la situación y también la disposición de enviar a sus hijos a la escuela por miedo al

contagio de COVID-19, ya que escuchaban por diferentes medios de comunicación como el periódico, la TV y las redes sociales sobre las afectaciones que contrae el virus.

Tabla 27

Comentarios sobre las dificultades según las madres de familia.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Regreso voluntario y escalonado	2	<p><i>“ahorita en que los niños regresaron a clases, los maestros pusieron horarios diferentes hicieron grupos en el mismo grupo de los alumnos y nos comentaron cuando iban a regresar que iba a ser un regreso voluntario”</i></p> <p>Mamá B. M</p>
Educación a distancia	2	<p><i>“los maestros nos avisaron que los que quieran regresar a la escuela, las mamás tenían que firmar un papel diciendo que estaban de acuerdo en que sus hijos regresaran a la escuela, yo dije que sí, aunque no sabía nada y mi hija me decía que sí, se contagia y yo le decía que no, porque se iban a llevar cuidados y así ella viene”</i></p> <p>Mamá S. T</p>
Desconocimiento del programa	7	<p><i>“No, la verdad no, solo un día dijeron los maestros que los niños van a regresar a la escuela y dijeron que los niños van a ir con sus cubrebocas, con su careta, su gel, su jabón y nos dijeron que vamos a ir a limpiar la escuela antes de que ellos regresen”.</i></p> <p>Mamá R. C</p>
Disposición de los padres de familia sobre el regreso	4	<p><i>“cuando dijeron que iban a regresar a clases, a mí la verdad me daba miedo y no dejé que regrese, siguió tomando clases a distancia y yo traía sus tareas a la maestra, pero ya luego nos decía que ellos vienen con cuidado y hay que comprar cosas como su gel, su jabón, su papel y pues vimos cómo hacerlo, sí lo vimos difícil, pero sabes que es necesario”</i></p> <p>Mamá N. C</p>

De igual manera, en lo académico las madres de familia señalaron que tuvieron dificultades con la falta de recursos educativos, ya que los alumnos no contaban con las

herramientas, ni con los equipos tecnológicos necesarios para continuar recibiendo clases, ni mucho menos podían recibir adecuadamente una educación a distancia. Además, la falta de conectividad debido a que la escuela se encuentra en una comunidad rural y eso impedía tener una buena señal más que en el centro de la población porque en sus alrededores era mucho más difícil encontrar señal de telecomunicaciones.

Tabla 28

Comentarios sobre la falta de tecnología.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Falta de recursos educativo	2	<p><i>“nos pedían muchas cosas, tenía que sacar copias y copias y eso también era más dinero y por mí que bueno que regresaron como diciendo del tiempo porque los maestros ponían horario entregar las tareas y yo tenía que haber cumplido”</i></p> <p>Mamá M. A</p>
Falta de herramientas y equipos tecnológicas	2	<p><i>“algo difícil que vi es que los niños pues no tienen computadora y yo pues apenas tengo un teléfono y la verdad hay cosas que yo no sé utilizar, a veces también se saturaba y a veces no hay señal para mandar tus tareas, pero también me quedaba sin saldo y ponerle 100 pesos cada 3 días o cada semana es mucho, generaba mucho dinero.”</i></p> <p>Mamá D. C</p>
Falta de conectividad	7	<p><i>“Yo tenía que grabar un montón de vídeos y elegir cuál era el menos pesado está en la calle estoy con mi celular viendo donde hay señal para que yo pueda mandar la tarea de mi hijo, la verdad sí era muy estresante y yo creo que esa pues es una dificultad porque es una situación complicada, sin señal ni sin internet pues las cosas son más complicadas”</i></p> <p>Mamá J. C</p> <p><i>“sí así es hasta por mi casa la señal es muy bajo, tengo que salir en el centro para que yo pueda hablar o mandar algún mensaje porque si no, no se va”</i></p> <p>Mamá R. C</p>

Las mamás también afirmaron que durante el regreso a la escuela fue difícil adaptarse a las normas de higiene y al mismo regreso en sí, debido a las exigencias de la implementación de los protocolos de salud para prevenir el COVID-19, por el uso de la careta, ya que señalan que era asfixiante especialmente para los niños más pequeños.

Además, porque al inicio del regreso voluntario se les pidió a las madres que los niños no acudieran con alimentos, ya que las jornadas escolares eran cortas y en lugar de salir al recreo, era la salida para que con el segundo turno los docentes pudieran atender a los estudiantes que estaban estudiando a distancia, ocupándose de calificar, marcar y evaluar tareas.

Tabla 29

Continuación sobre las dificultades según las madres de familia.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Adaptación a las normas de higiene	4	<p><i>“ahorita en el regreso los niños tienen más cuidado, con tanto que se les va diciendo, ya no comparten su vaso sus cosas porque hasta ellos mismos dicen que no, porque hay COVID, hay virus (risas) y antes les decíamos has tal cosa y no lo quieren hacer, pero ahorita pues son más cuidadosos”</i></p> <p>Mamá I. R</p> <p><i>“hay que hacer fila en la entrada para que les pongan gel y los sanitasen para que puedan entrar y pues gracias a Dios pudimos comprar lo que nos pedían por los maestros y siento que aquí también los cuidada”</i></p> <p>Mamá M. A</p>
Adaptación en el regreso	4	<p><i>“se puede decir que ya nos acostumbramos un poco más porque ya lo hacemos, de hecho, aquí en la escuela se llevan cuidados cuando empezó hay mamás que no lo hacen, pero hay quienes sí y no falta alguna mamá que hable o que diga, pero nos tenemos que cuidar”</i></p> <p>Mamá S. T</p>

Además, al inicio del regreso fue difícil adaptarse al nuevo entorno escolar y cuando sus hijos volvieron, las madres de familia percibieron un retroceso en el aprendizaje, ya que consideraban que fue ocasionado por el cierre de la escuela y al no acudir presencialmente, sus hijos no pudieron continuar adecuadamente con su educación en casa, considerando también, la falta de conocimiento y capacidad que tienen para realizar algunas tareas con cierto grado de dificultad.

Y a la falta de apoyo por parte de ellas debido a que tenían que cumplir con las responsabilidades del hogar, considerando que algunos estudiantes están bajo el cargo de sus abuelitas porque sus padres y madres trabajan fuera de la comunidad y solo acuden los fines de semana para estar con ellos.

Tabla 30

Comentarios finales sobre las dificultades según las madres de familia.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Falta de adaptación al entorno escolar	3	<p><i>“yo creo que hay muchos que se atrasaron, hay mamás que pudieron enseñar a sus hijos en este tiempo hay mamás que no. Y si les hacía falta regresar porque aquí es donde ellos deben de aprender, yo lo veía mucho en el grupo ahorita dónde está mi hijo a diferencia del grupo dónde está mi sobrino”</i></p> <p>Mamá O. P</p>
Retroceso en el aprendizaje	2	<p><i>“el atraso porque como los niños dejaron de venir, hay niños que venían y estaban aprendiendo y cuando los mandaron en su casa pues retrocedieron y dejaron de aprender y todo eso se perdió es como si ellos estuvieran yendo al kínder porque ya no sabían nada”</i></p> <p>Mamá M. C</p>

Continuación de la tabla 30.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Apoyo en el aprendizaje	3	<p><i>“yo no entendía ciertas cosas y tuve que pagar a una muchacha que le dé asesorías a mi hijo y que me ayude a mandar tareas y usar todo eso porque yo no sabía, yo ni tenía celular “</i></p> <p>Mamá M. E</p> <p><i>“yo también estresada porque estaban mis 3 hijos en la casa, y al momento de hacer las tareas había que hacer de uno ayudar al otro tenía que decidir entre ayudarlos y hacer mis qué haceres, pero qué bueno que ya volvieron a la escuela (risas)”</i></p> <p>Mamá M. T</p> <p><i>“fue difícil porque no entendíamos las tareas, yo estuve pregunté y pregunté, los maestros te mandaban las tareas y no te decían como lo ibas hacer y tenía que preguntas a otras mamás, porque yo no entendía”</i></p> <p>Mamá L. H</p>
Falta de conocimiento y capacidad de los padres de familia	4	

En la dimensión social se realizó un ajuste considerando que la población eran madres de familia y se pretendía conocer los retos y desafíos a los que las madres se enfrentaron de manera general tanto en la escuela como en su casa y se les cuestionó sobre: ¿Cuáles son los retos o desafíos a los que se enfrentaron en este regreso a la escuela?

Entre los retos y desafíos por los que atravesaron las madres de familia señalaron complicaciones con la adaptación al nuevo estilo de vida, así como por el número de hijos, debido a que tenían que cumplir con los deberes de la escuela y además realizar las labores del hogar. También señalaron como desafío la falta de recursos económicos puesto que las exigencias del regreso a clases señalaban gastos que difícilmente las madres de familia podían sostener.

Tabla 31

Comentarios sobre los retos y desafíos en el regreso según las madres de familia.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Adaptación al nuevo contexto de vida	2	<p><i>“mi desafío es tener mejor organización para que ello pueda cumplir con mis obligaciones como mamá y también para seguir sacando adelante mi negocio”</i></p> <p>Mamá J. C</p>
Complicaciones con el número de hijos	3	<p><i>“se nos complicaba porque era ver a uno o dos hijos al mismo tiempo y era complicado porque, además, se tiene el trabajo de la casa, los que haceres de la casa y los niños, pues se juntó todo y sí era difícil”</i></p> <p>Mamá D. C</p>
Falta de recursos económicos	5	<p><i>“déjate cuando era semana de exámenes, no pues teníamos que imprimir teníamos que ver teníamos que hacer o sea un montón de cosas y ahí nos ves yendo a imprimir tantas hojas o ir al ciber y a mí me desesperaba porque a veces el ciber está cerrado se abre a tal hora y cuando voy está lleno porque también hay gente o sea eso también genera un gasto porque es como no tenía cómo hacerlo en mi casa pues tenía que ir al lugar donde sí lo pueda hacer”</i></p> <p>Mamá M. C</p>

Asimismo, señalaron como reto la falta de habilidades digitales que poseen, puesto que no sabían utilizar adecuadamente el teléfono celular. Además, afirmaron tener como desafío sobre la motivación en el aprendizaje de sus hijos y aprender a organizarse mejor para llevar a sus hijos a la escuela, ya que actualmente la población padece un exceso de tráfico por todos los coches, volquetes, maquinarias y muchos otros vehículos que transitan en las calles principales de la comunidad, todo esto debido a la construcción del tren maya y las madres de familia comentaron que temen por la seguridad de sus hijos.

Por último, comentaron que un desafío es vacunar a sus hijos, ya que también respetan la decisión de quererse o no vacunar, algunas madres acudieron a las vacunas y otras están en espera a que el H. Ayuntamiento retome el periodo de vacunación con el COVID-19 para poder llevar a sus hijos.

Tabla 32

Continuación de los retos y desafíos en el regreso según las madres de familia.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Falta de habilidades digitales de las madres y padres	3	<p><i>“yo por mi parte no sé subir ni bajar tareas en línea, ahora ahorita sí, sí sólo es tarea así lo sé, pero si hay que buscar algo en línea eso no”</i></p> <p>Mamá J. K</p>
Motivación en el aprendizaje	4	<p><i>“un reto para mí es seguir motivando a mi niña porque como le decía a mi hijo grande es importante venir a la escuela, es importante educarse para que tengan un buen futuro, yo me esfuerzo por mandarlos bien a la escuela porque estén bien pero también depende de ellos poner su esfuerzo y sobre todo su obligación para estudiar “</i></p> <p>Mamá J. C</p>
Seguridad vial	3	<p><i>“un reto para mí es traerlo todos los días porque a pesar de que la comunidad es pequeña pues ahorita con lo del tren maya hay muchos volquetes que pasan a esa hora y es peligroso, entonces también organizarme y sacar mi tiempo para que yo lo pueda traer”</i></p> <p>Mamá M. C</p>

Vacunación

5

“él me lo dice que ya quería regresar, que ya quería volver a la escuela y pues también lo mandé a vacunar, a él ya lo vacunaron y gracias a Dios nada le pasó”

Mamá L. H

Finalmente, las madres de familia pudieron compartir sus experiencias de vida, señalando las dificultades que atravesaron en el hogar y la situación en cuanto a su salud. Compartieron sus experiencias personales y ellas comentaron lo siguiente: ¿Cómo ha influido el regreso a la escuela en su vida personal?

Las madres de familia afirmaron que el regreso a la escuela ha influido en su vida personal de manera que han tenido que atravesar por diversas situaciones como la pérdida de empleo, ya que la mayoría de sus esposos y algunas de ellas experimentaron la pérdida de sus empleos, debido a que muchos negocios o centros de trabajo cerraron por cuestiones de la pandemia.

También, atravesaron por dificultades con el exceso de trabajo en el hogar, ya que como señalan tenía que dividir, organizar su tiempo para realizar y concluir las labores domésticas, como: los que haceres de la casa, la limpieza, la comida, lidiar con el cuidado de sus hijos y cumplir con las responsabilidades de las tareas con sus hijos. Ellas señalaron como otra dificultad la falta de autoridad docente puesto que, al no ser el maestro o maestra de sus hijos, los niños se les dificultaba obedecer o cumplir con tareas académicas.

Añadiendo la falta de responsabilidad en el uso de la tecnología, ya que al ser alumnos de primaria alta ya tenían la noción del uso del teléfono celular y cuando se los prestaban, estos en lugar de hacer tarea, se metían a otras aplicaciones como juegos y ver video en YouTube, por lo que constantemente tenían que vigilar el uso del celular.

Tabla 33

Comentarios sobre las dificultades en el hogar.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Pérdida de empleo	5	<p><i>“fue difícil, porque muchos papás que trabajaban en Cancún se quedaron sin trabajo y tuvieron que regresar aquí en el pueblo y a mí me pasó mi esposo se quedó sin trabajo gracias a dios no por mucho tiempo, pero pues en ese tiempo que no tenían trabajo teníamos que ver cómo hacerlo”</i></p> <p>Mamá G. P</p>
Exceso de trabajo en el hogar	3	<p><i>“fue muy difícil porque además teníamos trabajo de casa y teníamos que atender a nuestros hijos por cosas de parte de la escuela, sí fue complicado porque nosotros nos estresamos como papás “</i></p> <p>Mamá O. P</p>
Organización en las labores del hogar y de la escuela	2	<p><i>“yo trabajo en mi casa, yo lavo ropa ajena, pero pues también trato de sacar y dividir mi tiempo para venir a este tipo de reuniones para participar en las cosas que hacen en la escuela porque sé que para ella es importante y pues también para mí aprendo hay cosas que no sé, pero con este tipo de cosas que se hace en la escuela he aprendido”</i></p> <p>Mamá B. M</p>
Falta de autoridad docente	2	<p><i>“me dice que no soy su maestra que ella quiere regresar a la escuela, entonces hacía falta esa autoridad que es el maestro para decirles que hacer, porque a los maestros si les hacen caso”</i></p> <p>Mamá C. P</p>
Falta de responsable en el uso de la tecnología	2	<p><i>“hay cosas que yo no entiendo, pero cuando yo le ponga un celular, me doy cuenta de que a veces está chateando, viendo vídeos o haciendo otra cosa”</i></p> <p>Mamá S. T</p>

Por último, señalaron dificultades en la adaptación al horario, puesto que ya se habían acostumbrado a un ritmo de vida a lo largo de este año y medio que sus hijos estuvieron en casa y ahora con el regreso se enfrentan a una nueva rutina y señalan que les cuesta trabajo levantarse en un horario más temprano a lo habitual en el que se habían acostumbrado. Y entre los aspectos

positivos manifiestan desafíos sobre la participación escolar mediante el fortalecimiento y cumplimiento de sus responsabilidades en la escuela.

Tabla 34

Continuación de las dificultades en el hogar.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Adaptación al horario	3	<p><i>“ya me había acostumbrado a tener un horario diferente a llevar un ritmo de vida diferente durante estos dos años, porque me despertaba y sabía que no tenía la responsabilidad de apurarme para llevar a mis hijos a la escuela”</i></p> <p>Mamá R. C</p>
Participación escolar / Fortalecimiento de la responsabilidad	2	<p><i>“pero principalmente es que yo puedo seguir participando porque yo quiero ser un modelo para mi hija, que ella vea que su mamá participa, es responsable y comprometida y que ella también lo pueda hacer porque algo que he visto es que los niños aprenden de lo que los grandes siempre hacen y yo quiero que mi hija sea una persona de bien”</i></p> <p>Mamá B. M</p>

Finalmente, las madres de familia comentaron sobre los efectos negativos en la salud, ya que al inicio del regreso a la escuela experimentaron un aumento de estrés y ansiedad por el miedo de enviar a sus hijos y contagiarse del COVID-19.

Tabla 35

Comentarios sobre los efectos negativos en la salud.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Aumento en el estrés y ansiedad	2	<i>“ellos se alteraban y yo también me alteraba porque no termino de hacer muchas cosas y fue muy complicado”</i> Mamá A. E
Miedo por el contagio de COVID-19	2	<i>“tenía miedo de esta pandemia, sobre todo que a alguien de mi familia le vaya a dar o se vaya a contagiar, no yo sí tenía miedo”</i> Mamá P. P

Sin embargo, a un año del regreso a la escuela las madres afirman experimentar sentimientos positivos y ahora que sus hijos han regresado de manera presencial sienten una disminución del estrés con relación a sus actividades, puesto que ahora pueden organizarse mejor con las tareas y concluir con las labores de su hogar.

Tabla 36

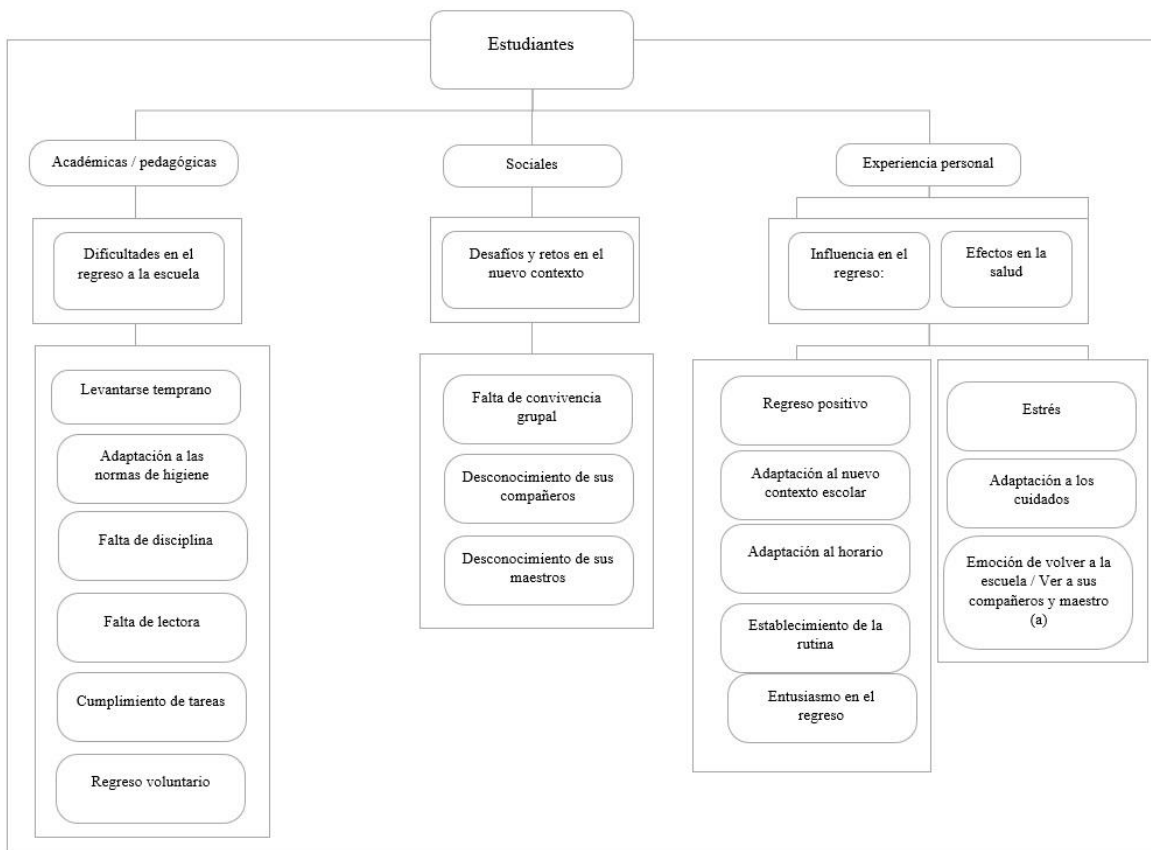
Comentarios sobre los sentimientos positivos de las madres de familia.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Sentimientos positivos	3	<i>“yo la verdad ya quería que mi hijo regresara a la escuela y antes de que regresara, los maestros nos platicaron sobre cómo iban a regresar que tenían que traer cosas como su gel, su jabón y su cubrebocas para que puedan entrar a la escuela”</i> Mamá C. M
Disminución del estrés	2	<i>“sí a veces ellos en mi casa se alteran porque no lo entienden y cómo lo van a hacer y a mí también me alteran, entonces por una parte que bueno que ya regresaron porque pues están los maestros para que les expliquen y así aprenden más”</i> Mamá S. T

Estudiantes. En la siguiente figura, se describen las categorías y subcategorías de los estudiantes obtenidos mediante las dinámicas de interacción.

Figura 9

Categorías y subcategorías de los estudiantes.



Para obtener la información de los estudiantes se diseñaron algunas preguntas de investigación tomando en cuenta las dimensiones establecidas anteriormente y para conocer las dificultades por las cuales atravesaron se les cuestionó sobre: ¿Cómo ha sido el regreso a la escuela para ustedes? Y ¿Cuáles son las materias o alguna situación que se les dificulte?

Los estudiantes señalaron que las principales dificultades fueron la adaptación al regreso a clases debido a tuvieron que levantarse temprano para ir a la escuela, cuando a lo largo de año y medio se encontraban en sus casas y no tenían algún horario en específico para estudiar, puesto que recibían una educación a distancia y la responsabilidad era el cumplimiento de tareas asignadas.

También, tuvieron dificultades en la adaptación a las normas e higiene, puesto que regresar a la escuela con restricciones sobre el contacto físico, usando careta y cubrebocas dificultaba la interacción y convivencia social entre sus mismos compañeros y sus maestros.

Otra situación que comentaron los alumnos fue el regreso voluntario, porque a pesar de que ya podían regresar a clases presenciales, no todos los niños acudieron y hubo quienes optaron por seguir a distancia, porque lo que al inicio solo acudían entre 3 a 7 alumnos por salón y generaba disgusto entre ellos porque no podían jugar, correr o hacer alguna otra actividad con sus compañeros debido a que no todos asistían.

Asimismo, el cumplimiento con las tareas también fue otra dificultad, ya que los alumnos expresaron que se les hace difícil ciertas tareas, sobre todo cuando se trata de español o geografía o cualquier otra que implique texto o leer. Además, se observó que los alumnos tienen dificultades sobre la lectura, ya que les cuesta mucho leer textos largos y la comprensión de esta. Durante las observaciones se confirma que los alumnos tienen dificultades sobre la falta de disciplina, puesto que les cuesta trabajo seguir reglas e instrucciones.

Tabla 37

Comentarios sobre las dificultades de los estudiantes.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Levantarse temprano	8	<i>“a mi algo que no me gusta de regresar a la escuela es que se me hace difícil levantarme temprano”</i> Estudiante E. C
Adaptación a las normas de higiene	9	<i>“además de mis cosas que traigo mi mochila, también vengo a la escuela con mi cubre bocas, con mi gel, jabón y papel”</i> Estudiante D. B
Regreso voluntario	6	<i>“me gusta regresar a la escuela, porque ya no quería estar en mi casa”</i>

		Estudiante S. A
Cumplimiento de tareas	12	<i>“me gusta venir a hacer tarea, pintar, colorear y hacerle caso a mi maestra”</i>
		Estudiante S. P
Falta de lectora	5	<i>“no me gusta la materia de español, no me gusta leer”</i>
		Estudiante C. E
Falta de disciplina	6	<i>“no me gusta que me regañen en mi casa y no me gusta que me regañe el maestro”</i>
		Estudiante Y. X

En la dimensión social, se les cuestionó sobre sus retos y desafíos que han tenido que atravesar durante este regreso a clases y para conocer dicha información sobre los aspectos sociales, se hizo referencia sobre la convivencia en su nuevo contexto de vida: ¿Cómo es la convivencia con tus compañeros en este regreso a la escuela?

Los estudiantes respondieron que la convivencia con sus compañeros es buena, ya que desde el inicio estaban emocionados por volver a la escuela y ver a sus compañeros que a sus maestros. Sin embargo, los retos y desafíos que se presentaron en los estudiantes fue la falta de convivencia grupal debido que durante el regreso a clases se establecieron turnos y horarios de forma escalonada, por ejemplo, el recreo era por turnos, en el primer turno salían los niños de primaria baja conformada por el primer grado, el segundo y el tercer grado.

Después salían al recreo los niños de primaria alta, conformado por los grupos de cuarto, quinto y sexto grado. Los horarios fueron escalonados tanto en las entradas y salidas de los estudiantes. Estas acciones se llevaron a cabo para evitar la aglomeración de personas y el contacto físico para prevenir los contagios den COVID-19, ya que los 3 primeros grupos de primaria baja salían a partir de las 11:00 am, 11:15 am y 11:30 am y los últimos tres grupos de primaria alta, salían a las 11:30 am, 11:40 am y 12:00 pm.

Tabla 38

Continuación sobre las dificultades de los estudiantes.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Falta de convivencia grupal	6	<i>“Convivir con mis compañeros, mi maestro, hacer tarea, jugar, estudiar y venir a la escuela”</i> Estudiante V. A
Desconocimiento de sus compañeros	5	<i>“yo ya quería regresar para ver a mis compañeros y a mis amigos”</i> Estudiante A. A
Desconocimiento de sus maestros	7	<i>“me gusta venir a la escuela porque puedo ver a mis amigos y a mi maestro que no conocía”</i> Estudiante O. C

Por último, también se les cuestionó sobre su experiencia personal en el regreso a la escuela y surgieron aspectos como la influencia del regreso y los alumnos externaron que tuvieron efectos en la salud. Por lo que se les cuestionó sobre: ¿Cuáles son las materias que más te gustan? Y Menciona algo que no te gusta de regresar a la escuela.

En la cuestión de la experiencia personal de regresar a la escuela la mayoría de los estudiantes señalaron que la materia que más les gustó fue matemáticas debido a que no tenían que escribir o leer textos largos, también externaron que les gusta mucho la asignatura de educación física porque realizan actividades fuera del aula y al aire libre, sobre todo el gusto por las actividades que implicaba correr, jugar y brincar.

Asimismo, se observó que durante el regreso los alumnos estaban entusiasmados de volver a la escuela, sobre todo en los más pequeños que fue la primera vez que acudirán a la escuela y para ellos evidentemente todo era nuevo, el establecimiento de una nueva rutina promovió un regreso positivo a clases.

Después de un año de cursar el ciclo escolar los alumnos se muestran adaptados al nuevo contexto escolar, señalan una adaptación al horario puesto que consideran varios aspectos positivos en el regreso y muestran entusiasmo al acudir a la escuela, tomando en consideración que, de un año del regreso, la mayoría de los alumnos acude a clase puesto que este ciclo escolar el regreso ya fue obligatorio.

Tabla 39

Comentarios sobre los aspectos positivos del regreso a la escuela.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Entusiasmo en el regreso	26	<i>“Yo estoy muy feliz de regresar a la escuela, lo que más me gusta, me gusta todo, mi favorita es mate porque el maestro nos pone retos y a veces poder salir temprano o antes al recreo”</i> Estudiante A. P
Establecimiento de la rutina	14	<i>“me gusta venir a la escuela, porque pintamos, jugamos, brincamos, salimos al recreo, hacemos tarea y luego ya nos vamos a nuestras casas”</i> Estudiante A. C
Regreso positivo	30	<i>“Yo estoy muy feliz de venir a la escuela, aquí dibuje la escuela, la cancha y a mis amigos jugando en el recreo”</i> Estudiante L. P
Adaptación al nuevo contexto escolar	22	<i>“me gusta venir a la escuela, porque ya nos acostumbramos a usar cubrebocas, ahorita, así venimos todos los días”</i> Estudiante E. E
Adaptación al horario	13	<i>“Es que antes no veníamos todos solo algunos, pero ahorita ya y me gusta venir a jugar, hacer tarea y a ver a mis amigos”</i> Estudiante A. A

Entre la experiencia personal, se observaron efectos en la salud de los alumnos con relación a que, durante el primer año del regreso a la escuela, la mayoría de los niños que se quedaron estudiando a distancia por disposición de sus padres tuvieron un aumento de estrés, ya

que sus madres señalaron que estando en casa se alteraban y no buscan que hacer debido a que tenían mucho tiempo en casa.

A diferencia de un año de haber regresado, se observó que los alumnos se muestran más adaptados a los cuidados, puesto que señalaron que están emocionados de volver a la escuela, para jugar, para estudiar, hacer tarea y convivir con sus amigos, compañeros y maestros.

Tabla 40

Comentarios sobre las experiencias del regreso según los estudiantes.

Subcategoría	Participantes	Comentarios
Estrés	6	<p><i>“antes no me gustaba venir solo un rato a la escuela, porque no venían todos mis amigos, además me dejaban mucha tarea para hacer y eso cansa”</i></p> <p>Estudiante D. E</p>
Adaptación a los cuidados	9	<p><i>“venimos a la escuela usando cubrebocas y usamos careta. También, traje mi bolsita de limpieza, uso mi gel y mi jabón cada que voy al baño y me lavo las manos”</i></p> <p>Estudiante A. C</p>
Emoción de volver a la escuela / Ver a sus compañeros y maestro (a)	35	<p><i>“estoy muy feliz y contento por venir a la escuela, porque puedo ver a mis maestros, a mis amigos y a mis compañeros del salón”</i></p> <p>Estudiante Y. C</p>

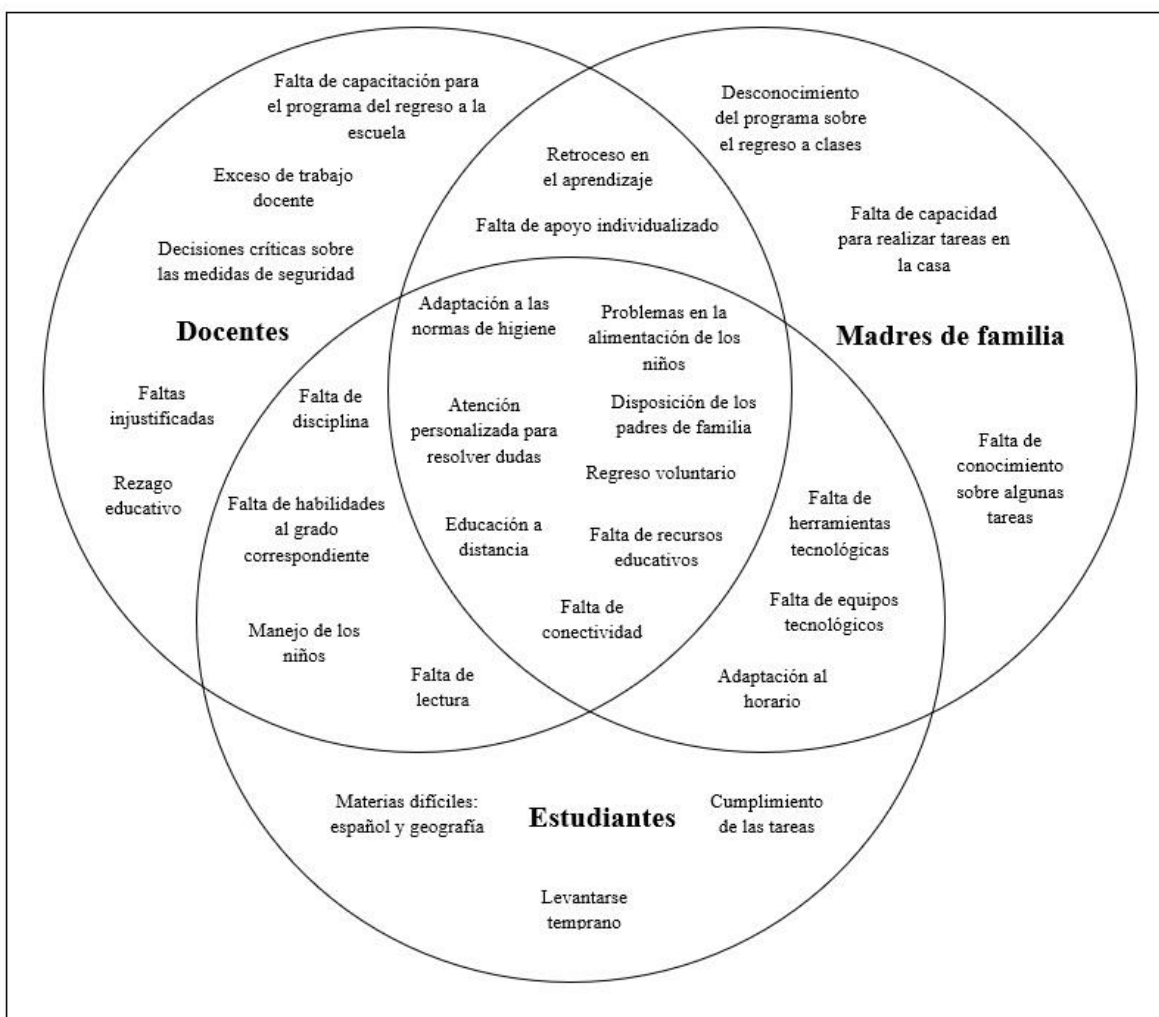
Triangulación

A continuación, se da respuesta a las preguntas de investigación planteadas para este estudio, iniciando con: ¿Cuáles son las dificultades que ha experimentado la comunidad escolar en el nuevo contexto escolar? En la Figura 10, se describen las principales dificultades por las que atravesaron los docentes, las madres de familia y los alumnos en el regreso a clases durante

la pandemia del COVID-19. Para ello, se resaltan las dificultades que comparte cada comunidad educativa.

Figura 10

Principales dificultades de los docentes, madres de familia y estudiantes.



Las dificultades que compartieron los docentes, las madres de familia y los estudiantes durante el regreso a clases, fue la adaptación a las normas de higiene debido a que nadie estaba acostumbrado a seguir protocolos de salud, así como no estaban acostumbrados a usar cubrebocas, careta, ni mucho menos mantener una sana distancia.

De tal manera, que fueron aspectos que toda la comunidad educativa tuvo que enfrentarse en la adaptación al nuevo contexto escolar, además, al inicio del regreso a la escuela, las madres de familia tuvieron conflictos con las estrategias implementadas en la escuela, debido a que ocasionó discusiones con algunos docentes por la prohibición de alimentos dentro de la escuela, ya que los estudiantes no podían llevar lonch, ni comer dentro de la escuela.

Otra de las dificultades fue la atención personalizada que emplearon para resolver dudas, debido a que los docentes tuvieron que atender una por una las necesidades de sus alumnos y a la vez atender personalmente en conversaciones privadas las dudas de las madres de familia, ya que ellas tuvieron que cumplir el rol del docente en su casa y el estudiante tuvo que ajustarse de nuevo al rol de la escuela mientras que otros tuvieron que ajustarse a estar en su casa sin su maestro y seguir instrucciones de sus madres.

También, se observaron dificultades sobre el regreso voluntario, la educación a distancia y la disposición de la madres de familia, ya que al inicio del regreso pocos niños asistieron a la escuela, debido a que las madres de familia no enviaron a sus hijos a la escuela por miedo a contagiarse de COVID-19 y tomaron la decisión de seguir recibiendo educación a distancia, en el caso de los docentes tuvieron que ajustarse a trabajar con los pocos niños que asistían de manera presencial, para recuperar los aprendizajes perdidos.

Además, esto generó el doble de trabajo para los docentes, porque tenían que diseñar adecuaciones curriculares, realizar actividades, tareas y evaluaciones para dos grupos, para los estudiantes que acudían de manera presencial y para los que aún seguían a distancia, por lo que también para los estudiantes, fue difícil sobre todo para ponerse al día con sus conocimientos y para los más pequeños implicaba acudir su primera escuela debido a que por cuestiones de la

pandemia, la mayoría de los niños de primer año no tuvieron la oportunidad de acudir anteriormente al kínder.

Sí bien, la escuela primaria de la comunidad rural brinda libros de texto gratuito, lápices, uniformes, chamarras y zapatos escolares, gracias al programa del Gobierno del Estado, esto no es suficiente para cubrir las necesidades de todos los estudiantes, ya que no siempre llegan completos y en este caso las tres comunidades educativas comparten en común.

La dificultad sobre la falta de recursos educativos debido a que, si algún docente trabajaba con algún material, el costo del material salía de su bolsillo y es por ello, que los docentes realizaban pequeñas ventas para generar dinero y poder comprar los materiales educativos necesarios.

Asimismo, solicitaban el apoyo de las madres de familia y para este regreso a clases no fue la excepción, puesto que al inicio tenían que implementar los protocolos y estrategias de salud que implicaba el uso de materiales higiénicos, como: jabón líquido, gel, cubrebocas, papel higiénico, entre otros materiales para el uso común de los niños en la escuela y por supuesto la escuela no podía cubrir con estos gastos porque no cuenta con los recursos necesarios para mantener estas medidas.

Por lo que, las madres de familia tuvieron que cubrir estas necesidades, enviando a sus hijos a la escuela con sus bolsas de productos de limpieza para mantener las medidas de seguridad e higiene para tener un regreso seguro a la escuela, puesto que finalmente era para mantener la salud de sus propios hijos.

Con relación a lo anterior las madres de familia, comentaron que fue difícil por qué comprar productos de limpieza implicaba un gasto mayor en su economía, considerando que la mayoría tienen entre dos a tres hijos por familia, pero sabían que era necesario para cuidar de la

salud de sus hijos y tanto ellas como los docentes afirmaron que todos los alumnos pudieran cumplir con responsabilidad de traer sus kits de limpieza, unos más tarde que otros, pero al final todos cumplieron.

Por último, la falta de conectividad fue una dificultad importante debido a que las madres de familia no podían comunicarse con los docentes y a su vez los docentes no podían comunicarse con las madres de familia, ni con los alumnos debido a que la conectividad en la comunidad es muy mala, puesto que solo hay señal de teléfono en algunas partes del centro y alrededor de la población.

Algunas personas de la comunidad cuentan con conexión a internet, pero afirman que la señal es muy mala, al igual que la conectividad telefónica Y pasa lo mismo con la señal de televisión a abierta, puesto que las personas que tienen antenas en sus televisoras solo cuentan con cuatro a cinco canales y las personas que cuentan con televisión de paga comentaron que en épocas de lluvia o vientos fuertes la señal se va y tarda días o semanas en volver.

Docentes- madres de familia. Entre otras dificultades, los docentes y las madres de familia señalaron que observaron un retroceso en el aprendizaje en los estudiantes. Los docentes afirmaron esta dificultad debido a que ellos son quienes evalúan el nivel de aprendizaje de sus alumnos y en el caso de las madres de familia, han observado un retroceso durante la realización de tareas en casa durante el regreso a la escuela.

Como parte de esta, los docentes señalaron que la falta de apoyo individualizado, generó que las madres de familia no tuvieron una atención personalizada con sus hijos en la realización de tareas o repaso de ciertas actividades, a diferencia de la percepción de los docentes las madres de familia, afirmaron que no podían cumplir con las tareas asignadas debido a que hubieron

temas difíciles de entender y además, tuvieron que adquirir el rol del docentes considerando que no tenían ni la preparación, ni la experiencia para ello.

Madres de familia- estudiantes. Por consiguiente, las madres de familia señalaron que las dificultades que afrontaron con la educación de sus hijos en el regreso a clases fueron la falta de herramientas y equipos tecnológicos, ya que, en sus hogares, sus hijos no cuentan con computadoras o equipos digitales para continuar con la educación adecuada en casa, existe un ciber en la comunidad, pero genera un costo por hora en utilizar los servicios de computadoras e internet.

La mayoría de las madres de familia comentaron que cuentan con un teléfono celular que apenas saben utilizar y lamentablemente, la mayoría afirmó no saber realizar búsqueda de información en páginas de internet, puesto que las mamás más jóvenes tuvieron que aprender de esas habilidades y las otras mamás tuvieron que buscar ayuda.

Otra de las dificultades que afrontaron fue la adaptación al horario, debido a que ya se habían acostumbrado a una rutina de vida durante el cierre de la escuela y con el regreso a clases tuvieron que adaptarse de nuevo a los horarios escalonados implementados como medidas de salud, ya que como afirman los mismos estudiantes y sus madres, lo más difícil fue levantarse temprano.

Por otra parte, las madres de familia señalaron levantarse temprano para hacer el desayuno sus hijos y preparar la mochila. Para los estudiantes fue difícil levantarse temprano para ir a la escuela, ya que antes del regreso podían levarse más tarde debido a que no cubrían un horario escolar.

Docentes- estudiantes. Por último, los docentes señalaron algunas dificultades con relación a sus alumnos, ya que durante el regreso a la escuela tuvieron problemas con el manejo

de los niños, el director comisionado señaló que esto fue al principio, ya que era más fácil controlar a los más pequeños para ir formándolos por que todo era nuevo para ellos a diferencia de los alumnos más grandes, el estar constantemente al pendiente de que no se abracen o se quiten el cubrebocas.

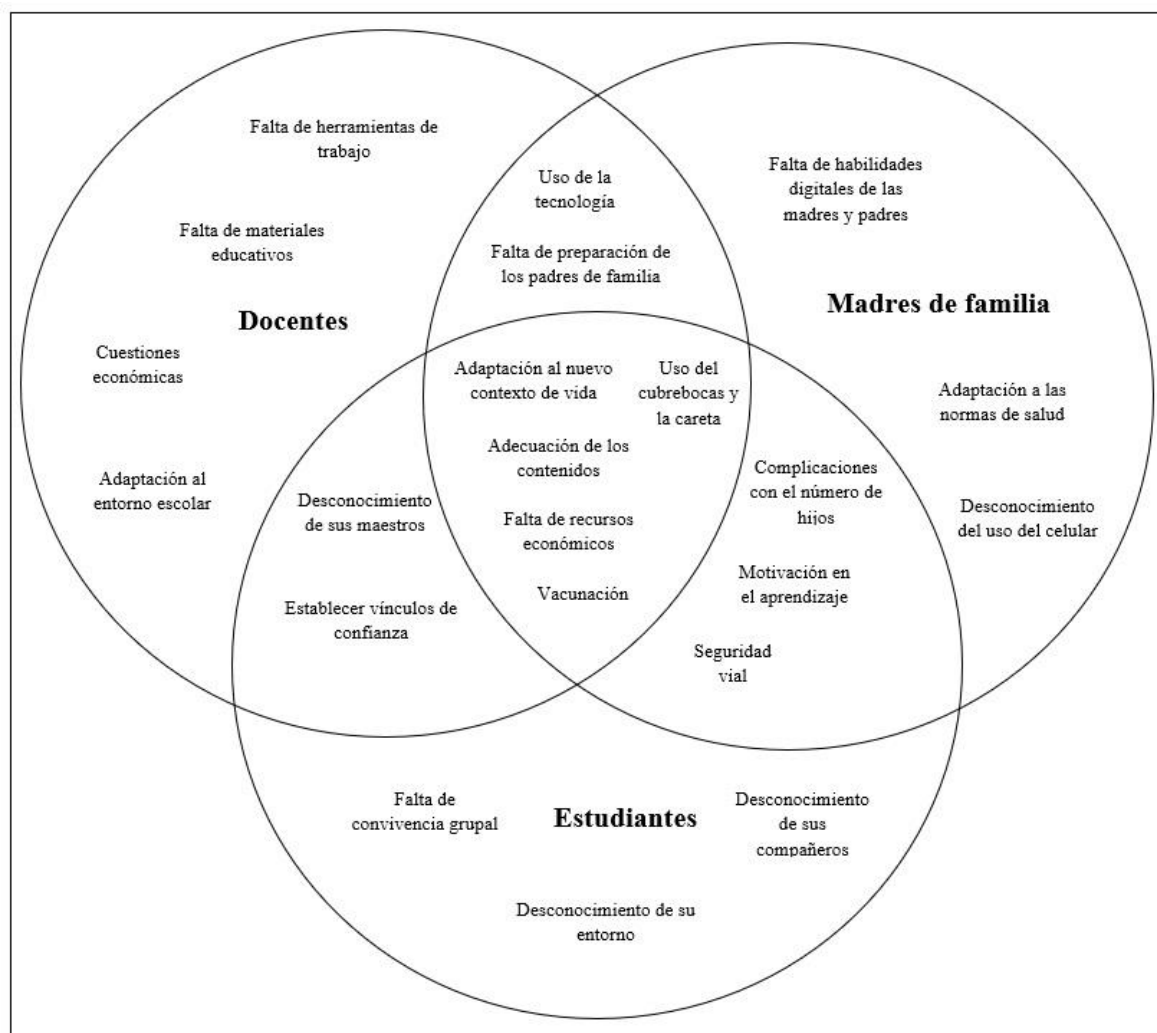
Los estudiantes atravesaron por la dificultad de seguir instrucciones y los docentes señalaron que aún estaban estresados y a su vez emocionados de volver puesto que aún no tenían la disciplina de estar en la escuela, ni la costumbre de estar nuevamente en la rutina escolar. También, señalaron dificultades con relación a la falta de habilidades al grado correspondiente, ya que los docentes señalaron que el cierre de la escuela los afectó, por ejemplo, los estudiantes de primer año, la mayoría no tenía las habilidades del precolar puesto que desconocían los números, los colores y las vocales.

Los mismo, con los estudiantes de quinto, el docente señaló que pareciera tener alumnos de tercer año, debido al nivel de lectura y escritura que tenían los alumnos en el regreso a la escuela. A su vez, la falta de lectura se confirmó en las observaciones participantes, cuando los niños señalaron el disgusto por la lectura y por las asignaturas de español, historia o cualquier otra que implique lectura.

A continuación, se responde la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los retos y desafíos que han experimentado los alumnos, docentes, las madres y padres de familia en el regreso a la escuela? Para dar respuesta a este cuestionamiento, en la Figura 11, se describen los resultados que cada comunidad educativa comparte entre sí.

Figura 11

Principales retos de los docentes, madres de familia y estudiantes.



Entre los principales retos y desafíos por los que atravesó la comunidad educativa, las madres de familia señalaron que fue todo un reto entender la situación, ya que tenían que acostumbrarse y adaptarse al nuevo contexto de vida, puesto que el COVID-19 llegó para quedarse y por ende tenían que acostumbrarse a las exigencias sobre los cuidados en la salud que antes de la pandemia, no eran conscientes.

También, señalaron que al inicio fue un desafío el uso del cubrebocas, pero hoy perciben a sus hijos más adaptados y conscientes de la enfermedad y de las otras medidas de salud, ya que no comparten los objetos donde comen y beben en la escuela. Los docentes opinaron de la

misma manera, ya que ahora con el regreso son más conscientes de los cuidados y afirman que ya es parte de sus vidas, lavar los alimentos y no tocarse la cara con las manos sucias.

Los docentes señalaron haber tenido desafíos sobre la adecuación de los contenidos, ya que tuvieron que ingeniárselas para seguir enseñando a sus alumnos a pesar de la distancia y durante el regreso tuvieron que reorganizarse desde formar grupos de trabajo hasta establecer nuevas estrategias de evaluación. Las madres opinaron que tuvieron que ajustarse y dividir su tiempo para cumplir con las tareas de sus hijos, lo mismo con los estudiantes, tenían que realizar sus tareas y con la ayuda de alguien en casa para continuar con los contenidos del plan de estudios de la escuela primaria.

Otro de los retos con mayor importancia para este regreso a clases fue la falta de recursos económicos, por parte de los docentes, los gastos que generaba acudir a la escuela, el trayecto era costoso, porque se venían en transporte público y tenían que tomar varios para llegar a la escuela. La situación de las madres fue similar debido a que, a diferencia del transporte, ellas atravesaron por los gastos que generaba poner saldo a sus teléfonos para poder estar en contacto con los docentes y con el medio.

Puesto que como se mencionó al inicio del regreso a clases, hubo un regreso voluntario, pero hubo también estudiantes que optaron por seguir estudiando a distancia y por ende, tenían que cumplir con las tareas, desde enviar fotos, videos o imprimir cantidades de hojas para poder realizar sus actividades.

Para concluir con los retos y desafíos que las comunidades comparten entre sí, se encontraron retos sobre la vacunación, los docentes comentaron que se les dio la vacuna contra el COVID-19 antes de regresar a la escuela, pero fue una vacuna poco confiable puesto que recibieron la vacuna canino que como afirma la OMS fue la vacuna menos efectiva.

Antes que los estudiantes volvieran a las aulas, los docentes realizaron una encuesta para saber cuántos padres y madres de familia habían recibido la vacuna, pero lamentablemente muy pocos respondieron afirmativamente, ya que la mayoría señaló que no se habían vacunado por miedo a toda la desinformación que circulaba en la comunidad.

Sin embargo, a un año del regreso a la escuela, las madres afirmaron que ya han recibido la vacuna y afortunadamente no tuvieron fuertes reacciones por lo que optaron en llevar a sus hijos a vacunarse y están en espera de que llegue para los niños más pequeños, puesto que algunos estudiantes de tercero, quinto y sexto ya han recibido la vacuna con el COVID-19 y estaban muy contentos porque no sufrieron efectos secundarios, ni reacciones negativas.

Docentes-madres de familia. Los retos encontrados entre los docentes y las madres de familia fueron el uso de la tecnología, debido a que como se ha mencionado antes de la pandemia les enseñó adquirir nuevas habilidades tecnológicas tanto para los docentes en la escuela, el utilizar programas y otros recursos digitales, a las madres de familia les enseñó a utilizar mejor el teléfono celular y adquirir nuevas habilidades que ellas mismas desconocían.

También, los docentes señalaron que tuvieron desafíos en la realización de tareas por la falta de preparación académica de los padres de familia, ya que las madres de familia no sabían trabajar con sus hijos y no estaban preparadas para cumplir el rol de docentes.

Madres de familia-estudiantes. Otro los retos y desafíos encontrados fue que las madres de familia tuvieron que afrontar complicaciones con el número de hijos puesto que tenían a sus dos o tres hijos en casa, además tenían que cumplir con las tareas del hogar y atender sus necesidades.

Uno de los desafíos más relevantes que las madres señalaron fue que ahora en el regreso a clases tenían que tener más cuidado con la seguridad vial de la población, puesto que con los

trabajos que se realizan por el Tren Maya, existe un exceso de tráfico nunca antes visto y tienen que llevar e ir a recoger obligatoriamente a sus hijos para poder cruzar la carretera principal, ya que la escuela queda justo en el centro de la comunidad y a un costado de la carretera principal donde transitan grúas, volquetes, máquinas, camionetas, autobuses y diferentes vehículos.

Docentes-estudiantes. Los desafíos que los docentes señalaron fueron acerca del desconocimiento de sus alumnos y viceversa, los alumnos también desconocían de sus docentes, puesto que la escuela se cerró en marzo del 2020, cuatro meses antes de concluir con el ciclo escolar, los alumnos se fueron a sus casas. Para el ciclo escolar 2020-2021 los alumnos iniciaron con la escuela en casa la mayoría de los alumnos mantenía comunicación con sus docentes únicamente por el teléfono en la interacción no era directamente con ellos sino con sus madres o padres de familia.

A un año y medio después la SEGEY anunció el retorno a la escuela, para entonces los alumnos ya habían cursado un ciclo escolar completo fuera de las aulas y durante el regreso a clases, los alumnos iniciaron el ciclo escolar 2021-2022 con el regreso voluntario, escalonado y a distancia, por ende, la mayoría de los estudiantes desconocía a sus docentes y a sus mismos compañeros.

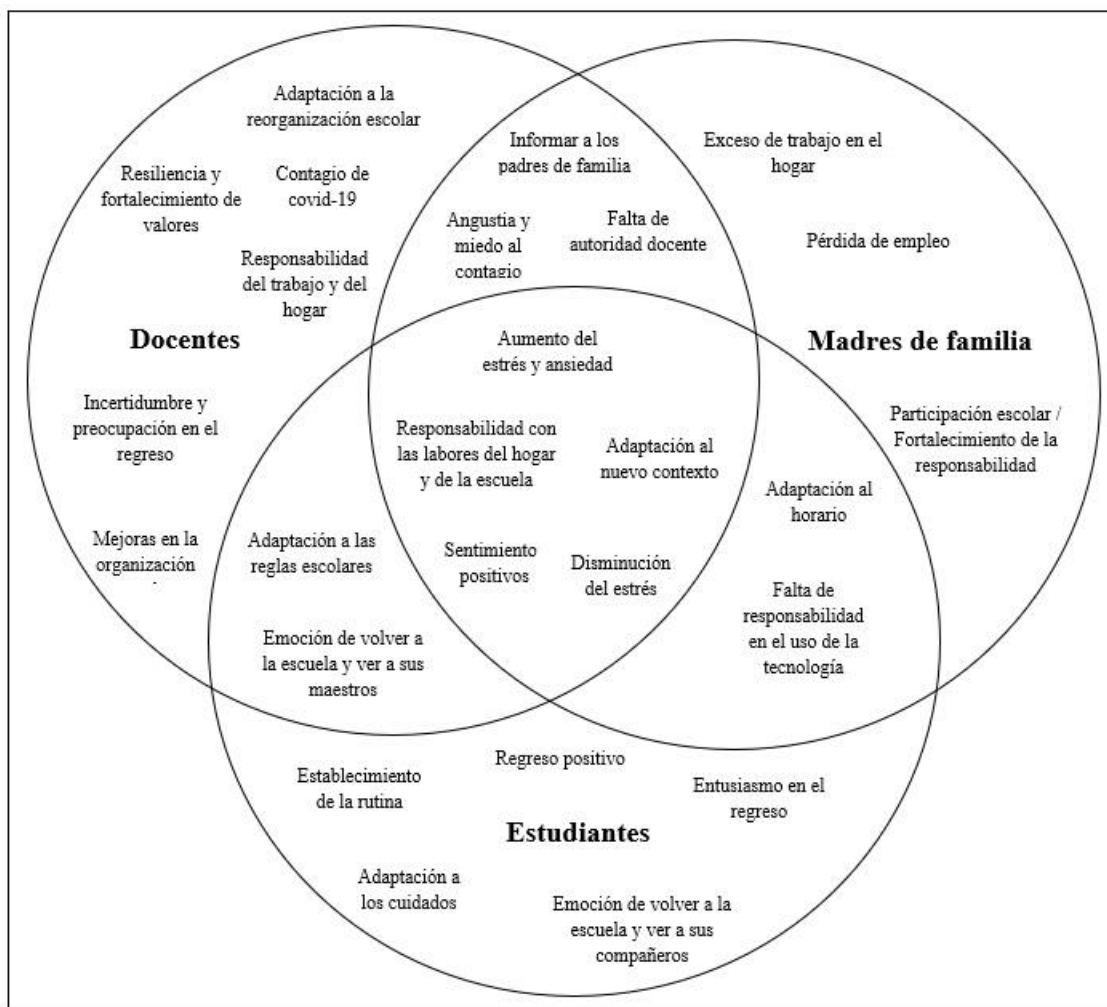
Cabe señalar que esta situación también influyó sobre todo en los estudiantes de primer y segundo grado, puesto que fue un reto la transición de cambiar del preescolar a la escuela primaria y su vez para los estudiantes de sexto grado, el cambiar de la escuela primaria a la secundaria.

Para continuar, la comunidad escolar compartió sus experiencias personales, señalando las diferentes dificultades, los retos y desafíos por las que atravesaron durante el regreso a la

escuela. A continuación, en la siguiente figura se detalla las experiencias y vivencias de los docentes, madres de familia y estudiantes que conforman la comunidad educativa.

Figura 12

Principales experiencias de los docentes, madres de familia y estudiantes.



Las experiencias compartidas en este regreso a clases fueron, aumento del estrés y ansiedad debido que para los docentes, el retorno a la escuela generó una reorganización en la dinámica escolar desde la implementación de encuestas, diseñar discursos, establecer horarios escalonados, clasificar grupos y grados escolares, hasta implementar nuevas estrategias de enseñanza tanto para la asignación de tareas y para la evaluación de los aprendizajes.

Para las madres de familia significó dividir su tiempo en varias partes para poder cumplir con las nuevas responsabilidades que se asignaron hasta cumplir un rol en el que no fue capacitada para desempeñar, además detener el estrés y la ansiedad de saber que no podían salir a la calle porque afuera había una pandemia mundial por ende existían restricciones de medidas de salud que cumplir con el objetivo de evitar contagios.

En el caso de los estudiantes, sus madres afirmaron que al tener conciencia sobre las implicaciones de la pandemia por el COVID-19, sus hijos no podían salir de casa, estaban encerrados y por causa de este mismo encierro, los niños se sentían estresados puesto que tampoco ellos podían salir a la calle o acudir a la escuela.

Otra de las dificultades experimentadas fue cumplir con las responsabilidades con las labores del hogar y de la escuela, ya que la situación por la pandemia dificultaba cumplir con estas responsabilidades, para las madres de familia y para las docentes que también son madres de familia, fue todo un reto tener que cumplir con dos roles al mismo tiempo. Las madres de familia afirmaron que para los estudiantes, fue difícil establecer el rol de estudiante en su propio hogar.

Para terminar, la comunidad educativa también experimentó aspectos positivos, como la adaptación al nuevo contexto, que después de un tiempo ya pueden llevar una vida casi normal adaptándose a que el COVID-19 vino para quedarse, además, afirmaron que tras un año de haber regresado a la escuela experimentaron sentimientos positivos y una disminución del estrés.

Puesto que al estar más adaptados al nuevo contexto de vida, hoy en día solo tienen que realizar planeaciones tomando en cuenta las nuevas necesidades de sus estudiantes. También, que a través de esta pandemia, han adquirido nuevas habilidades, señalan que el COVID-19, vino

para enseñarles aspectos que desconocían, puesto que gracias a esta experiencia hoy tienen conocimientos que no tenían en el pasado.

Docentes-madres de familia. Los docentes tuvieron como desafío informar a las madres de familia sobre la nueva manera de regresar a la escuela y señalaron haber experimentado efectos negativos en su salud debido a que sintieron angustia y miedo de contagiarse de COVID-19 durante el regreso a la escuela. Por parte de las madres de familia afirmaron que entre los desafíos que experimentaron fue la falta de la autoridad docente en sus hogares, ya que les resultaba difícil exigir y dar instrucciones a sus hijos para realizar las tareas escolares.

Madres de familia-estudiantes. Las madres de familia también experimentaron la falta de responsabilidad con sus hijos sobre el uso de la tecnología, ya que como señalaron, un descuido por parte de ellas, sus hijos se distraían estando con el celular y veían vídeos o jugaban en lugar de hacer tarea, además de considerar todo un reto la adaptación al horario, sobre todo en cambiar constantemente de rutina

Docentes-estudiantes. Los docentes señalaron haber experimentado como reto la adaptación a las reglas escolares de sus alumnos debido a que todavía no se acostumbraban a la rutina escolar. Y entre los aspectos positivos que experimentaron y compartieron con sus alumnos a pesar de regresar a la escuela aún con la pandemia, fue la emoción de volver a la escuela y retomar nuevamente las actividades escolares después de estar encerrados en sus hogares por casi año y medio.

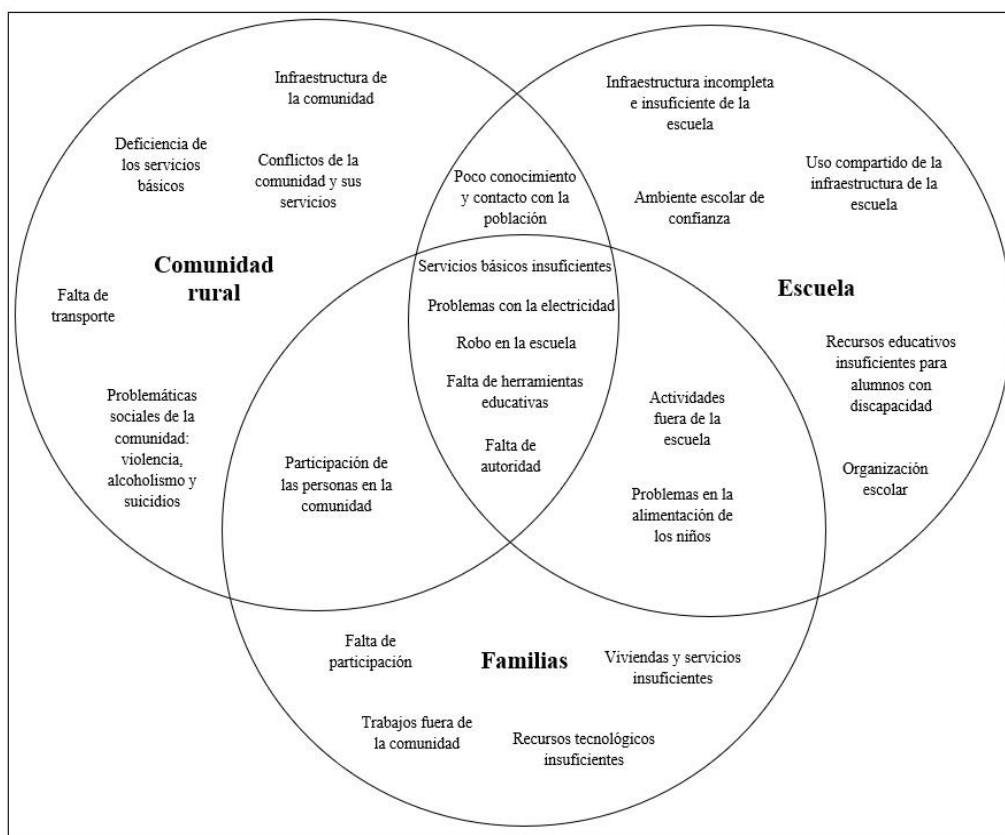
Para responder a la última pregunta de investigación, se utilizó la triangulación metodológica donde se implementaron diferentes técnicas de recolección de información, como la observación participante, grupos de enfoque y entrevistas semiestructuradas. También, se utilizó la triangulación de información con la comunidad rural, la escuela y la familia.

Como comunidad rural, se tomaron en cuenta a las personas que rodean y tienen relación con la escuela, como escuela se incluyó a los docentes y como familias, se tomó en cuenta las vivencias de las madres de familia para conocer: ¿Cómo afrontan la comunidad escolar los problemas existentes en la escuela primaria durante la pandemia considerando las condiciones de la comunidad?

La comunidad rural dónde se ubica la escuela primaria atraviesa por diferentes problemáticas sociales, como: la violencia, el alcoholismo, la drogadicción y los problemas de salud mental. Así como, los conflictos de la comunidad sobre la deficiencia de sus servicios básicos, la falta de infraestructura y la falta de transporte para llegar a la población. A continuación, se describen los problemas de la escuela y de las familias ocasionados por las condiciones de la comunidad rural.

Figura 13

Problemas existentes en la comunidad rural, escuela y familias.



Entre los problemas más destacados se señala el robo en la escuela, ya que durante la pandemia la escuela primaria fue víctima de varios robos, tanto en equipos tecnológicos como televisores y computadoras antiguas, así como en el robo de la bomba de agua, tinacos y material de construcción, puesto que los bebederos que se construían para utilizarlos en el regreso a clases quedaron inconclusos debido a esta cuestión.

Los robos también afectan a las familias, puesto que algunas de ellas han sido víctimas de este suceso, al perder algún objeto de valor, como robo de bicicletas, triciclos, hasta animales domésticos para luego revenderlo en las comunidades cercanas a la población.

Otra de las dificultades son los problemas con la electricidad, ya que esta situación afecta a toda la comunidad rural, a la escuela y a las familias, debido a que, en épocas de lluvia, la electricidad se va y tarda entre dos a tres días para volver, actualmente otra de las dificultades sobre el problema de la electricidad es por los trabajos del Tren Maya.

Ya que la comunidad ha sufrido varias pérdidas de cables y postes caídos debido al paso de maquinarias, volquetes y vehículos pesados, también han sufrido conflictos por la falta de autoridad, ya que a pesar de que la comunidad cuenta con una comisaría y pertenece a un municipio, esto no ha sido suficiente para resolver los problemas, ya que los conflictos que generan entre los habitantes de la población, entre los trabajadores del Tren Maya y entre la Comisión Federal de Electricidad (CFE) al querer resolver la pérdida de este servicio.

Por lo que este problema afecta directamente a la escuela, ya que sin electricidad se cancelan las clases, ya que los docentes y los estudiantes no pueden estar dentro de las aulas debido a que no pueden utilizar los ventiladores, ni los servicios de luz e internet para realizar las

actividades académicas, además, los baños tampoco funcionan, debido a que sin electricidad la escuela se queda sin agua potable.

En el caso de las familias, comentan que no pueden hacer nada, sin el servicio de electricidad no pueden guardar alimentos en el refrigerador, tampoco pueden salir de noche por miedo algún accidente y sin electricidad tampoco cuentan con el servicio de agua potable, puesto que tienen que recurrir al agua de pozo y tener que desinfectarla para su consumo.

Por último, la falta de herramientas educativas dificultó acceder a una educación de calidad, los problemas de la comunidad impiden la obtención de recursos de valor debido al miedo de ser robados, ya que, a pesar de estos sucesos, las autoridades correspondientes no actúan adecuadamente, ya que no se ha puesto vigilancia, ni tomado alguna medida para controlar esta situación.

Comunidad rural-escuela. Las subcategorías que comparte la escuela con relación a la comunidad rural, fue que los docentes de la escuela tienen poco conocimiento y poco contacto con la población, ya que desconocen las vivencias de las familias, considerando que los docentes que participaron en el estudio son relativamente nuevos, a diferencia de una de las docentes que lleva años en la escuela.

Además, hay que considerar que los docentes fueron asignados meses antes del de la llegada de la pandemia y durante el cierre de la escuela únicamente mantenían comunicación a través del teléfono celular, más no tenían una interacción personal ni directa con las familias.

Escuela-familias. La escuela tuvo dificultades han implementación de los protocolos de salud, ya que en las observaciones se encontró que tanto en la comunidad, las familias y dentro

de la escuela existen problemas con la alimentación, ya que también pueden repercutir en afectar directamente la salud de toda la población al consumir alimentos no saludables.

Entre los aspectos positivos se observó que la escuela realizó actividades académicas y actividades culturales, que compartió con las familias y con la comunidad rural en general, actividades como: los desfiles conmemorativos sobre la Independencia y la Revolución Mexicana, así como las tradiciones culturales, como: el Janal Pixán, Navidad Reyes Magos y fiestas tradicionales.

Durante las visitas realizadas a la escuela y a la comunidad, se observó que después de dos años, la escuela realizó un festival de fin de curso, la temática fue sobre las tradiciones del estado de Yucatán. Los docentes accedieron a realizar una misa de acción de gracias en agradecimiento por haber concluido con el primer ciclo escolar aún con pandemia. Posteriormente, realizaron un festival tipo vaquería con diferentes tipos de jaranas, bombas y con música de orquestas jaraneras. Cabe señalar, que esta celebración es común en la comunidad puesto que las familias siempre realizan un acto de fe por el respeto a las creencias y a su religión, posteriormente se realiza algún evento popular.

Comunidad rural-familia. Se observó que la mayoría de las familias participan en los eventos que realiza la comunidad rural y la escuela, la población tiende a involucrarse cuando se les invita a participar, se muestran entusiasmados, sonrientes y con buena actitud, considerando que después de casi dos años del encierro, aún se está retomando las actividades sociales en la comunidad.

A continuación, en el siguiente capítulo se describen las principales conclusiones del estudio.

Capítulo V

Discusión, conclusiones y recomendaciones

El propósito establecido de este estudio fue comprender los retos y dificultades que enfrenta la comunidad escolar en un contexto multicultural ante el regreso a clases durante la pandemia en una escuela primaria rural en Yucatán. El estudio fue de tipo cualitativo y se desarrolló principalmente por medio de entrevistas, observaciones, grupos de enfoque y análisis documental, así como la utilización de una validación metodológica que tuvo como resultado la confiabilidad de las respuestas de los participantes.

Sin embargo, hubiera sido deseable utilizar otro tipo de técnicas para la recolección de información. Por ejemplo, las entrevistas a profundidad para obtener más información considerando el espacio y tiempo de las madres de familia, ya que expresaron cierta incomodidad al compartir las dificultades en el hogar durante el grupo de enfoque.

Esto pudo afectar la precisión de las respuestas de algunas madres de familia. En el futuro se pueden utilizar entrevistas individuales con las madres para contribuir a que esas mamás se sientan cómodas al estar en su espacio y tiempo y puedan compartir con mayor confidencialidad sus dificultades y experiencias de vida durante la pandemia.

Por otro lado, los resultados confirmaron aspectos similares con otros estudios realizados en México y en otros países sobre todo en América Latina, con relación a las dificultades, retos y desafíos experimentados en la comunidad rural y en la escuela primaria. Más allá del alcance del estudio, las condiciones de vida de las personas en comunidades rurales comparten situaciones como la pobreza, la desigualdad, la inequidad y la injusticia social, debido a las pocas oportunidades, a la deficiencia en el acceso de información, a las brechas digitales y al difícil

acceso a servicios básicos, de salud, transporte, energía eléctrica y educación (Juárez & Rodríguez 2016: Rojas, 2018).

Asimismo, se encontró que hubo un aumento en las dificultades que experimentaron los actores educativos de la escuela primaria con el regreso a clases, así como un aumento en las problemáticas sociales durante la pandemia del COVID-19, según las personas de la comunidad. También, se pudo identificar nuevos problemas ocasionados en la comunidad debido a los trabajos del Tren Maya. Una problemática que requiere mayor investigación.

Discusión

Los resultados del estudio indican dificultades en la comunidad con relación a los servicios básicos, ya que fueron insuficientes, debido a que la electricidad y el agua potable carecen de calidad y son deficientes. También, la falta de infraestructura, conectividad, servicios básicos en salud, alimentación, educación, transporte y empleo. Existen pocas o nulas oportunidades de empleo debido a la desigualdad social, pobreza e inequidad.

Esto es contundente con Tapia & Valenti, (2016); Portillo et al, (2020); García-Sandoval et al., (2020) quienes señalan que en Centroamérica existen regiones donde la falta de acceso a los servicios básicos de electricidad, agua potable, drenaje, educación, salud y seguridad obstaculizan el desarrollo, dando lugar a la falta de oportunidades debido a las carencias y a la segregación educativa (Juárez & Rodríguez, 2016).

Asimismo, estos resultados indican una relación con las dificultades experimentadas en otras comunidades rurales en México, ya que se traducen en situaciones de vulnerabilidad e injusticia para las personas que viven poblaciones desfavorables (Rojas, 2018; Portillo et al, 2020).

Otro hallazgo importante fueron las problemáticas sociales encontradas en la comunidad que afectan el desarrollo de las personas al no poder acceder a una vida digna. Los índices de alcoholismo, drogadicción, vandalismo, los robos y salud mental, que aumentaron durante la pandemia (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2020; Portillo et al, 2020; Martínez, 2021).

Cabe señalar que los conflictos en la comunidad rural estudiada también tuvieron injerencia en las dificultades con el regreso a clases, ya que estos hallazgos de la comunidad educativa concuerdan con lo estudiado sobre la deficiencia en el equipamiento (Sosa et al, 2020) espacios reducidos y en la deficiencia de infraestructura en las escuelas primarias (López, 2018; Martínez, 2021; Ares, 2021).

De manera que la infraestructura educativa juega un papel muy importante en la motivación, en el logro de los objetivos educativos, además de ser un derecho para alcanzar una educación digna y de calidad, genera bienestar al enseñar y aprender en un ambiente agradable (López, 2018). Cabe señalar que en México existen deficiencias en la implementación de modelos educativos debido a que las escuelas rurales no cuentan con mayor infraestructura, ni con suficientes recursos educativos y su infraestructura es deficiente (Rojas, 2018; Miranda y Rosabal, 2018).

Sin duda alguna, la crisis por la pandemia solo resaltó aún más los problemas existentes, ya que estos son efecto de la desigualdad en la educación, por la inequidad y la falta de infraestructura escolar, así como la falta de tecnología educativa y la insuficiencia en los insumos de higiene y salud (Jarquín, 2020 en Cervantes & Gutiérrez, 2020).

Por otro lado, los docentes experimentaron dificultades con la adaptación al nuevo contexto, modificación en los planes de estudio al implementar una educación a distancia, así como el uso de herramientas tecnológicas, ajuste del horario escolar por las nuevas jornadas académicas. Además, del estrés y las dificultades en la implementación de los protocolos de salud.

De tal manera, estos resultados confirman la dificultad de retomar la educación presencial debido a la escasez de recursos y desigualdades sociales (Ahumada & Gil, 2020) siendo reto y desafío desarrollar nuevas competencias con el uso de la tecnología al estar en condiciones desfavorables (Ahumada & Gil, 2020). Estos factores son causantes del aumento en el estrés laboral en los docentes, el aumento de la ansiedad y la depresión (Robinet & Pérez, 2020; Ozamiz et al, 2021; Pressley et al, 2021), así como el miedo al contagio y la angustia e incertidumbre de regresar a la escuela.

Asimismo, la falta de formación de los docentes en el uso de la tecnología tiene como consecuencia la baja calidad en la educación (Anaya et al, 2021). Por su parte los docentes señalaron las carencias de no contar con computadoras y medios digitales a trabajar con los alumnos, debido a los costos de los servicios y de la falta de conectividad. Este hecho refuerza la idea de que las escuelas rurales deben estar dotadas de docentes bien preparados, que permitan alcanzar una escuela de calidad (Cuervo, 2020; Anaya et al, 2021)

Otra de las dificultades encontradas fue que los docentes tuvieron que enfrentar la adaptación hacia los protocolos de salud, problemas con la alimentación de los niños. Los índices de rezago educativo como bien señalan Juárez y Rodríguez, (2016), se expresan en los problemas de abandono escolar. Estos son problemas graves que se presentan en las comunidades rurales, ya que también, se observó la dificultad con el manejo de los niños, el exceso de trabajo docente y la falta de participación de las madres y padres de familia durante el regreso a la escuela.

Esto dificultó aún más la situación, puesto que el sistema educativo y la comunidad en general, no estaban preparados para recibir una pandemia y mucho menos enfrentar una crisis educativa (Expósito et al, 2021; Vázquez et al, 2020). Los docentes de la escuela tuvieron que establecer empatía, una mejor comunicación (Gómez & Quijada, 2021) y vínculos afectivos de confianza primero con las familias, para que los estudiantes regresaran a la escuela de manera presencial y posteriormente tuvieron que ganarse la confianza de sus propios alumnos para continuar con los aprendizajes.

Por otra parte, las madres de familias atravesaron por distintas dificultades durante el periodo previo al regreso a clases, ya que al inicio la mayoría decidieron no enviar a sus hijos a la escuela por miedo al contagio de COVID-19 y siguieron manteniendo una educación distancia a pesar de todas las condiciones de vida. Entre las principales dificultades se observó un exceso de trabajo en el hogar, complicaciones con el número de hijos, la falta de recursos educativos, la falta de herramientas tecnológicas, así como la falta de recursos económicos y a la dificultad de adaptarse a las normas de salud y al nuevo contexto.

Estos hallazgos coinciden con otros estudios al señalar la dificultad en la disposición de no enviar a sus hijos a la escuela por miedo al contagio (Woodland et al, 2020). Añadiendo el desafío del cuidado de sus hijos y la falta de tiempo para cumplir con las responsabilidades del hogar y de la escuela (Vázquez et al, 2020).

Se observó que la falta de acceso a los medios de comunicación, la falta de recursos educativos, la falta de herramientas tecnológicas y la deficiencia y mal servicio en la conectividad por las condiciones inadecuadas en el hogar dificultaron aún más llevar a cabo un proceso de aprendizaje eficaz en los alumnos, ya que permitieron que la mayoría de las familias no tuvieran

las condiciones necesarias para que sus hijos tomaran clases en línea ni a distancia (Vázquez et al, 2020; Anaya et al, 2021; Ortiz, 2021).

Además, se encontró que los alumnos no podían continuar con sus estudios, debido a que no tenían un dispositivo tecnológico como un buen celular, mucho menos una computadora y de tenerlo, tampoco tenían internet, ni datos, ni señal debido a los problemas de conectividad por la ubicación de la comunidad rural, añadiendo que las madres de familia atravesaron por problemas económicos, al no tener dinero para poner saldo a sus teléfonos y destinar ese dinero para priorizar otras necesidades como en proveer los alimentos del hogar.

De manera que, para algunas familias, estos hallazgos representaron un retroceso en el aprendizaje de sus hijos debido a que no tuvieron herramientas adecuadas de trabajo y el apoyo individualizado en casa y esto ocurría porque las madres de familia tenían que cumplir con las múltiples tareas y responsabilidades del hogar (Vázquez et al, 2020; Ortiz, 2021; Anaya et al, 2021).

Sin embargo, señalaron que el WhatsApp fue el medio que utilizaron las madres de familia para estar en contacto con los docentes, enviar y recibir tareas, ya que fue el medio para continuar con la educación de sus hijos, tal como se señaló en Argentina, que el 80% de la comunidad educativa utilizó el WhatsApp para enviar tareas, archivos Word y PDF (Nadorowski et al, 2020 en Anderete, 2021) y fue el medio de comunicación más eficaz durante la pandemia (Ledo et al, 2022).

En América Latina también se ve reflejada la falta de conectividad en la comunidad. La Comisión Económica para América latina y el Caribe (CEPAL) afirma que el 99% de los hogares en comunidades rurales de América latina no tienen acceso a Internet (CEPAL, 2020).

Finalmente, la comunidad educativa señaló haber experimentado dificultades con la implementación de estrategias de salud y con la adaptación a las normas de higiene, ya que fue complicado mantener el equilibrio en las estrategias implementadas para prevenir el COVID-19. De manera que estudios afirman, que siguiendo correctamente las medidas de salud señalaban la prevención de contagios por COVID-19 y confirmaban el bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa (Marchant et al, 2020; Sundaram et al, 2021; Hernández & Huerta, 2021).

Los participantes de este estudio afirmaron haber experimentado efectos negativos en la salud como el aumento en el estrés y la ansiedad, pero también experimentaron sentimientos positivos a un año de regresar a la escuela (Marchesi et al, 2021), ya que la emoción de volver permitió la disminución de esta. Por lo que señalaron sentirse más resilientes a la situación y desarrolló en ellos un fortalecimiento de sus valores humanos.

Conclusiones

En general se concluye con tres aspectos fundamentales con base en el propósito establecido y respondiendo a la primera pregunta de investigación sobre ¿Cuáles son las dificultades que ha experimentado la comunidad escolar en el nuevo contexto escolar? Y como primer aspecto importante se identificó un aumento en las problemáticas de la comunidad rural, así como el reto de implementar adecuadamente las estrategias de seguridad e higiene, como la construcción de lavabos debido a los robos en la comunidad.

Además, se cuestionó sobre ¿Cuáles son los retos y desafíos que han experimentado los alumnos, docentes, las madres y padres de familia en el regreso a la escuela? Por lo que se identificaron retos en particular por cada comunidad estudiada, debido a que cada uno enfrentan la falta de recursos educativos y económicos debido a las condiciones de la comunidad.

Por último, se cuestionó sobre ¿Cómo afrontan la comunidad escolar los problemas existentes en la escuela primaria durante la pandemia considerando las condiciones de la comunidad? Y las experiencias personales compartidas por los actores educativos señalaron la manera en la que afrontaron los nuevos problemas que surgieron durante el regreso a la escuela, mismos que se sumaron a los problemas que anteriormente ya existían.

Desde las dificultades académicas y pedagógicas, hasta las dificultades físicas, y problemas de carácter social e incluso judicial. Durante la pandemia hubo un aumento de robos en las escuelas, incrementando la falta de recursos educativos. Por otra parte, hubo insuficiencias materiales y organizativas para mantener el equilibrio de las nuevas estrategias de salud implementadas para la prevención del COVID-19.

Además del aumento en el abandono escolar y el rezago educativo debido a las desigualdades educativas que se encontraron en la comunidad, también se registró la pérdida de aprendizaje por parte de los alumnos de USAER. La mayoría de los alumnos atendidos por este servicio dejó de acudir a la escuela y al decretarse el regreso a la modalidad presencial sus padres decidieron no enviarlos a clases por miedo al contagio.

Finalmente, la información de este estudio contribuyó a la literatura etnográfica mediante la inclusión de la diversidad cultural y la idoneidad como método específico. Los resultados de esta investigación permitieron observar la profundidad de las experiencias vivenciales de los actores educativos y sus interpretaciones permitieron observar la existencia de problemas sociales. Además, aborda cuestiones éticas, confidenciales y destaca posibles sesgos mediante la confiabilidad y autenticidad de la información.

También, se vincularon con la política social, la salud pública mediante el cuidado de la salud y al bienestar de la comunidad educativa a partir de la identificación de dificultades para prevenir los contagios del COVID-19 y otras enfermedades. Así como al desarrollo de una educación de calidad al comprender los efectos del regreso a clases, permitiendo la concientización y el rediseño de estrategias innovadoras educativas que faciliten la adaptación al nuevo contexto, al aprendizaje de los estudiantes y a la disminución de las problemáticas sociales de la comunidad rural.

Con base a estas conclusiones a continuación, se describen las recomendaciones metodológicas, teóricas y prácticas de este estudio.

Recomendaciones

Para las cuestiones teóricas, se recomienda comprender mejor las implicaciones de los resultados desde otros enfoques, ya que para estudios futuros es necesario investigar la construcción social con visibilidad y audibilidad cultural que permiten determinar las causas y los efectos de la localidad (Fitzpatrick & May, 2022; Escobar & Ochoa, 2023), de la postpandemia y de las cuestiones actuales como el Tren Maya para conocer el impacto y estudiar la construcción de la marginación, la pobreza, injusticia social e inequidad desde diferentes perspectivas que los investigadoras no han logrado percibir.

Esta sugerencia surgió debido a que en la investigación se obtuvieron evidencias de la existencia de problemáticas sociales; como los robos, el alcoholismo, el vandalismo y la drogadicción que interfieren en los procesos educativos de la comunidad y afectan negativamente en la salud pública.

De igual manera, se recomienda metodológicamente desarrollar otros estudios etnográficos o estudios con diseños de investigación flexible que permitan incorporar factores socioculturales que afectan la educación. Así como explorar los elementos referentes a la cotidianidad de la comunidad, los problemas políticos y estudiar a profundidad las brechas de desigualdad social que existen en la comunidad para aclarar condiciones y desarrollar nuevas prácticas políticas (Fitzpatrick & May, 2022; Escobar & Ochoa, 2023).

Asimismo, se sugiere utilizar otras técnicas de recolección de información para proporcionar una visión general de la teoría y la práctica en investigaciones futuras (Barrantes, 2019). En el caso de esta tesis, las entrevistas a profundidad hubieran sido pertinente para obtener información detallada acerca de las cuestiones personales de los participantes, como acceder a sus experiencias de vida y a las vivencias más significativas por las que hallan a travesado durante la pandemia. También, se recomienda utilizar otros diseños y enfoques como estudios de caso para profundizar la información de los estudios cualitativos.

En las cuestiones prácticas se recomienda establecer canales de comunicación entre la comunidad y la escuela. Es importante informar a la comunidad educativa y a la comunidad rural en general sobre las nuevas estrategias educativas y medias de seguridad e higiene, así como mejorando la alimentación de toda la población para prevenir el COVID-19 y otras enfermedades que afecten la salud.

Además, se recomienda obligar a toda la comunidad a adaptarse a las normas de higiene, vacunarse, practicar y realizar los hábitos de higiene como lavado correcto de manos, lavado de alimentos, mantener espacios limpios y desinfectados, no tocarse la cara con las manos sucias y reforzar la responsabilidad en cuestiones de salud.

Por último, sugiere a la dirección de la escuela considerar las dificultades y experiencias descritas en este estudio para fortalecer la organización interna de la escuela y considerar promover mejores decisiones, ya que es importante considerar los efectos de la situación actual para resaltar los aspectos positivos y potenciar las estrategias de salud y educativas, de tal manera considerando las necesidades contexto para poder desarrollar nuevas prácticas sociales y contribuir a la desarrollo de mejores políticas públicas.

Referencias

- Ab, P., Sabat, T., & Busquets, J. F. (2017). Aprendizaje y escuela rural: la visión del alumnado. Universidad Jesuita de Guadalajara. *Revista electrónica de educación Sinéctica*.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000200006&lng=es&tlng=es
- Abramo, L., Morales, B., & Cecchini, S. (2019). Programas sociales, superación de la pobreza e inclusión laboral: aprendizajes desde América Latina y el Caribe. *Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)*.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44602/1/S1900005_es.pdf
- Ahumada, D., y Gil, N. (2021). En tiempos de coronavirus: ¿cuáles son los factores que aumentaron los niveles de estrés en los docentes. *Revista Boletín Redipe*, 10(8), 422–429.
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1416/1331>
- Al-Maskari, A., Al-Riyami, T., & Kunjumammed, S. K. (2022). Students' academic and social concerns during COVID-19 pandemic. *Education and Information Technologies*, 27(1), 1–21. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10592-2>
- Alvarado, J., Quintero Lesmes, D. C., Carmona Valle, J. C., Franco Lopez, M., & Niederbacher Velásquez, J. (2021). Factores asociados a la decisión paterna sobre el retorno a clases presenciales en Colombia durante la pandemia COVID-19. *Salud UIS*, 53(1).
<https://doi.org/10.18273/saluduis.53.e:21018>
- Álvarez, M., Gardyn, N., Iardelevsky, A., & Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social

- por el COVID-19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3), 25–43. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>
- Alzamora, S., Garbarino, A., Sosa, D., & Ussino, F. R. (2020). Regreso a clases presenciales. Regulaciones políticas sobre los cuidados y autonomías. *Revista de Educación y Ciencias sociales Argonautas*, 10 (15), 110-127.
<https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/revistas/index.php/argonautas/article/view/61>
- American Psychological Association. (APA, 2019). Manual de publicaciones. México. Editorial *El Manual Moderno*, S.A. de C.V.
- Anaya, T., Montalvo, J., Calderón, A. I., y Arispe, C. (2021). Rural schools in Peru: factors that accentuate the digital gaps in times of pandemic (COVID-19) and recommendations to reduce them. *Educacion*, 30 (58), 11-33. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.001>
- Anderete, M. (2021). La pandemia y el año que enseñamos por WhatsApp: el recurso tecnológico más utilizado en las secundarias pobres de Bahía Blanca durante el 2020. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, 1(17), 18–31.
<https://doi.org/10.35305/rece.v1i17.687>
- Ares, I. (2021). La investigación acción participativa como herramienta para la transformación inclusiva del espacio educativo de una escuela de educación primaria en Zaragoza. *Revista educación, investigación, innovación y transferencia*, (1), 1–30.
https://doi.org/10.26754/ojs_reiit/eiit.202115445
- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista Educación y Ciudad*, (33), 53-62. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1647>

- Barrantes-Elizondo, L. (2019). Creating space for visual ethnography in educational research. *Revista Electronica Educare*, 23(2), 1–15. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.19>
- Berdashkevich, A & Vlasov, V. (2010). Prospects of the Development of the Rural Schools. *Russian Education & Society*, (52), 59-71. <https://doi.org/10.2753/RES1060-9393521105>
- Bermejo, S., & Maquera, Y. A. (2019). Interpretación de la escuela rural andina en comunidades aimaras de Puno-Perú. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 1–15. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.4>
- Bodovski, K., Nahum-Shani, I., & Walsh, R. (2013). School climate and students' early mathematics learning: Another search for contextual effects. *American Journal of Education*, 119(2), 209–234. <https://doi.org/10.1086/667227>
- Bright, D. (2018). The Rural Gap: The Need for Exploration and Intervention. *The Pennsylvania State University*, 1–18. https://www.researchgate.net/publication/343979920_The_Rural_Gap_The_Need_for_Exploration_and_Intervention
- Brosig, C. L., Stoiber, K. C., Landry, K. K., Ruehl, C. A., & Bella, Z. A. (2022). School considerations for children with heart disease during the COVID-19 pandemic. *School Psychology*, 37(1), 54–61. <https://doi.org/10.1037/spq0000476>
- Carrero Arango, M. L., & González Rodríguez, M. F. (2017). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Revista Praxis Pedagógica*, 16(19), 79–89. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.16.19.2016.79-89>

- Casasempere, A. C.-S., & Vercher, M. L. V.-F. (2020). (2020). Bibliographic documentary analysis. Getting the most out of the literature review in qualitative research. *New Trends in Qualitative Research*, 4, 247–257. <https://doi.org/10.36367/ntqr.4.2020.247-257>
- Cerna, M & García, L. (2017). Técnicas de diagnóstico para la educación. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Cervantes Holguín, E., & Gutiérrez Sandoval, P. R. (2020). Resistir la COVID-19. Intersecciones en la Educación de Ciudad Juárez, México. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 7–23. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.001>
- Chacón, C., Ramírez, N. y Mattei, L. (2021). Ruralidades en América Latina una mirada multidimensional de la pobreza a partir del análisis de componentes principales. *Revista Visión Contable*, 23, 133 – 155. <https://doi.org/10.24142/rvc.n23a6>
- Cokuk, K., & Kozikoglu, I. (2020). School adaptation problems of primary school students in mixedage classrooms. *Research in Pedagogy*, 10(1), 13–31. <https://doi.org/10.5937/istrped2001013c>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (CEPAL, 2019). Nudos críticos del desarrollo social inclusivo en América Latina y el Caribe. Antecedentes para una agenda regional (LC/CDS3/3). *Publicación de las Naciones Unidas*. Santiago de Chile.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (CEPAL, 2020). Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID 19. *Informe especial COVID 19 N° 07*. <https://bit.ly/3mqytGm>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (CONEVAL, 2020).

Medición de la pobreza 2020.

https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza_2020.aspx

Córdoba, A. I. G. y Acevedo, D. S. (2010). Con-sentimiento informado en pediatría.

Aplicaciones en psiquiatría. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 39(4), 758-770.

[https://doi.org/10.1016/S0034-7450\(14\)60214-6](https://doi.org/10.1016/S0034-7450(14)60214-6)

Creswell, J.W., & Porth, C.N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Desing: Choosing*

Among Five Approaches. (4 th Edición).

Creswell. J. (2014). Research Design; Qualitative, Quantitative, and Mixed Method Approaches.

Revista Peruana de Investigación Educativa. Universidad Peruana Cayetano Heredia. (7)

185-189 pp.

Cruz, M y Juárez, D. (2018). Educación rural en El Salvador y México: los casos de escuelas

primarias unitarias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 40(1).

<https://www.redalyc.org/journal/4575/457556162006/457556162006.pdf>

Cuervo, H. (2020). A social justice approach to rural school staffing: The need for a politics of

distribution and recognition to solve a perennial problem. *Journal of Pedagogy*, 11(1)

127-146. <https://doi.org/10.2478/jped-2020-0007>

Denzin, N. K. (1978). *Sociological methods: A sourcebook.* McGraw-Hill.

Du Plessis, P., & Mestry, R. (2019). Teachers for rural schools. A challenge for South Africa.

South African Journal of Education, 39 (September), 1–9.

<https://doi.org/10.15700/saje.v39ns1a1774>

Durborow, A. (2017). Factors Contributing to the Problem of Student Absenteeism in a Rural School. *ProQuest*

Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 118(17). <https://doi.org/10.1073/PNAS.2022376118>

Escobar, Arturo y Ochoa, Diana (2023). La invención del desarrollo. *Biblioteca digital Juan Comas*.

Expósito, C., Nacional De Cuyo, U., & Marsollier, A. R. (2021). Percepción docente de las debilidades del sistema educativo en el regreso a la presencialidad: Un estudio cualitativo en tiempos de COVID-19. *Revista Educación Las Américas*, 11(1), 2021. <https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.136>

Fernández, S. K., Vilela, W., & Durán, A. R. (2019). Dimensión multicultural en el código de la niñez y adolescencia desde una perspectiva educativa. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(1), 208-217. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221836202019000100208&ln=es&tlng=es

Fitzpatrick Katie & May Stephen (2022). *Critical Ethnography and Education: Theory, Methodology, and Ethics*.

García-Sandoval, J. R., Aldape-Ballesteros, L. A., & Esquivel, F. A. (2020). Perspectivas del desarrollo social y rural en México. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26(3), 45–55.

- Garofalo, R., & Villacrés, F. (2018). Crisis de la escuela rural, una realidad silenciada y su lucha para seguir adelante. *Revista Conrado*, 14(62), 152-157.
<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Gaudin, Y & Pareyón, R. (2020). Brechas estructurales en América Latina y el Caribe Una perspectiva conceptual-metodológica. *Cepal Naciones Unidas*, 137.
<https://www.cepal.org/es/publicaciones/46435-brechas-estructurales-america-latina-caribe-perspectiva-conceptual-metodologica>
- Gavilánez-Morales, C., Serrano-Arrevalo, K., Guerra, V., Simancas-Racines, D., & Montesinos-Guevara, C. (2021). Reapertura de escuelas durante la pandemia de COVID-19. *Práctica Familiar Rural*, 6(1). <https://doi.org/10.23936/pfr.v6i1.19>
- Gicheva, D. (2022). Teachers' Working Hours During the COVID-19 Pandemic. *Educational Researcher*, 51(1), 85–87. <https://doi.org/10.3102/0013189X211056897>
- Gillespie, D., Meyers, L., Lachmann, M., Redd, S & Zenilman, J. (2021). The Experience of 2 Independent Schools with In-Person Learning During the COVID-19 Pandemic. *Journal of School Health*, 91(5), 347–355. <https://doi.org/10.1111/josh.13008>
- Goldhaber, D., Strunk, K. O., Brown, N., Naito, N., & Wolff, M. (2020). Teacher Staffing Challenges in California: Examining the Uniqueness of Rural School Districts. *Journal AERA Open*, 6(3). <https://doi.org/10.1177/2332858420951833>
- Gómez-Nashiki, A & Quijada-Lovatón, K. (2021). Good practices of basic education teachers during the COVID-19 pandemic. *Revista Innova Educación*, 3(4), 7–27.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.001>

- González-Díaz, R. R., Acevedo-Duque, Ángel E., Guanilo-Gómez, S. L., & Cruz-Ayala, K. (2021). Ruta de Investigación Cualitativa – Naturalista: Una alternativa para estudios gerenciales. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(4), 334–350.
<https://doi.org/10.31876/rcs.v27i.37011>
- Gore, J., Fray, L., Miller, A., Harris, J., & Taggart, W. (2021). The impact of COVID-19 on student learning in New South Wales primary schools: an empirical study. In *Australian Educational Researcher*, 48(4), 605–637. <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00436-w>
- Guzmán, J & Pérez, M. (2019). Problemas de la educación rural colombiana generados a partir de la interpretación y uso de lo científico y tecnológico. *VARONA. Revista Científico- Metodológica*, 68(21), 1–5. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382019000100021
- Head, G. (2020). Ethics in educational research: Review boards, ethical issues and researcher development. *European Educational Research Journal*, 19(1), 72–83.
<https://doi.org/10.1177/1474904118796315>
- Hernández, A. M., & Huerta, R. (2021). Managing school interaction networks during the COVID-19 pandemic: Agent-based modeling for evaluating possible scenarios when students go back to classrooms. *PLOS ONE*, 16(8).
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0256363>
- Hirakawa, Y & Taniguchi, K. (2021). School dropout in primary schools in rural Cambodia: school-level and student-level factors. *Asia Pacific Journal of Education*, (43), 527-542.
DOI: <https://doi.org/10.1080/02188791.2020.1832042>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (INEGI, 2020a). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020. *Instituto Nacional de Estadística y Geografía*, 2, 1–53. <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovid/2020/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (INEGI, 2020b). Principales resultados por localidad (ITER). *Instituto Nacional de Estadística y Geografía*. <https://www.inegi.org.mx/app/scitel/Default?ev=9>
- Jiménez García, M., & Ríos Bolívar, H. (2021). Factores de salud y pobreza que influyen en mortalidad a causa del COVID-19 en comunidades rurales de México. *Textual*, 77, 299–326. <https://doi.org/10.5154/r.textual.2020.77.10>
- Jimenez, L. (2020). Student Assessment During COVID-19. *Center for American Progress*, 1-7.
- Johnson, J. M., & Rowlands, T. (2012). The interpersonal dynamics of in-depth interviewing. In *The SAGE Handbook of Interview Research: The Complexity of the Craft*. <https://doi.org/10.4135/9781452218403.n7>
- Jornet Meliá, J. M., Perales Montolío, M. J. y González-Such, J. (2020). The concept of validity of teaching evaluation processes. *Spanish magazine of pedagogy*, 78 (276), 233-252. <https://doi.org/10.22550/REP78-2-2020-01>
- Juárez Bolaños, D., & Rodríguez Solera, C. R. (2016). Factors affecting educational equity in rural schools in Mexico. *Educational Thought, Journal of Latin American Research (PEL)*, 53(2). <https://doi.org/10.7764/PEL.53.2.2016.8>
- Juárez, D., Vargas, P & Vera, J. (2015). Condiciones de trabajo y prácticas didácticas de profesores que atienden escuelas primarias rurales en México. *Revista Senderos*

- Pedagógicos*, 6, 15–27.
https://www.researchgate.net/publication/308927659_Condiciones_de_trabajo_y_practic
[as_didacticas_de_profesores_que_atienden_escuelas_primarias_rurales_en_Mexico](https://www.researchgate.net/publication/308927659_Condiciones_de_trabajo_y_practic)
- Kan, Ç. (2021). What Is Efficient Social Studies Instruction? *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(3), 110. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.3p.11>
- Kanellopoulou, E.-M., & Darra, M. (2022). Pedagogical Differentiation in Primary Education: Conceptual Determinants and Definitions. *International Education Studies*, 15(2), 138. <https://doi.org/10.5539/ies.v15n2p138>
- Kimner, H. (2020). Community Schools A COVID-19 Recovery Strategy. *Journal Policy Analysis for California Education*, 1-12. <https://eric.ed.gov/?id=ED609203>
- Klocko, B & Justis, R. (2019). *Leadership Challenges of the Rural School Principal*. *The Rural Educator*, 40(3), 23–34. <https://doi.org/10.35608/ruraled.v40i3.571>
- Ledo, M. J. V., Calzada, M. G., Oliva, B. F., & Vidal, M. N. V. (2022). WhatsApp as a teaching-learning platform during COVID-19. *Journal Cubana de Educación Médica Superior*, 36(1), 1–19.
- Leite, C., Martínez, R., & Monteiro, A. (2016). TIC y formación inicial de maestros: oportunidades y problemas desde la perspectiva de estudiantes. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 7(1), 69. <https://doi.org/10.18861/cied.2016.7.1.2577>
- Lesmes, O., Buitrago, A., Bedoya, J., & Acosta, M. (2020). Percepciones de la educación básica en tiempos del covid19. *Revistas Académicas de La Corporación Universitaria Minuto de Dios*, 1(20), 74–87. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/2536>

- Li, R., & Dhamotharan, M. (2021). Case Study of the Parents' Perception of the School Climate of a Rural Primary School in Tangshan, Hebei Province, China. *Journal of Education and Learning*, 10(2), 61. <https://doi.org/10.5539/jel.v10n2p61>
- Limbers, C. (2021). Factors Associated with Caregiver Preferences for Children's Return to School during the COVID-19 Pandemic. *Journal of School Health*, 91(1), 3–8. <https://doi.org/10.1111/josh.12971>
- Loaiza, L., & Díaz, L. P. (2017). Ethical aspects in qualitative research with children. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(34–1), 51–67.
- López, F. M. (2018). Infraestructura escolar en México: Brechas traslapadas, esfuerzos y límites de la política pública. *Perfiles Educativos*, 40(161), 32–52. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.161.58564>
- López, L. (2019). Los retos del aula multigrado y la escuela rural en Colombia. Abordaje desde la formación inicial de docentes. *Revista Universidad de La Salle*, 1(79), 91–109. <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss79.5>
- Lorente, M. (2019). Problemas y limitaciones de la educación en América Latina. Un estudio comparado. *Foro de Educación*, 26/ 06/ 2019, 1–24. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.645>
- Marchant, E., Todd, C., James, M., Crick, T., Dwyer, R., Kingdom, U., Kingdom, U., & Kingdom, U. (2020). Primary school staff perspectives of school closures due to COVID-19, experiences of schools reopening and recommendations for the future: A qualitative survey in Wales. *PLoS one*, 16(12). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0260396>

- Marchesi, Á., Camacho, E., Álvarez, N., Pérez, N. Y Pérez, A. (2020). Volvemos a clase. El impacto del confinamiento en la educación. *Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo*.
- Martín, A. (2017). El rezago educativo total y su atención en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(2), 41–58. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27052400003.pdf>
- Martínez, T. (2021). COVID-19 y regreso a clases: Gasto de inversión en infraestructura sanitaria. *Centro de Investigación Económica y Presupuestaria, A. C.*, 1–7. <https://ciep.mx/COVID-19-y-regreso-a-clases-gasto-de-inversion-en-infraestructura-sanitaria/>
- Mesa, M. (2019). Desigualdades en América Latina y el Caribe. *Oasis*, 30, 117–132. <https://doi.org/10.18601/16577558.n30.07>
- Miranda, L. & Rosabal, S. (2018). Management in single-teacher schools and dirección 1: A challenge to reach educational equity in rural contexts. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 198-227. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.10>
- Mitchell, R. (2017). Rural and remote repair: examining workforce shortages and solutions within rural school environments. *International Online Journal of Primary Education*, 7(2), 1-8. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1243616.pdf>
- Molano, M., Roche, D., María, A., Estupiñán, V., & Saber, S. (2021). Characteristic and importance of qualitative methodology in scientific research. *Scientific journal of knowledge Seeds*, 1(1). <https://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/314/178>

- Morales, N. (2018). TIC and pupils of rural areas: Between the digital gap and inclusive education. *Bordon, Revista de Pedagogía*, 69(3), 41–56.
<https://doi.org/10.13042/Bordon.2017.52401>
- Moss, G., Allen, R., Bradbury, A., Duncan, S., & Harmeey, S. (2020). Primary teachers' experience of the COVID-19 lockdown-Eight key messages for policymakers going forward. *UCL Institute of Education*. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10103669>
- Müller, F. (2021). Design ethnography: epistemology and methodology. *Springer Nature*.
- Muñoz, J. (2012). Introducción a la teoría de conjuntos. (4a Ed.), Bogotá: *Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias*.
- Murillo, J., & Martínez, C. (2010). Investigación etnográfica. Madrid. *UAM*, 141
- Mwenda, D., & Mgomzulu, V. (2018). Impact of monetary incentives on teacher retention in and attraction to rural primary schools: Case of the rural allowance in Salima District of Malawi. *African Educational Research Journal*, 6(3), 120–129.
<https://doi.org/10.30918/aerj.63.18.028>
- Nachtigal, P. M & Nachtigal, P. (2019). Rural Education: In Search of a Better Way.
- Naciones Unidas. (2015). Educación para los más marginados y vulnerables. *Aldeas Infantiles SOS Acerca de La Educación*, 1(8). <https://www.sos-childrensvillages.org/getmedia/49fae4f7-cabe-4c0f-8592-765b9a6b0d0c/Post2015-Think-Piece-Education-SP.pdf>

- Newman, M., & Gough, D. (2020). Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application. *Systematic Reviews in Educational Research*, 3-22.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_1
- O’Keeffe, C., & McNally, S. (2021). Uncharted territory: teachers’ perspectives on play in early childhood classrooms in Ireland during the pandemic. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1), 79–95.
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1872668>
- Organización de Naciones Unidas. (ONU, 2021 septiembre). *Organización de las Naciones Unidas. Afganistán: UNICEF subraya que las niñas no deben ser excluidas de la escuela.*
<https://news.un.org/es/story/2021/09/1496902#:~:text=El%20Fondo%20de%20las%20Naciones,ser%20excluidas%20de%20las%20aulas.>
- Organización Mundial de las Naciones Unidas. (ONU, 2015 september). *Sustainable Development Goals.* <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>
- Ortiz, J. (2021). El regreso a clases. Repositorio Institucional. *Universidad Iberoamericana Puebla.* <http://repositorio.iberopuebla.mx>
- Ozamiz, N., Berasategi, N., Idoiaga, N., & Dosil, M. (2021). The Psychological State of Teachers During the COVID-19 Crisis: The Challenge of Returning to Face-to-Face Teaching. *Frontiers in Psychology*, 11(01), 1–10.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.620718>
- Peng, B., Sun, P., Lou, A., Zhang, C., Sun, Y., Peng, J., Sun, X., Tian, X., Pang, R., Zhou, W., & Wang, Q. (2021). Analysis on the Existing Main Problems and Countermeasures of Rural

- Education. *Education Quarterly Reviews*, 4(4).
<https://doi.org/10.31014/aior.1993.04.04.403>
- Pérez, D. C., y Moreno, R. L. (2019). La investigación cualitativa: Un camino para interpretar los fenómenos sociales. *Educación: Aportaciones metodológica*, 85- 101.
- Pinto, R. (2016). La importancia de la familia en la comunidad y los valores del hogar en las escuelas. *Universidad Autónoma Indígena de México*, 12(3), 271–283. <https://n9.cl/13eqp>
- Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes. (PLANEA, 2018). Resultados 2018, lenguaje y comunicación, y Matemáticas. *Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)*.
http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2018/RESULTADOS_NACIONALES_PLANEAA2018_INEE.pdf
- Portillo, S., Reynoso, O & Castellanos, L. (2020). El inicio de un nuevo ciclo escolar en México ante el COVID-19. Comparativo entre contextos rural y urbano. *Revista Conrado*, 16 (77), 218-228. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1589>
- Pressley, T. (2021). Returning to teaching during COVID-19: An empirical study on elementary teachers' self-efficacy. *Psychology in the Schools*, 58(8), 1611–1623.
<https://doi.org/10.1002/pits.22528>
- Pressley, T., Ha, C., & Learn, E. (2021). Teacher Stress and Anxiety During COVID-19: An Empirical Study. *School Psychology*, 36(5), 367–376.
<https://doi.org/10.1037/spq0000468>

Qingyang, G. (2013). The Reasons and Solutions for Problems in Rural School Consolidation.

Journal Chinese Education & Society, (46), 76-95. DOI: 10.2753/CED1061-1932460506

Redding, S., & Walberg, H. J. (2012). Promoting Learning in Rural Schools. *Academic*

Development Institute, March 1–40.

Reeves, S., Peller, J., Goldman, J., & Kitto, S. (2013). Ethnography in qualitative educational

research: AMEE Guide No. 80. *Medical Teacher* 35(8).

<https://doi.org/10.3109/0142159X.2013.804977>

Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. [http://www.ram-](http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/libro-etnografia.pdf)

[wan.net/restrepo/documentos/libro-etnografia.pdf](http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/libro-etnografia.pdf)

Rivera, Á. (2016). Escollos y desafíos de la educación ciudadana en escuelas rurales del caribe

colombiano. Una etnografía de escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71(2),

169–190. <https://doi.org/10.35362/rie71222>

Robinet-Serrano, A., & Pérez-Azahuanche, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de

pandemia COVID-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 637-653.

<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i12.2111>

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*.

1ªEd. (224).

Rojas, E. (2018). Condiciones de la educación rural en México. Hallazgos a partir de una escuela

multigrado. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5, 40–53.

<https://doi.org/10.37135/chk.002.05.03>

- Rostad, C., Kamidani, S & Anderson, E. (2021). Implications of sars-cov-2 viral load in children: Getting back to school and normal. *In JAMA Pediatrics*, 175 (10).
<https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2021.2022>
- Salomón, A. & Ortiz, M. (2017). Estado y bienestar rural en la Argentina durante la primera mitad del siglo XX. *Historia Caribe*, 12(31), 13–17.
<https://doi.org/10.15648/hc.31.2017.1>
- Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Revista electrónica Sinéctica*, 40, 1-12. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf>. *Scientific journal of knowledge Seeds*, 1(1).
<https://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/314/178>
- Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán. (SEGEY, 2021). Programa Regreso seguro a clases. Consultado el 3 de septiembre de 2021. *Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán*.
<http://www.educacion.yucatan.gob.mx/boletines/view/321>
- Secretaría de Educación Pública. (SEP, 2015). Programa de la Reforma Educativa. *Criterios Operativos*, 66. SEP.
<http://escuelas.transparenciapresupuestaria.gob.mx/work/models/PRE/Documentos/como funciona/criterios15.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (SEP, 2021). *Estrategia Nacional para el Regreso Seguro a las Escuelas de Educación Básica*.
- Smith, J. Flowers, P & Larkin, M. (2009). Interpretative phenomenological análisis. *SAGE Publications Ltd. Great Britain by MPG Books Group*, Bodmin, Cornwall.

- Sosa, M., Ortiz, E., & Cabello, A. (2020). Impact of social deprivation on the number of deaths from and infections by COVID-19 in Mexico: Analysis with artificial neural networks using information at the municipal level. *Revista Contaduría y Administración*, 65(5), 214. <http://dx.doi.org/10.22201/fca.24488410e.2020.3020>
- Soto, D & Molina, L. (2018). La Escuela Rural en Colombia como escenario de implementación de TIC. *Saber, Ciencia y Libertad*, 13(1), 275–289. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2018v13n1.2086>
- Sundaram, N., Bonell, C., Ladhani, S., Langan, S. M., Baawuah, F., Okike, I., Ahmad, S., Beckmann, J., Garstang, J., Brent, B. E., Brent, A. J., Amin-Chowdhury, Z., Aiano, F., & Hargreaves, J. (2021). Implementation of preventive measures to prevent COVID-19: A national study of English primary schools in summer 2020. *In Health Education Research* (Vol. 36, Issue 3, pp. 272–285). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/her/cyab016>
- Taborda Ocampo, F. J., & Brausin Pérez, J. (2020). Fundamentos éticos en el proceso de investigación social. Saberes Y prácticas. *Revista De Filosofía Y Educación*, 5(2), 1–17. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/2415>
- Tapia G., L. A., & Valenti, G. (2016). Educational and social inequality in Mexico. New evidence from provincial primary schools. *Perfiles Educativos*, 38(151), 32-54. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.151.54885>
- Tieken, M. C., & Montgomery, M. (2021). Challenges facing schools in rural America. National Association of State Boards of Education. *Journal State Education Standard*, 1(1), 11 6–11. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1286832>

- Trucco, D. y A. Palma, A. (2020). Infancia y adolescencia en la era digital: un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay. *Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)*, 166.
- UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean. (2021). Reopening schools in Latin America and the Caribbean: keys, challenges and dilemmas to plan a safe return to face-to-face classes. *Banco Interamericano de Desarrollo (BID)*, 1. 1–80.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375059_eng
- Vázquez, M. A., Bonilla, W. T., & Acosta, L. Y. (2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por COVID 19. Experiencias de alumnos y padres de familia. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 7(14)
- Vercellino, S. (2021). Educación y COVID-19: viejos y nuevos problemas ante la escolarización alterada. *Universidad Nacional del Río Negros*, 1, 274.
<https://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/8106>
- Vite, A. (2019). The educational practice of teachers in rural schools. The impossible homogenization. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(1), 185–208.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.1.37>
- Wille, A. M., Maher, M. K., Cornell, S. R., Kim, A. C., Reimers, B., & Hess, R. S. (2019). It Starts with Us: Including Refugees in Rural Schools and Communities. *The Rural Educator*, 40(2), 33–42. <https://doi.org/10.35608/ruraled.v40i2.850>
- Woodland, L., Smith, L. E., Amlôt, R., Rubin, A., Cantab, M., Webster, R. K., Wessely, S., James, G., & Phd, R. (2020). Parents willingness to send children back to school during

the COVID-19 pandemic: a cross-sectional survey. *Journal Child psychology*, 1-7.

<http://dx.doi.org/10.1136/bmjpo-2020-001014>

World Bank. (2020, November). *Education, Overview*.

<https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview>

APÉNDICE A

Dictamen de resultados de autenticidad del trabajo de tesis



Identificación de reporte de similitud: oid:28915:236246246

NOMBRE DEL TRABAJO

Ek Chan_Judith_MIE2021 Contenido.doc

X

RECuento DE PALABRAS

38338 Words

RECuento DE CARACTERES

199425 Characters

RECuento DE PÁGINAS

148 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

1.3MB

FECHA DE ENTREGA

May 26, 2023 1:33 PM CST

FECHA DEL INFORME

May 26, 2023 1:35 PM CST

● 9% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 8% Base de datos de Internet
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de Crossref
- Base de datos de contenido publicado de Crossref
- 3% Base de datos de trabajos entregados

APÉNDICE B
Cartas de retribución social

**ESCUELA PRIMARIA ESTATAL CONSUELO
ANDRADE
CON CLAVE 31EPRO035E.**



Mérida, Yucatán a 30 de marzo de 2023.

Dra. Edith Cisneros Chacón
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
de la Facultad de Educación de la
Universidad Autónoma de Yucatán.
Presente

Por medio de la presente hago constar que la tesis titulada *“Regreso a clases en tiempos de COVID-19: Etnografía de una escuela primaria rural en Yucatán”* de la alumna **Lic. En Educ. Judith Antonia Ek Chan** como requisito para obtener le grado de Maestra en Investigación Educativa y quién realizó su trabajo de campo en esta organización, al concluir su tesis, presentó los resultados al personal de esta institución y entregó un informe ejecutivo de los mismos.

De igual manera, la investigación de tesis fue de utilidad porque permitió conocer y practicar los hábitos de seguridad e higiene para fortalecer la salud de la comunidad educativa desde la práctica de actividades. Asimismo, los resultados de la investigación serán utilizado para futuras intervenciones para beneficio de nuestra comunidad educativa y sirva para la generación y desarrollo de nuevos conocimientos en la investigación.

Finalmente, agradecemos a la Lic. En Educ. Judith Antonia Ek Chan por la feria interactiva de la salud *“Aprendiendo sobre nuevos hábitos”* y los dos talleres titulados *“Regreso seguro a clases”* como parte de las actividades de la Retribución Social, el cual brinda información de utilidad para los docentes de nuestra institución para emplear nuevas metodologías de enseñanza y adaptación al nuevo contexto educativo después de la pandemia.

ATENTAMENTE:

LEP. Tomás Barrera Tamayo
Director comisionado



**SECRETARIA
DE EDUCACION**
DIRECC. DE EDUC. PRIM.
ESC. PRIM. EST. No. 214
CONSUELO ANDRADE
XANABA, IZAMAL, YUC

APÉNDICE C

Constancia de actividades de retribución social del CONACYT



UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN



FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

Ciudad de México a 01 de agosto de 2023

Dra. Liza Elena Aceves López
Coordinadora de Programas para la Formación y Consolidación de la Comunidad
Presente.

En cumplimiento a los compromisos establecidos en el numeral 8 "LOS DERECHOS Y OBLIGACIONES DEL BECARIO, DE LA COORDINACIÓN ACADÉMICA DE PROGRAMA DEL POSGRADO POSTULANTE Y DEL CONAHCYT, CON MOTIVO DE LA ASIGNACIÓN DE LA BECA," de la Convocatoria Becas Nacional (Tradicional) 2021-2 la C. Judith Antonia Ek Chan con número de CVU: 1152517 beneficiado con una beca para obtener el grado de Maestra en el programa Maestría en Investigación Educativa, que se imparte en Facultad de Educación de Universidad Autónoma de Yucatán en el Campus De Ciencias Sociales, Económico-Administrativas y Humanidades, realizó las actividades de retribución social que se enlistan en el documento anexo a esta constancia.

Las actividades de retribución social se realizaron durante el periodo 01 de agosto de 2021 al 11 de julio del 2023 tiempo que el becario fue alumno regular de esta institución.

Asimismo, hago constar que, conforme a lo establecido en la Ley General de Archivos, la coordinación del posgrado organiza y conserva la evidencia documental de dichas actividades en caso de que el Conahcyt o cualquier otra instancia la requiera.

Sin más por el momento, le envío un cordial saludo.



UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN

Dr. José Gabriel Domínguez Castillo
Coordinador

Maestría en Investigación Educativa (001610)

Página 1 de 1



Campus de Ciencias Sociales, Económico
Administrativa y Humanidades



Km. 1 Carretera Mérida-Tizimin, Cholul
C.P. 97305 Mérida, Yucatán, México



9991224568, ext. 75157
www.educacion.uady.mx





UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN



FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

Constancia de actividades de retribución social

Actividad 1. Feria interactiva de la salud "Aprendiendo sobre nuevos hábitos"

Descripción de la actividad: Esta actividad está dirigida para todos los alumnos de la escuela primaria y tiene como propósito practicar los hábitos de seguridad e higiene para fortalecer la salud en los alumnos desde la práctica de actividades. Asimismo, la importancia de la feria recae en que los alumnos conozcan y sepan cómo realizar los hábitos de higiene como lavado correctamente de manos, lavado de alimentos, no tocarse la cara con las manos sucias y reforzar la responsabilidad en ellos en cuestiones de salud.

Cabe señalar que mi función en esta actividad fue organizar, armar los materiales para cada stand y dirigir todas las actividades. El día del evento tuve especial participación en el stand 2 (actividad de la ruleta) en donde los niños respondieron preguntas sobre temas relacionados al COVID-19 y realizaron dinámicas para aganarse premios.

Fecha de inicio: 05 de diciembre 2023.

Fecha de término: 11 de enero 2023.

Instituciones en la que se realizaron las actividades:

Escuela primaria Consuelo Andrade, Xanabá, Izamal, Yucatán. CLAVE 31EPRO035E

Nombre del responsable de supervisar la actividad: Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón.

Datos de contacto del responsable de la actividad: 9992425713

ecohermour@gmail.com

Descripción del impacto social de la(s) actividad(es):

1. La feria de la salud fue una actividad diseñada con base a los resultados obtenidos de la recolección de información y fue dirigida a toda la comunidad educativa pero especialmente para los alumnos. Se diseñaron actividades útiles para que los niños pongan en práctica sus conocimientos sobre los cuidados de las normas de higiene establecido por la Secretaría de Salud y el Gobierno del Estado. Esta feria permitió que los alumnos pusieran en práctica sus conocimientos sobre el COVID-19 pero también reforzar la práctica del lavado de manos, la sana distancia, el uso del cubrebocas y la careta, así como permitir que realizaran demostraciones para comprobar dichos conocimientos. Esta actividad permitió ejecutar correctamente los protocolos de higiene y salud, ayudo a practicarlo a través de juegos y actividades lúdicas que ayuden a mejorar la adaptación al nuevo contexto educativo no solo en la escuela, si no, también practiquen en casa y en todos los ámbitos de su vida, ya que la pandemia por el COVID-19 vino para quedarse.



Campus de Ciencias Sociales, Económico
Administrativa y Humanidades



Km. 1 Carretera Mérida-Tizimín, Cholul
C.P. 97305. Mérida, Yucatán, México



9999.22.45.68, ext. 75157

www.educacion.uady.mx

Página 1 de 8





UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN



FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

Judith Antonia Ek Chan
CVU: 1152517

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Responsable de supervisar la actividad de retribución social



Campus de Ciencias Sociales, Económico
Administrativa y Humanidades



Km. 1 Carretera Mérida-Tizimín, Cholul
C.P. 97305.Mérida, Yucatán, México



9999.22.45.68, ext. 75157

www.educacion.uady.mx



Página 2 de 8



UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN



FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

Constancia de actividades de retribución social

Actividad 2. Taller para padres, madres y tutores de familia “Regreso seguro a clases”

Descripción de la actividad: Este taller está dirigido para los padres, madres y tutores de familia de la escuela primaria. Tiene como propósito conocer las estrategias implementadas en el regreso seguro a clases para que las madres, padres y tutores tengan los conocimientos necesarios sobre los protocolos de seguridad e higiene establecidos. La importancia de este taller es que las madres, padres y tutores estén conscientes y tengan conocimiento sobre las acciones que deberán tomar para evitar contagios por covid-19 y evitar otras enfermedades. De igual manera, mi función en estas actividades fue ser la responsable de impartir los talleres, así como gestionar, elaborar la planeación del mismo taller, diseñar los materiales que se utilizaron y organizar el evento.

Fecha de inicio: 05 de diciembre 2023.

Fecha de término: 13 de enero 2023.

Instituciones en la que se realizaron las actividades:

Escuela primaria Consuelo Andrade, Xanabá, Izamal, Yucatán. CLAVE 31EPRO035E

Nombre del responsable de supervisar la actividad: Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón.

Datos de contacto del responsable de la actividad: 9992425713

ecohernour@gmail.com

Descripción del impacto social de la(s) actividad(es):

2. El taller para madres, padres y tutores surgió de los resultados de los grupos de enfoque y de las entrevistas, ya que se observaron que las familias no tenían conocimiento sobre el programa del regreso a clases, no contaban suficiente información. La mayoría desconocía las implicaciones de regresar a la escuela y el no saber causaba miedo y temor de volver a clases. Estos talleres se llevaron a cabo gracias a la alta participación de las madres de familia. Asimismo, estos talleres ayudaron a establecer la confianza en las familias para que las mamás envíen a sus hijos a la escuela sin preocuparse de los riesgos a los que se enfrentaban por desconocer las medidas de seguridad e higiene y para que también todos los niños puedan acudir a la escuela con la información adecuada, sin problema o riesgo y protegidos para así combatir el rezago y el abandono escolar.



Campus de Ciencias Sociales, Económico
Administrativa y Humanidades



Km. 1 Carretera Mérida-Tizimín, Cholul
C.P. 97305.Mérida, Yucatán, México



9999.22.45.68, ext. 75157

www.educacion.uady.mx

Página 3 de 8





UADY

UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

Judith Antonia Ek Chan
CVU: 1152517

Dra. Edith Julianna Cisneros Chacón
Responsable de supervisar la actividad de retribución social



Campus de Ciencias Sociales, Económico
Administrativa y Humanidades

📍 Km. 1 Carretera Mérida Tizimin, Chobul
C.P. 97305 Mérida, Yucatán, México

☎ 9999.22.45.68, ext. 75157
www.cefex.uady.mx





UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN



FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

Constancia de actividades de retribución social

Actividad 3. Presentación de resultados finales.

Descripción de la actividad: Se realizó la entrega de resultados al director comisionado, a los docentes y a las madres, padre y tutores de familia de la escuela primaria. El propósito de esta entrega de resultados fue para dar a conocer las dificultades, retos y experiencias de todos los actores educativos encontrados en el estudio, de manera que esta información sea útil para tomar mejores decisiones en cuenta a las actividades para la adaptación al nuevo contexto educativo y también, establecer nuevas estrategias y metodologías que permitan la continuidad de la educación y así disminuir los problemas como el rezago educativo, el abandono escolar, la inequidad y la desigualdad social.

Como parte de mis funciones además de gestionar y agendar el día, también fui quien organizo y dirigí la entrega de resultados, realice una presentación y un video para una mejor visualización de todas las actividades que se desarrollaron durante estos dos años de estudio.

Fecha de inicio: 20 de febrero de 2023.

Fecha de término: 30 de marzo 2023.

Instituciones en la que se realizaron las actividades:

Escuela primaria Consuelo Andrade, Xanabá, Izamal, Yucatán. CLAVE 31EPRO035E

Nombre del responsable de supervisar la actividad: Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón.

Datos de contacto del responsable de la actividad: 9992425713

ecohermour@gmail.com

Descripción del impacto social de la(s) actividad(es):

3. La presentación de resultados permitió la divulgación de los resultados y la generación de conocimiento, ayudó a ejercer el diálogo para las autoridades y para quienes toman decisiones en la escuela primaria. Plantear las dificultades, los retos, desafíos y experiencias de la comunidad educativa generó la comprensión de varias partes desde la labor docente hasta la comprensión en las dificultades de las familias que habitan en la comunidad. Presentar los resultados al directos, a los docentes y a las madres de familia fue útil ya que se observó el trabajo de este proyecto de investigación, de ver que los resultados no se quedaron ahí si no, que fueron publicados para





UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN



FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

la generación de nuevos conocimientos, pero también sirvió para contribuir y alcanzar una mejor calidad en la educación.

Judith Antonia Ek Chan
CVU: 1152517

Dra. Edith Julianna Cisneros Chacón
Responsable de supervisar la actividad de retribución social



Campus de Ciencias Sociales, Económico
Administrativa y Humanidades



Km. 1 Carretera Mérida-Tizimín, Cholul
C.P. 97305.Mérida, Yucatán, México



9999.22.45.68, ext. 75157
www.educacion.uady.mx



APÉNDICE D

Fichas bibliográficas antes y durante la pandemia

APÉNDICE E

Base de datos del vaciado de información de los documentos utilizados

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
	Autor	Referencia	Título	Año	País	Tip de estudio	Muestra	Participantes	Idioma	
Estudio antes de la pandemia										
1	Rojas, E. (2019).	Rojas, E. (2019). Condiciones de las Condiciones de la educación rural en México. <i>Hellas que aparta de</i>	2019	México	Qualitativo	21 maestros (1 profesor y 20 alumnos)	Docente y alumno	Español		
2	Ortiz, M., Juárez, D. (2016).	Ortiz, M., Juárez, D. (2016). Ejes de Educación rural en El Salvador y México: el caso de escuelas primarias	2016	México/El Salvador	Qualitativo	2 docentes	Docente	Español		
3	Loito, C., Martínez, R., & Mantecón, A. (2016).	Loito, C., Martínez, R., & Mantecón, A. (2016). TIC y formación inicial de maestros: oportunidades	2016	Uruguay	Qualitativo	Docentes en formación	Docente	Español		
4	Klaicha, B., & Jurta, R. (2019).	Klaicha, B., & Jurta, R. (2019). La Rectoría de Liderazgo del Director de Escuela Rural	2019	Medio Oriente	Quantitativo	2685 Directores de escuelas	Educador	Español		
5	De Paepe, P., & Martínez, R. (2019).	De Paepe, P., & Martínez, R. (2019). Los retos de la escuela rural en el mundo: un estudio de caso en Sudáfrica	2019	Sudáfrica	Qualitativo	Educador en Sudáfrica	Educador	Español		
6	Piñero Archundia, R. (2016).	Piñero Archundia, R. (2016). La Imp. IMPORTANCIA DE PROMOVER LOS VALORES DEL HOGAR HACI	2016	México	Qualitativo	31 Escuelas Primarias del Sector Público	Padres de familia	Español		
7	Juárez Baladrón, D., & Rodríguez Salazar, C. R. (2017).	Juárez Baladrón, D., & Rodríguez Salazar, C. R. (2017). Factores que afectan a la calidad de educación en escuelas rurales de	2017	México	Qualitativo		Educador	Español		
8	Ab, P., Sabat, T., & Burquez, J. F. (2017).	Ab, P., Sabat, T., & Burquez, J. F. (2017). Aprendizaje y escuela rural: la visión del alumnado	2017	Jalisco, México	Qualitativo		Educador	Español		
9	Diego Juárez Baladrón Parla Yanez Vences y J. Baladrón, J. J., Yanez, Y., & Nieto, C. (2019).	Diego Juárez Baladrón Parla Yanez Vences y J. Baladrón, J. J., Yanez, Y., & Nieto, C. (2019). Condiciones de trabajo y bienestar docente de profesores que ati	2019	México	Qualitativo		Educador	Español		
10	Garza de la Cruz, R., & Villalba, F. (2015).	Garza de la Cruz, R., & Villalba, F. (2015). EL CASO DE LA ESCUELA RURAL, UN REALIDAD SILENCIOSA Y SU	2015	México	Qualitativo		Educador	Español		
11	Rivera, J. (2016).	Rivera Saavedra, J. A. (2016). Esc. Escuelas rurales de la educación ciudadana en escuelas rurales de	2016	Colombia	Qualitativo		Educador	Español		
12	Alma Elisekash Yusa Vargas	Vita Vargas, A. E. (1970). La práctica educativa de profesores en escuelas rurales	2019	Hidalgo, México	Qualitativo		Educador	Español		
13	HOLLIA MORALES ROMO	Rama, N. M. (2019). ICT and equity LAS TIPOLOGÍAS ESCOLARES DEL MEDIO RURAL, ENTRE LA BREGMA	2017	España	Qualitativo		Educador	Español		
14	Lina María López Niño	López Niño, L. M. (2019). Las escuelas del campo: un estudio de caso en Colombia. <i>Avances</i>	2019	Colombia	Qualitativo		Educador	Español		
15	Loira Alfaro de Miranda-Calderey y Sotay Rural	Miranda-Calderey, L. A., & Rocabal, L. (2019). La gestión directiva en escuelas rurales de la zona rural de	2019	Costa Rica	Qualitativo		Educador	Español		
16	Bernabé-Paredes, S., & Mesa-Lago, M. (2019).	Bernabé-Paredes, S., & Mesa-Lago, M. (2019). Interpretación de la escuela rural en la comunidad rural de	2019	Perú	Qualitativo		Educador	Español		
17	Carrera Arango, H. L., & Góngora Rodríguez, F. (2019).	Carrera Arango, H. L., & Góngora Rodríguez, F. (2019). La educación rural en Colombia: un estudio de caso en	2019	Colombia	Qualitativo		Educador	Español		
18	Sotay, R. D. E., & Mallo Pacheco, L. E. (2019).	Sotay Arango, D. E., & Mallo Pacheco, L. E. (2019). La Escuela Rural en Colombia: una mirada a la implementación d	2017	Colombia	Qualitativo		Educador	Español		
19	Salcedo, A. L., & Ortiz Borja, M. J. (2017).	Salcedo, A. L., & Ortiz Borja, M. J. (2017). Estado de la educación rural en Colombia: una mirada a la implementación d	2017	Argentina	Qualitativo		Educador	Español		
20	Mitchell, Robert	Falkrud, A., Yamashita, S., & Rizo, R. (2019). Resiliencia rural y retos de la educación en la zona rural de	2019	Estados Unidos	Qualitativo		Educador	Español		
21	Guzmán Rodríguez, J. D., & Pérez Bolívar, R.	Guzmán Rodríguez, J. D., & Pérez Bolívar, R. (2019). Problemas de la educación rural en Colombia: una mirada a partir	2019	Colombia	Qualitativo		Comunidad rural	Español		
22	Larrosa, M. (2019).	Larrosa, M. (2019). Problemas y retos de la educación rural en Colombia: una mirada a partir	2019	América Latina	Qualitativo		Comunidad	Español		
23	Bright, David J.	Bright, D. J. (2019). The Rural Gap: La Brecha Rural. La Necesidad de Exploración e Intervención.	2019	Estados Unidos	Qualitativo		Comunidad	Español		
24	Jaime Arias Gaviria	Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural en Colombia: una mirada a partir	2017	Colombia	Qualitativo		Educador	Español		
25	Schmuller, S. (2019).	Schmuller, S. (2019). Educación - Educación en México: un estudio de caso	2019	México	Qualitativo		Educador	Español		
26	Huay Sotelo, M. A. (2019).	Huay Sotelo, M. A. (2019). Durante la pandemia de COVID-19 en América Latina y el Caribe	2019	América Latina	Qualitativo		Educador	Español		
27	Abramo, L., Marulid, B., & Cocchini, S. (2019).	Abramo, L., Marulid, B., & Cocchini, S. (2019). Programación de la educación en la zona rural de	2019	América Latina	Qualitativo		Educador	Español		
28	Secretaría de Educación Pública. (2019).	Secretaría de Educación Pública. (2019). Dirección de Planeación. <i>Diagnóstico de la educación en la zona rural de</i>	2019	México	Qualitativo	Sistema educativo	Educador	Español		
29	Planos. (2019).	Planos. (2019). <i>Reporte de la educación en la zona rural de México</i>	2019	Yucatán, México	Qualitativo		Educador	Español		
30	United Nations. (2019).	United Nations. (2019). <i>Educación en la zona rural de México</i>	2019	América Latina	Qualitativo		Educador	Español		
31	INEGI. (2020).	INEGI. (2020). <i>Encuesta para la Medición del INEGI. Encuesta para la Medición del INEGI. Encuesta para la Medición del INEGI</i>	2019	México	Quantitativo		Educador	Español		
Estudio durante la pandemia										
34	Oliverino, A., Limburi, P.D.	Limburi, C. A. (2021). Factores de Factores Asociados al Nivel de Preferencia por el Trabajo en el Sector	2021	Turkey/Estados Unidos	Quantitativo	4636 cuidadores y 1660 (37,3%) cuidadores de niños de primaria	Padres de familia	Español		
35	O'Keefe, Corinne, McHally, Sinead	O'Keefe, C., & McHally, S. (2021). Unsettled Territory: Perceptions de la Educación durante la pandemia	2021	Irlanda	Qualitativo	310 maestros	Docente	Español		
36	Woodland, L., Smith, L. E., Amblar, R.	Woodland, L., Smith, L. E., Amblar, R. (2020). Distribución de la pobreza de vivir en hogares de pobreza en la escuela	2020	Landmark/Inglaterra	Quantitativo	1994 Padres de familia	Padres de familia	Español		
37	Huay Sotelo, M. A. (2019).	Huay Sotelo, M. A. (2019). Durante la pandemia de COVID-19 en América Latina y el Caribe	2019	América Latina	Qualitativo	1.653 maestros	Docente	Español		
38	Marz, G., Allan, R., Bradbury, A., Duncan, S., H., Marz, G., Allan, R., Bradbury, A., Du	Marz, G., Allan, R., Bradbury, A., Duncan, S., H., Marz, G., Allan, R., Bradbury, A., Du	2021	Landmark/Inglaterra	Quantitativo	1.653 maestros	Docente	Español		
39	Alvarez, J., Quintana-Lemus, D. G., Carman, Alvarado, J., Quintana-Lemus, S. A., Reyna	Alvarez, J., Quintana-Lemus, D. G., Carman, Alvarado, J., Quintana-Lemus, S. A., Reyna	2021	Colombia	Quantitativo	1452 padres de familia	Padres de familia	Español		
40	Luzmar Hernández, Oscar, Botagoña Roca, A. F., Luján, M. C., Botagoña, R., Botagoña, J.	Luzmar Hernández, Oscar, Botagoña Roca, A. F., Luján, M. C., Botagoña, R., Botagoña, J.	2020	Colombia	Qualitativo	5170 estudiantes de primaria	Educador	Español		
41	Emily Marchant, Chellette Taddi, Michela Marchant, E. Taddi, C., James, M., C.	Emily Marchant, Chellette Taddi, Michela Marchant, E. Taddi, C., James, M., C.	2021	Galatz/Inglaterra	Qualitativo	208 personal de la primaria	Comunidad	Español		
42	Naïara Osamin-Duvalier, N. Naïara Boratzi Osamin-Duvalier, N. Boratzi	Naïara Osamin-Duvalier, N. Naïara Boratzi Osamin-Duvalier, N. Boratzi	2021	España	Qualitativo	1.433 docentes	Docente	Español		
43	Gillispie DL, Meyer LA, Lechman M, Radt S, Gillispie D, L., Meyer, L., Lechman, M., Radt, S.	Gillispie DL, Meyer LA, Lechman M, Radt S, Gillispie D, L., Meyer, L., Lechman, M., Radt, S.	2021	Estados Unidos	Quantitativo	220 maestros	Educador	Español		
44	Gero, J., Frey, L., Miller, A., et al. El Impacto de Gero, J., Frey, L., Miller, A., et al. El Impacto de	Gero, J., Frey, L., Miller, A., et al. El Impacto de Gero, J., Frey, L., Miller, A., et al. El Impacto de	2021	Nueva Zelanda/Australia	Qualitativo	4000 maestros	Educador	Español		
45	Prozler, T. (2021).	Prozler, T. (2021). Retorno a la escuela: Psicología en la escuela - 2021 - Prozler - Retorno a la escuela	2021	Estados Unidos	Qualitativo	324 docentes de primaria	Docente	Español		
46	Alvarez, M., Gardy, N., Terdelovsky, A., & Rab	Alvarez, M., Gardy, N., Terdelovsky, A., & Rab	2020	Buenos Aires, Argentina	Qualitativo	Participantes de la zona educativa	Administradores	Español		
47	Parilla Pablos, S. A., Reyna González, O. Parilla Pablos, S. A., Reyna González, O.	Parilla Pablos, S. A., Reyna González, O. Parilla Pablos, S. A., Reyna González, O.	2020	México	Qualitativo	1954 docentes	Docente	Español		
48	Hickon, Hara Casey Montgomery, M.H	Hickon, Hara Casey Montgomery, M.H	2021	Estados Unidos	Qualitativo	1994 Padres de familia	Padres de familia	Español		
49	Martha Jiménez García, Humberto Roca Bal, Jiménez García, M., & Roca Bal	Martha Jiménez García, Humberto Roca Bal, Jiménez García, M., & Roca Bal	2020	México	Qualitativo	180 municipios	Comunidad	Español		
50	Trucca, D. y A. Palma, A. (2020).	Trucca, D. y A. Palma, A. (2020). Infancia en la era digital	2020	América Latina	Mixta		Comunidad	Español		
51	Gaudin, Yancy P, y de la Hoz, R. (2020).	Gaudin, Yancy P, y de la Hoz, R. (2020). Brechas estructurales en América Latina y el Caribe	2020	América Latina	Qualitativo		Educador	Español		
52	Kimour, M. (2020).	Kimour, M. (2020). COVID-19: Escuelas cerradas y el impacto de la educación en la zona rural de	2020	Estados Unidos	Qualitativo		Educador	Español		
53	Enzell, P., Frey, A., & Verhegan, M. D. (2021).	Enzell, P., Frey, A., & Verhegan, M. D. (2021). Pérdida de aprendizaje debido al cierre de escuelas durante el	2021	Países Bajos, Holanda	Quantitativo	Decente	Docente	Español		
54	Santiago, U. (2021).	Santiago, U. (2021). Educación y Oportunidad COVID-19: visión y nuevos problemas	2021	América Latina	Qualitativo	Educador	Educador	Español		
55	Gutiérrez-Hurtado, C., Soriano-Hernández, G., Gutiérrez-Hurtado, C., Soriano-Hernández, G.	Gutiérrez-Hurtado, C., Soriano-Hernández, G., Gutiérrez-Hurtado, C., Soriano-Hernández, G.	2021	Quito, Ecuador	Qualitativo		Escuela	Español		
56	Gallagher, Dan, Strunk, Katherine D., Merril, Gallagher, D., Strunk, K. D., Braun	Gallagher, Dan, Strunk, Katherine D., Merril, Gallagher, D., Strunk, K. D., Braun	2020	California/Estados Unidos	Quantitativo		Comunidad rural	Español		

APÉNDICE F

Diario de campo (1/18)

Día 1. Primer contacto con la escuela	
Observador: Jaldá E. Caza	Fecha: 17 de agosto de 2011
Describir todo lo que haya observado en el campo, que los límites, estado y pensado en relación a los observados.	
<p>Hay un terreno más o menos cuadrado, donde se encuentran las escuelas. Al llegar se ven edificios con el director, pero uno de los maestros me comenta que no es el director de la escuela sino un asistente con el mismo nombre. Después de un momento me dirigen a la escuela, donde se encuentran con el director, pero uno de los maestros me comenta que no es el director de la escuela sino un asistente con el mismo nombre. Después de un momento me dirigen a la escuela, donde se encuentran con el director, pero uno de los maestros me comenta que no es el director de la escuela sino un asistente con el mismo nombre.</p>	
<p>Describir lo más relevante de las conversaciones que se deriven durante la observación.</p> <p>El director me comenta que la escuela tiene un problema de infraestructura, que no tiene agua corriente y que no tiene electricidad. Me comenta también que los maestros no tienen sueldo y que no tienen vacaciones. Me comenta que los padres de familia no pagan nada por la escuela y que no tienen que pagar nada por la escuela.</p>	

conoce la educación de la región pero está muy poco equipada y apostó a las "artes" como materia curricular. Me comentaron que la escuela tiene un problema de infraestructura, que no tiene agua corriente y que no tiene electricidad. Me comentaron también que los maestros no tienen sueldo y que no tienen vacaciones. Me comentaron que los padres de familia no pagan nada por la escuela y que no tienen que pagar nada por la escuela.

Describir lo más relevante de las conversaciones que se deriven durante la observación.

El director me comenta que la escuela tiene un problema de infraestructura, que no tiene agua corriente y que no tiene electricidad. Me comentaron también que los maestros no tienen sueldo y que no tienen vacaciones. Me comentaron que los padres de familia no pagan nada por la escuela y que no tienen que pagar nada por la escuela.



Día 2. Visita para conocer la comunidad	
Observador: Jaldá E. Caza	Fecha: 18, 19, 20 de agosto de 2011
Describir todo lo que haya observado en el campo, que los límites, estado y pensado en relación a los observados.	
<p>Me fui en parte de la comunidad con los niños para hacer algunas actividades educativas. Me comentaron que la comunidad tiene un problema de infraestructura, que no tiene agua corriente y que no tiene electricidad. Me comentaron también que los maestros no tienen sueldo y que no tienen vacaciones. Me comentaron que los padres de familia no pagan nada por la escuela y que no tienen que pagar nada por la escuela.</p>	
<p>Describir lo más relevante de las conversaciones que se deriven durante la observación.</p> <p>El director me comenta que la escuela tiene un problema de infraestructura, que no tiene agua corriente y que no tiene electricidad. Me comentaron también que los maestros no tienen sueldo y que no tienen vacaciones. Me comentaron que los padres de familia no pagan nada por la escuela y que no tienen que pagar nada por la escuela.</p>	



Día 3. Visita para conocer la escuela	
Observador: Jaldá E. Caza	Fecha: 21 de agosto de 2011
Describir todo lo que haya observado en el campo, que los límites, estado y pensado en relación a los observados.	
<p>Hay un terreno más o menos cuadrado, donde se encuentran las escuelas. Al llegar se ven edificios con el director, pero uno de los maestros me comenta que no es el director de la escuela sino un asistente con el mismo nombre. Después de un momento me dirigen a la escuela, donde se encuentran con el director, pero uno de los maestros me comenta que no es el director de la escuela sino un asistente con el mismo nombre.</p>	
<p>Describir lo más relevante de las conversaciones que se deriven durante la observación.</p> <p>El director me comenta que la escuela tiene un problema de infraestructura, que no tiene agua corriente y que no tiene electricidad. Me comentaron también que los maestros no tienen sueldo y que no tienen vacaciones. Me comentaron que los padres de familia no pagan nada por la escuela y que no tienen que pagar nada por la escuela.</p>	



Día 4. Visita personal	
Observador: Jaldá E. Caza	Fecha: 22 de agosto de 2011
Describir todo lo que haya observado en el campo, que los límites, estado y pensado en relación a los observados.	
<p>Hay un terreno más o menos cuadrado, donde se encuentran las escuelas. Al llegar se ven edificios con el director, pero uno de los maestros me comenta que no es el director de la escuela sino un asistente con el mismo nombre. Después de un momento me dirigen a la escuela, donde se encuentran con el director, pero uno de los maestros me comenta que no es el director de la escuela sino un asistente con el mismo nombre.</p>	
<p>Describir lo más relevante de las conversaciones que se deriven durante la observación.</p> <p>El director me comenta que la escuela tiene un problema de infraestructura, que no tiene agua corriente y que no tiene electricidad. Me comentaron también que los maestros no tienen sueldo y que no tienen vacaciones. Me comentaron que los padres de familia no pagan nada por la escuela y que no tienen que pagar nada por la escuela.</p>	

Día 5. Visita personal	
Observador: Jaldá E. Caza	Fecha: 23 de agosto de 2011
Describir todo lo que haya observado en el campo, que los límites, estado y pensado en relación a los observados.	
<p>Hay un terreno más o menos cuadrado, donde se encuentran las escuelas. Al llegar se ven edificios con el director, pero uno de los maestros me comenta que no es el director de la escuela sino un asistente con el mismo nombre. Después de un momento me dirigen a la escuela, donde se encuentran con el director, pero uno de los maestros me comenta que no es el director de la escuela sino un asistente con el mismo nombre.</p>	
<p>Describir lo más relevante de las conversaciones que se deriven durante la observación.</p> <p>El director me comenta que la escuela tiene un problema de infraestructura, que no tiene agua corriente y que no tiene electricidad. Me comentaron también que los maestros no tienen sueldo y que no tienen vacaciones. Me comentaron que los padres de familia no pagan nada por la escuela y que no tienen que pagar nada por la escuela.</p>	



APÉNDICE G

Ficha técnica para el grupo de enfoque para los docentes (1/9)

Ficha técnica del Grupo de enfoque

Perfil general: Profesional Social

Nombre completo: LDX / [illegible]

Licenciatura: Educación Primaria Intercultural Bilingüe

Institución: Escuela Normal "Juan de Dios Rodríguez Heredia"

Perfil personal:

Sexo: M F

Edad: 26 años

Antigüedad en el puesto / cargo: 4 años

Moderador: Lic. En Educ. Judith Antonia Ek Chan

Secretario: Br. Pedro Antonio May May

Fecha: 28/06/2022

Lugar: Biblioteca de la escuela primaria

Duración: 1 hora

Observaciones / incidencias:

Fue productivo escuchar la experiencia y el sentir de los compañeros durante esta actividad de grupo focal ya que pudimos conocer la percepción de cada uno durante el ciclo escolar. La actividad fue guiada muy bien en un ambiente relajado y en confianza, y se agradece la atención brindada.

APÉNDICE H

Ficha técnica para el grupo de enfoque para las madres, padres y tutores de familia (1/37)

Ficha técnica del grupo de enfoque	
Perfil general:	<input type="radio"/> Profesional <input checked="" type="radio"/> Social
Nombre completo:	_____
Ocupación:	<u>Ama de casa / secundaria</u>
Perfil personal:	
Sexo:	<input type="radio"/> M <input checked="" type="radio"/> F
Edad:	_____
Función o cargo en la escuela:	<u>Madre</u>
Moderador:	<u>Lic. En Educ. Judith Antonia Ek Chan</u>
Secretario:	<u>Br. Pedro Antonio May May</u>
Fecha:	<u>30/09/2022</u>
Lugar:	<u>Biblioteca de la escuela primaria</u>
Duración:	<u>40 min</u>
Observaciones / incidencias:	<u>Muy buena actividad pudimos compartir nuestras experiencias.</u>

APÉNDICE I

Validación antes del grupo de enfoque para docentes (1/3 jueces expertos)

FORNIAUTO JUDICIAL DE EXPERTOS

Estimado juez, con base en su experiencia y a su conocimiento en el área que se pretende investigar y en el nivel de educación primaria, me permito solicitarle su valioso apoyo para la validación de la técnica de recolección de información que se pretende utilizar, el cual tiene como propósito **describir las propuestas educativas, metodológicas y organizativas de los docentes, alumnos, padres y profesores de familia de la escuela primaria sobre el respeto a niños y niñas del desarrollo de actividades pedagógicas y grupos de enfoque**.

Justificación: se presenta la descripción de la técnica grupo de enfoque y se le solicita autorizar cada propuesta para la dimensión correspondiente para emitir su juicio, para que su contribución permita la atención precisa de la información que se requiere.

Se diseñó una escala a utilizar para facilitar su labor el cual se describe a continuación:

1. Se reduce
2. Se acepta sin modificaciones
3. Se acepta sin modificaciones

Adicionalmente, se le proporciona la descripción de la técnica de grupo de enfoque con los programas correspondientes a cada dimensión que se pretende investigar con los alumnos de educación primaria por cada grado con el fin de que con base en la información necesaria para llevar a cabo su validación. Finalmente, se le solicita escribir sus observaciones, los cuales considero que pueden servir a la mejora del diseño de la técnica.

El proyecto de investigación titulado en el "Apogeo a cinco en tiempos de COVID-19: estudio de caso de una escuela primaria rural en Tlaxcala" implementado en una escuela primaria pública, en el que se pretende comprender las rutas que enfrenta la comunidad escolar en un contexto multiculturales ante el respeto a niños durante su permanencia en una escuela primaria rural en Tlaxcala. Con las respuestas de sus observaciones contribuirá a la mejora para la toma de decisiones y la permito al estudiante recibir información puntual para llevar a cabo sus análisis cualitativos.

Agradezco de antemano su apoyo y colaboración para la validación de este instrumento, quedo al pendiente para sus comentarios y para cualquier aclaración al correo chavez@judicial.mx o al teléfono 992328113.

Atentamente:

Judit Arreola Eiz Chan
Fundadora de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Escala de validación

1. Se reduce
2. Se acepta sin modificaciones
3. Se acepta sin modificaciones

Validación de la técnica de recolección de información

De acuerdo con su experiencia en el desarrollo del grupo de enfoque, valore la estrategia a implementar.		1	2	3
Momento	País			
Inicio	1. Archivar el lugar de la reunión			
	2. Preparar algunos materiales para generar un ambiente ameno y de confianza			
	3. Saludar y dar instrucciones sobre el desarrollo del grupo de enfoque como técnica de recolección de información			
	4. Presentación del proyecto y del moderador/ co-moderadores en su caso			
	5. Solicitar firma del consentimiento informado y la ficha técnica			X
	6. Solicitar permiso para grabar en audio/ video y tomar fotos a modo de evidencia			
	7. Presentación del propósito del grupo de enfoque			
Desarrollo	8. Tener presente un video docente a presentar, considerar su nombre, función y tiempo en el campo de trabajo			
	9. Dar a conocer los tres cuestionarios y explicar en qué consiste cada uno			X
	10. Hacer la guía de preguntas, considerar preguntas sencillas que permitan respuestas profundas			
	11. Indicar en orden a iniciar a cualquier docente que tome la palabra, pero todos deberán participar, expresando sus opiniones y experiencias			
	12. El moderador no deberá dar opiniones, ni dirigir las respuestas. Debe generar confianza para que la sesión sea agradable y los docentes estén a gusto (importante ofrecer algún beneficio)			
	13. Los moderadores se presentarán y contar la importancia de la información obtenida			X
	14. Recibir las respuestas más repetitivas y en los puntos de vista que llamaron la atención. Agradecer de tiempo y la participación de cada docente			
Observaciones	Reservados, días por hacer, para el propósito, importancia de los cuestionarios informales y las fichas técnicas, planes, guías de audio o video (colocar en orden, cómo y su utilidad del moderador para grabar o tomar fotos de las sesiones)			X
	El momento de inicio, considero cambiar "Archivar el lugar de la reunión" por "Mostrar el espacio de trabajo que se pretende por desarrollo del grupo de enfoque: cantidad de sillas según las participaciones, tamaño, ventilación, entre otros"			
El punto 4, especificar qué tipo de información se pretende obtener con "Iniciar", si es un docente, es muy probable que expresen que no tienen datos de la escuela en la dimensión. Al mismo que dentro de la dimensión, los participantes desconocen como iniciar. Como sugerencia puede considerarse un punto por grupo o etapa en la dimensión, propo un fin que reflejaron dentro la palabra (dada luego siempre orientada en los objetivos del estudio)				
El video no es tan relevante, pero en la materia, dejar ver videos y por ambientar				

Validación Dimensional I, II y III

De acuerdo con su experiencia sobre la fidelidad y el nivel logístico con los niños, valore las siguientes propuestas.		1	2	3
Dimensión	Alumno			
I. Pedagógico	1. ¿Cómo describir los problemas existentes en la escuela?			X
	2. ¿Cuáles fueron las experiencias en una escuela o clase durante la pandemia?			X
II. Social	3. ¿Cuáles fueron las dificultades en la implementación del programa del respeto según a cinco?			X
	4. ¿Qué más enfrentaron en la adaptación del nuevo contexto?	X		
	5. ¿Cómo afrontaron los problemas existentes en la escuela durante este tiempo?	X		
III. Educativa	6. ¿Cuáles fueron las emociones que sintieron al regresar a la escuela?			X
	7. ¿Cómo se relacionó el corte de clases con los alumnos y compañeros de trabajo?			X

Observaciones:
Importante:
Considero que los preguntas pedagógicas con los niños son positivas, te recomiendo que los modifiques para que sea más amigable. También, te sugiero iniciar con la dimensión pedagógica, y finalizar con la dimensión emocional para evaluar el cierre. En la dimensión social cambia las preguntas modificadas considero que son repetitivas etc. También, te recomiendo cambiar una pregunta más directa sobre la preparación de la dimensión emocional.

APÉNDICE J

Validación antes del grupo de enfoque para madres, padres y tutores de familia (1/3 jueces expertos)

FORNIAUTO JUDICIAL DE EXPERTOS

Estimado juez, con base en su experiencia y a su conocimiento en el área que se pretende investigar y en el nivel de educación primaria, me permito solicitarle su valioso apoyo para la validación de la técnica de recolección de información que se pretende utilizar, el cual tiene como propósito **describir las propuestas educativas, metodológicas y organizativas de los docentes, alumnos, padres y profesores de familia de la escuela primaria sobre el respeto a niños y niñas del desarrollo de actividades pedagógicas y grupos de enfoque**.

Justificación: se presenta la descripción de la técnica grupo de enfoque y se le solicita autorizar cada propuesta para la dimensión correspondiente para emitir su juicio, para que su contribución permita la atención precisa de la información que se requiere.

Se diseñó una escala a utilizar para facilitar su labor el cual se describe a continuación:

1. Se reduce
2. Se acepta sin modificaciones
3. Se acepta sin modificaciones

Adicionalmente, se le proporciona la descripción de la técnica de grupo de enfoque con los programas correspondientes a cada dimensión que se pretende investigar con los alumnos de educación primaria por cada grado con el fin de que con base en la información necesaria para llevar a cabo su validación. Finalmente, se le solicita escribir sus observaciones, los cuales considero que pueden servir a la mejora del diseño de la técnica.

El proyecto de investigación titulado en el "Apogeo a cinco en tiempos de COVID-19: estudio de caso de una escuela primaria rural en Tlaxcala" implementado en una escuela primaria pública, en el que se pretende comprender las rutas que enfrenta la comunidad escolar en un contexto multiculturales ante el respeto a niños durante su permanencia en una escuela primaria rural en Tlaxcala. Con las respuestas de sus observaciones contribuirá a la mejora para la toma de decisiones y la permito al estudiante recibir información puntual para llevar a cabo sus análisis cualitativos.

Agradezco de antemano su apoyo y colaboración para la validación de este instrumento, quedo al pendiente para sus comentarios y para cualquier aclaración al correo chavez@judicial.mx o al teléfono 992328113.

Atentamente:

Judit Arreola Eiz Chan
Fundadora de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Escala de validación

1. Se reduce
2. Se acepta sin modificaciones
3. Se acepta sin modificaciones

Validación de la técnica de recolección de información

De acuerdo con su experiencia en el desarrollo del grupo de enfoque, valore la estrategia a implementar.		1	2	3
Momento	País			
Inicio	1. Archivar el lugar de la reunión			
	2. Preparar algunos materiales para generar un ambiente ameno y de confianza			
	3. Saludar y dar instrucciones sobre el desarrollo del grupo de enfoque como técnica de recolección de información			
	4. Presentación del proyecto y del moderador/ co-moderadores en su caso			
	5. Solicitar firma del consentimiento informado y la ficha técnica			X
	6. Solicitar permiso para grabar en audio/ video y tomar fotos a modo de evidencia			
	7. Presentación del propósito del grupo de enfoque			
Desarrollo	8. Tener presente un video docente a presentar, considerar su nombre, función y tiempo en el campo de trabajo			
	9. Dar a conocer los tres cuestionarios y explicar en qué consiste cada uno			X
	10. Hacer la guía de preguntas, considerar preguntas sencillas que permitan respuestas profundas			
	11. Indicar en orden a iniciar a cualquier docente que tome la palabra, pero todos deberán participar, expresando sus opiniones y experiencias			
	12. El moderador no deberá dar opiniones, ni dirigir las respuestas. Debe generar confianza para que la sesión sea agradable y los docentes estén a gusto (importante ofrecer algún beneficio)			
	13. Los moderadores se presentarán y contar la importancia de la información obtenida			X
	14. Recibir las respuestas más repetitivas y en los puntos de vista que llamaron la atención. Agradecer de tiempo y la participación de cada docente			
Observaciones	Reservados, días por hacer, para el propósito, importancia de los cuestionarios informales y las fichas técnicas, planes, guías de audio o video (colocar en orden, cómo y su utilidad del moderador para grabar o tomar fotos de las sesiones)			X
	El momento de inicio, considero cambiar "Archivar el lugar de la reunión" por "Mostrar el espacio de trabajo que se pretende por desarrollo del grupo de enfoque: cantidad de sillas según las participaciones, tamaño, ventilación, entre otros"			
El punto 4, especificar qué tipo de información se pretende obtener con "Iniciar", si es un docente, es muy probable que expresen que no tienen datos de la escuela en la dimensión. Al mismo que dentro de la dimensión, los participantes desconocen como iniciar. Como sugerencia puede considerarse un punto por grupo o etapa en la dimensión, propo un fin que reflejaron dentro la palabra (dada luego siempre orientada en los objetivos del estudio)				
El video no es tan relevante, pero en la materia, dejar ver videos y por ambientar				

Validación Dimensional I, II y III

De acuerdo con su experiencia sobre la fidelidad y el nivel logístico con los niños, valore las siguientes propuestas.		1	2	3
Dimensión	Alumno			
I. Pedagógico	1. ¿Cómo describir los problemas existentes en la escuela?			X
	2. ¿Cuáles fueron las experiencias en una escuela o clase durante la pandemia?			X
II. Social	3. ¿Cuáles fueron las dificultades en la implementación del programa del respeto según a cinco?			X
	4. ¿Qué más enfrentaron en la adaptación del nuevo contexto?	X		
	5. ¿Cómo afrontaron los problemas existentes en la escuela durante este tiempo?	X		
III. Educativa	6. ¿Cuáles fueron las emociones que sintieron al regresar a la escuela?			X
	7. ¿Cómo se relacionó el corte de clases con los alumnos y compañeros de trabajo?			X

Observaciones:
El aspecto de la dimensión social puede presentar un nivel personal, además de que tienen que dar contexto sobre la dimensión, puede presentar de cómo ellos eligen a cinco, qué es fidelidad de la experiencia en que se tiene que validar, en ese caso a la realidad es una que depende el regreso.

En la dimensión social, puede presentar algo acerca de validación social con los padres de familia, con la necesidad de validar con familia, sobre su relación involucrando. La dimensión emocional, puede presentar la comunicación, puede que se sigue tener a casa, me parece bien tener la emoción que experimentaron al regresar a la escuela y así tener cómo se relacionó el corte de clases con los alumnos y compañeros.

Importante:

APÉNDICE M

Oficios de solicitud de permiso



UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN

FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
E INVESTIGACIÓN

2 de febrero de 2022

Lic. Oscar Artemio Barrera Sabido
Director comisionado de la
Escuela Primaria Consuelo Andrade
Xanabá Yucatán
Presente

De la manera más atenta solicitamos su autorización para realiza la investigación de tesis de maestría titulada: *Regreso a clases en tiempos de Covid-19. Estudio de caso de una escuela primaria rural en Yucatán*, cuyo propósito es comprender los retos que enfrenta una comunidad escolar en un contexto multicultural ante el regreso a clases durante la pandemia. La investigación contribuye a la comprensión de los retos que enfrentan las escuelas ubicadas en comunidades del interior del estado con estas características. Los resultados serán de utilidad para la elaboración de propuestas para mejorar la educación de estudiantes y docentes en estos contextos.

La recolección de datos involucrará observaciones, entrevistas, grupos de enfoque y análisis documental con los principales actores en el contexto escolar. El apoyo que solicitamos de su parte consiste en que nos conceda su autorización para realiza el estudio y el trabajo de campo en su institución.

Es importante mencionar que toda la información que se recolecte será manejada en forma confidencial y se preservará el anonimato de los participantes. El informe de investigación estará a disposición al final de la investigación.

Agradecemos su valiosa colaboración y le comunicamos que en caso de que desee información adicional puede usted contactar a una servidora, Lic. en Educación Judith Antonia Ek Chan al E-mail: ekchanjudith@gmail.com o a la Dra. Edith J. Cisneros Chacón, asesora de la tesis, en la dirección que aparece en el pie de página de esta carta o al teléfono (999) 2425713. E-mail: ecohermour@gmail.com

Reciba un cordial saludo y nuestro más sincero agradecimiento por su colaboración para con este proyecto.

Atentamente,

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Asesora de tesis

Lic. En Educ. Judith Antonia Ek Chan



Autenticado
03/02/22

C.e.p. Archivo

Campus de Ciencias Sociales, Económico - Administrativas y Humanidades
Km.1 Carretera Mérida Tizimin, Cholul | Teléfono: 922 45 68
Mérida, Yucatán, México | www.uady.mx

Xanabá, Yucatán a 03 de febrero de 2022.

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón
Asesora de tesis
Jefe de Unidad de Posgrado e Investigación

En respuesta a su solicitud, autorizo que se realice el proyecto de investigación titulado *"Regreso a clases en tiempos de COVID-19: estudio de caso de una escuela primaria rural en Yucatán"*. De igual manera, hago de su conocimiento que se brindará acceso a la estudiante para realizar la recolección de datos para realizar el estudio.

Espero que la información proporcionada sirva para la generación de conocimiento y nuevas propuestas de mejora que contribuyan al logro de los objetivos institucionales y se utilice de forma responsable y confidencial. Sin más por el momento, me despido y le envió un cordial saludo.

Atentamente



Lic. Óscar Artemio Barrera Sabido
Director comisionado
Escuela Primaria Consuelo Andrade
Xanabá, Yucatán.



APÉNDICE N

Carta del consentimiento informado



UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN

FACULTAD DE
EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, docente de la escuela, acepto participar voluntariamente en el estudio del Proyecto de investigación titulado "REGRESO A CLASES EN TIEMPOS DE COVID-19: ESTUDIO DE CASO DE UNA ESCUELA PRIMARIA RURAL EN YUCATÁN". Declaro que he leído y comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y resolver mis dudas.

Firma del participante

Firma del investigador responsable

Lugar: Escuela Primaria Consuelo Andrade.
Fecha: 27 de junio de 2022.



UADY
UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA
DE YUCATÁN

FACULTAD DE
EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, madre/
padre/ tutor de mi hijo (a) de la escuela primaria, acepto participar voluntariamente en el estudio del Proyecto de investigación titulado "REGRESO A CLASES EN TIEMPOS DE COVID-19: ETNOGRAFÍA DE UNA ESCUELA PRIMARIA RURAL EN YUCATÁN". Mi participación consiste en responder preguntas para el desarrollo de la técnica del grupo de enfoque y las entrevistas, ya que esta actividad no genera ningún riesgo para mí y todo lo que mencione será confidencial y lo que no entienda será aclarado. También, puedo retirarme cuando lo desee y quiera retomar mi participación. Declaro que he leído y comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y resolver mis dudas.

Firma del participante madre/ padre/ tutor

Firma del investigador responsable

Lugar: Escuela Primaria Consuelo Andrade.
Fecha:



FACULTAD DE
EDUCACIÓN

**DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO
INFORMADO Y AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR INVESTIGACIONES CON
MENORES DE EDAD,**

**"REGRESO A CLASES EN TIEMPOS DE COVID-19: ESTUDIO DE CASO DE UNA
ESCUELA PRIMARIA RURAL EN YUCATÁN"**

I. INFORMACIÓN

Estimado padre de familia, le informamos que su hijo (a) ha sido seleccionado para participar en la recolección de información del proyecto de investigación *"Regreso a clases en tiempos de covid-19: etnografía de una escuela primaria rural en Yucatán"*. El propósito del estudio es comprender los retos que enfrenta la comunidad escolar en un contexto multicultural ante el regreso a clases durante la pandemia por covid-19. El investigador responsable de este estudio es la Lic. En Educ. Judith Antonia Ek Chan, estudiante de la *Maestría en Investigación Educativa* de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Para que su hijo (a) participe en esta investigación, es importante su autorización, puede preguntar si tiene alguna duda o no le quedó algo claro: La participación de su hijo (a) es voluntario y no se presenta ningún riesgo. El menor tendrá la oportunidad de participar en las actividades y retirarse cuando quiera y desee. Esto no implica ningún prejuicio para usted y puede estar presente si lo desea al momento de realizar la estrategia de recolección de datos. Todas las respuestas servirán para obtener datos que contribuyan a la investigación, serán confidenciales y mantenidas en estricta reserva. Cabe mencionar, que en las presentaciones y publicaciones de esta investigación el nombre de usted y de su hijo (a) no aparecerán, por lo que también se solicita el permiso para grabar y tomar fotos a todas las actividades que se realicen como parte de la evidencia del estudio.

La aplicación de la actividad tendrá lugar en la Escuela Primaria Consuelo Andrade a partir del 13 al 16 de septiembre. Si requiere más información puede contactar a los responsables del proyecto de investigación que son la Lic. En Educ. Judith Ek Chan (ekchanjudith@gmail.com) y Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón (ecohermour@gmail.com). Asesora responsable del proyecto de investigación y Jefa de la Unidad de posgrado e investigación de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY).

Doy mi consentimiento:

Firma del padre, madre o tutor.
(Nombre completo)

APÉNDICE O

Video de las actividades de la Retribución social



La escuela primaria Consuelo Andrade con clave 31EPRO035E.

Constancia

a

Mtra. Judith Antonia Ek Chan

Por haber impartido dos **Talleres “Regreso seguro a clases”** dirigido a todas las madres, padres y tutores de familia de la escuela primaria.
El día 13 de enero del presente año, durante las actividades correspondientes a la retribución social del proyecto de tesis *Regreso a clases en tiempos de covid-19: etnografía de una escuela primaria rural en Yucatán* teniendo en una duración de 2 horas por taller.

Se expide la presente constancia en Xanabá, Izamal, Yucatán a los 30 días del mes de marzo de 2023.

Atentamente:


LEP. Tomás Barrera Tamayo
Director comisionado





APÉNDICE P

Video de todas las actividades realizadas en el estudio

