



**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS AVANZADOS
DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL**

Departamento de Investigaciones Educativas

**La escuela del pueblo de Dios: un análisis sobre la
interacción en la educación menonita, Los Jagüeyes,
Chihuahua**

Tesis que presenta

Emmanuel González Montañez

para obtener el Grado de

Maestro en Ciencias

en la Especialidad en

Investigaciones Educativas

Director de Tesis: Dra. Ruth Malpas Paradise Loring

Ciudad de México

Febrero, 2017

**La escuela del pueblo de Dios: Un análisis sobre la interacción en la educación
menonita. Colonia Los Jagüeyes, Chihuahua**

Resumen

Esta tesis de maestría es un estudio etnográfico, de tipo cualitativo, sobre la escuela de la comunidad menonita Los Jagüeyes, en el estado de Chihuahua. El objetivo principal fue describir sus prácticas educativas, priorizando un análisis de la interacción social, desde una perspectiva sociocultural y de la comunicación no verbal. El trabajo de campo fue durante tres periodos de un mes, para lograr comprender: cómo son sus prácticas escolares e interacción en este tipo de educación. Debido a que el acontecer escolar de los menonitas está ampliamente relacionado con su vida cotidiana, el argumento central fue describir esa conexión entre comunidad y escuela, que inicia desde la fundación y organización como proyecto religioso, y llega hasta la correspondencia cultural en la interacción tanto en la educación familiar como escolar.

Summary

This master's thesis is an ethnographic study of the school of Los Jagüeyes, a Mennonite community in the state of Chihuahua. The main objective was to describe educational practices both in and outside of school, prioritizing an analysis of social interaction and nonverbal communication from a sociocultural perspective. The fieldwork was carried out during three periods of one month each in order to observe how learning activities were organized in schools and to identify characteristic interactional behaviors and expectations of everyday life in family, church and community contexts. The central argument of the thesis focuses on the solid connection between community and school: the school's foundation and organization as a religious project has a direct correspondence to shared cultural and religious values as reflected in and the everyday social life of the community.

“Para la elaboración de esta tesis, se contó con el apoyo de una Beca Conacyt”

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I – TRABAJO DE CAMPO EN EL MUNDO MENONITA: LA RUTA HACIA EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
1. ¡El domingo no se trabaja!	9
2. ¿Dónde está Pedro Fahr?	18
3. Un cambio de escuela: “Bienvenidos a Los Jagüeyes”	27
CAPÍTULO II - LA ESCUELA EN LOS JAGÜEYES: UN PROYECTO DE FE. 32	
1. Antecedentes históricos de la escuela: Rusia, Canadá y México, un recorrido de cambio y conservación	33
2. Características de la escuela: distribución, organización y participación.....	42
2.1. Una escuela distribuida en seis territorios escolares	42
2.2. Comité Escolar (CE) y Centro Escolar Evangélico (CEE).....	45
2.3. Maestros y alumnos, miembros de la comunidad	48
3. Un día en la escuela: una dimensión de la vida cotidiana	50
3.1. Un recorrido en fila: caminando y sobre ruedas.....	52
3.2. La apertura del día escolar: oración y cantos	55
3.3. Los cuatro periodos de clase.....	59
3.4. Recreo: un juego con seriedad e intensidad	60
3.5. <i>Lunch time</i> : una agrupación por género	63
3.6. Fin del día escolar: el regreso a casa	66
CAPÍTULO III – LA INTERACCIÓN EN LA EDUCACIÓN MENONITA: ANÁLISIS DE ALGUNAS PAUTAS CULTURALES QUE LLEGAN A LA ESCUELA.....	69
1. Cantos y oraciones: la religiosidad en la vida cotidiana	71

2. Filas y agrupación por género: una organización social y espacial	73
3. Silencio y seriedad: dos maneras de actuar en la interacción social.....	76
4. La responsabilidad y el respeto en el trabajo compartido.....	82
5. Algunas implicaciones de las pautas culturales que llegan a la escuela.....	88
CAPÍTULO IV – “TERMINAR LOS LIBROS”: UNA DANZA DE ESTUDIOS Y TRAYECTORIAS EN <i>HIGH SCHOOL</i>.....	91
1. “Terminar los libros”: una meta con varios matices.....	93
1.1. Libros de asignaturas: currículum general y electivos	94
1.2. “La responsabilidad es de los estudiantes”: ¿qué implicaciones tiene?	95
2. La relevancia de la “clase individual” para los fines del <i>high school</i>	97
3. La danza en el salón de clases: un conjunto de estudios y trayectorias	99
3.1. La primera pieza: Si tienes iniciativa podré ayudarte y si me ayudas podré tener iniciativa, un acuerdo de reciprocidad.....	100
3.2. La segunda pieza: desinterés y espera, dos actitudes que posibilitan el trabajo de los maestros y los alumnos	104
3.3. La tercera pieza: las implicaciones del silencio	108
4. Juntando las piezas del baile: Iniciativa, respeto y responsabilidad.....	112
CONCLUSIONES	115
BIBLIOGRAFÍA	120
ANEXO 1 – Un encuentro en la escuela de Santa Clara	123
ANEXO 2 – Mapas, figuras e imágenes	126
ANEXO 3 – Fotos.....	129

INTRODUCCIÓN

Las escuelas, a través del tiempo y alrededor del mundo, han sido tanto diversas como comunes. México no es la excepción. Las escuelas mexicanas son clasificadas en categorías que sirven para agruparlas pero evidencian poco su vida cotidiana: rurales, urbanas, públicas, privadas, indígenas y comunitarias, por mencionar algunas. También son definidas por niveles educativos: básica, media superior y superior, con adscripción al Sistema Educativo Nacional de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Estos aspectos normativos y organismos del Estado forman y dan validez a las instituciones del territorio nacional, pero no incluyen la totalidad de escuelas que existen en este país.

En México, la mayoría de las escuelas de los grupos denominados “menonitas” no forman parte de la SEP. Se localizan en las lejanías de las grandes urbes, de la cultura magisterial y de los requerimientos burocráticos que el sistema exige a las instituciones incorporadas. Son escuelas que desde su fundación han sido organizadas por los miembros de esas comunidades étnicas y religiosas que migraron de Canadá, a partir de la segunda década del siglo XX, al norte de México (Aboites Aguilar, 1995, p. 187-211). Los maestros, miembros de la misma comunidad, no tienen formación profesional en las instituciones del Estado pues han estudiado en sus propias escuelas, las cuales no llegan al nivel superior.

Si se trata superficialmente este tema, con base en los discursos legales de la SEP, estas escuelas no son “escuelas”, sus maestros no son “maestros” y sus alumnos no están en los registros de “alumnos”. Están en otra órbita, fuera de la bulla magisterial y no se mencionan en materia de política educativa. Además, existen en contradicción con lo establecido en el artículo tercero constitucional, porque no son escuelas laicas y mantienen la enseñanza de su doctrina religiosa sin ningún disimulo. Su autonomía y separación la fundamentan con un documento llamado *privilegium* que les fue otorgado por el entonces presidente de la república mexicana, Álvaro Obregón, cuando llegaron al territorio nacional en 1922 (Taylor Hansen, 2004, p.17).

Las escuelas menonitas, que no están incorporadas a la SEP, no utilizan planes, programas y libros de texto gratuito; no elaboran trámites que las disposiciones

gubernamentales exigen a los encargados de dirigir las instituciones del país; y, tampoco tienen una supervisión sobre su quehacer educativo y la asignación de programas de apoyo.

Otros elementos, como las escasas investigaciones en estas instituciones y la supuesta esencia hermética de la vida de los menonitas frente a extraños, han generado poca información en el contexto mexicano sobre las características, prácticas escolares e interacción que maestros, alumnos y demás involucrados realizan de forma cotidiana; una vida educativa con entornos diversos y particularidades que dependiendo los grupos se puede definir desde distintos parámetros.

La presente tesis de maestría es un estudio etnográfico, de tipo cualitativo, sobre una escuela menonita que no está incorporada a la SEP. Sin hacer comparaciones con otros espacios escolares ni con normas políticas, la finalidad es vivir la escuela, desde adentro, para describir sus prácticas educativas, retomando el enfoque etnográfico de Rockwell (2009) y (2010), priorizando un análisis de la interacción social (Goffman, 1959), y desde una perspectiva sociocultural y de la comunicación no verbal como los estudios de Paradise y Rogoff (2009), Gaskins y Paradise (2010) y Paradise (2010).

Durante el trabajo de campo, establecí algunas preguntas de investigación, pero todas derivaron de las siguientes: ¿cómo es una escuela menonita?, ¿cómo son las prácticas escolares en ese lugar, creado por la comunidad?, y ¿cómo es la interacción de maestros y alumnos en esa educación? Pero, antes de seguir adelante, es necesario considerar cuatro rasgos principales sobre el mundo menonita al cual pertenece una escuela de este tipo.

Los menonitas son grupos religiosos. Tienen una afiliación al cristianismo desde la corriente anabaptista que surgió en Suiza, los Países Bajos y Alemania durante el tiempo de la Reforma Protestante en Europa del siglo XVI. La denominación “menonitas”, que se les impuso de forma despectiva, se debe a que en sus inicios un ex sacerdote católico de nombre Menno Simons (1496-1561), y de origen holandés, se incorporó al grupo para fundar una iglesia y liderarlo hasta su muerte (Williams, 1983, p. 423-440). En la vida

menonita, la Biblia es guía y fundamento de su espiritualidad; Dios es figura omnipresente y de autoridad.

Los menonitas es un grupo étnico. Aunque iniciaron como un grupo religioso, después, por su condición de minoría protestante perseguida por la iglesia católica, fueron gestando matrimonios endogámicos para mantener su iglesia y sus vínculos sociales y familiares. Hasta la actualidad conservan una lengua ágrafa, producto de su origen germánico, conocida como *plautdietsch* o alemán bajo y viven en comunidades o colonias que establecen en territorios marcadamente separados de las demás poblaciones (Aboites Aguilar, 1992, 1993 y 1995; y, Taylor Hansen, 2004 y 2005).

Los menonitas son comunidades agrícolas. En gran medida, son autosuficientes en alimentación con sus cultivos y ganadería. Han tenido una productividad efectiva con su trabajo en el campo y han generado un modo de vida rural y con austeridad. De cierta forma, viven alejados de las influencias externas producto del mundo globalizado, industrializado y moderno que se filtra a través de los medios de comunicación, los medios de producción, la urbanización y la tecnología.

Y, los menonitas son comunidades migrantes. Cuando nacieron como grupo religioso, etiquetado como una corriente radical, pacifista y anabaptista del cristianismo (Williams, 1983, p. 423), la migración se debía a las persecuciones religiosas, pero después han mantenido una movilización comunal debido a cambios políticos porque en los lugares donde se establecen buscan tener concesiones como la autonomía para tener y administrar sus propias escuelas, iglesias y el territorio que compran para vivir. En algunos países de Europa, durante el siglo XVI al XIX, de inicio les otorgaron esas facilidades pero después las abolieron, caso de Prusia y Rusia. Después, su establecimiento en América ha sido desde finales del siglo XIX, iniciando en Canadá y Estados Unidos, posteriormente México, pero en la actualidad tienen presencia en países del centro y sur de América (Aboites Aguilar, 1992, 1993 y 1995; Allouette, 2014; y, Taylor Hansen, 2004 y 2005).

CAPÍTULO I – TRABAJO DE CAMPO EN EL MUNDO MENONITA: LA RUTA HACIA EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo haré una narración al estilo relato del viajero sobre cómo fue la entrada, solicitud e inicio del trabajo de campo, con el objetivo final de marcar una ruta que, en el mismo proceso de inmersión, llevó a definir el problema de investigación, focalizar los temas de análisis y delimitar el objeto de estudio: colonia y población con la que se realizó este trabajo. También, utilizaré la relatoría para enunciar algunos aspectos del mundo menonita, historia, vida cotidiana, tipos de escuelas y, principalmente, la interacción social. En los siguientes apartados y el Capítulo II es importante revisar las notas a pie de página porque completan el escrito con información teórica y empírica, producto del mismo trabajo de campo y otros estudios.

1. ¡El domingo no se trabaja!

La noche del sábado 07 de marzo, 2015 llegué a la ciudad de Chihuahua. La intención fue descansar pues al siguiente día tomaría rumbo hacia una colonia menonita de nombre Santa Clara, en el municipio de Namiquipa, para solicitar un permiso y realizar esta investigación de tesis de maestría. Sin embargo, no contemplé que el objetivo lo pretendía conseguir un día domingo. Pero ¿qué importancia tiene el día? para este caso es relevante porque ¡el domingo no es cualquier día en las colonias menonitas! Es un día para descansar, convivir en familia y servir a Dios en la iglesia.

El domingo a las 8:00 a.m. dejé la ciudad de Chihuahua. Realicé el recorrido por la zona oeste con dirección al municipio de Cuauhtémoc para ubicar el lugar donde llegaron las primeras familias menonitas a la nación en marzo de 1922 (Aboites Aguilar, 1995, p. 187–211). De la ciudad de Chihuahua a Cuauhtémoc son aproximadamente 100 km de carretera, y, de ahí, a Santa Clara se toma rumbo al norte, otros 100 km en una carretera interestatal.

Al llegar a Santa Clara, el objetivo era claro: buscar al *jefe de la colonia* para establecer un acuerdo, que consiste en un permiso para visitar la escuela de la comunidad durante tres periodos, de un mes cada uno, y producir una etnografía. En las colonias menonitas

hay un cargo como *jefe de la colonia*, el cual es otorgado a dos o más hombres de la comunidad por medio de una votación en asamblea cada tres años, aproximadamente. Su función es ser un enlace entre gobierno y colonia para establecer diversos acuerdos.

En Santa Clara uno de los jefes es Pedro Fahr y sería posible encontrarlo en su casa, si llegaba después de la hora de la *faspa*, (palabra en alemán bajo que los menonitas utilizan para nombrar la comida vespertina) que es alrededor de las 6:30 p.m. Normalmente, el domingo, la *faspa* se realiza en compañía no solo de la familia nuclear sino también extendida: tíos, abuelos y/o primos. Esta manera ingresar al campo me resultaba común debido a una experiencia previa de investigación en la colonia menonita La Batea, en Zacatecas (González Montañez y Nopala Sostenes, 2013).

Entré al municipio de Cuauhtémoc por la zona de Anáhuac. Ahí está la construcción de lo que eran las estaciones del Ferrocarril Chihuahua al Pacífico de nombre Bustillos y San Antonio de los Arenales y hacia el norte, se aprecia la extensa Laguna de Bustillos. Estos sitios son de interés, pues Cuauhtémoc antes de que ascendiera como municipio al final de la década de 1920 por su desarrollo económico, con la llegada de los menonitas y el pueblo local, su nombre era ese: San Antonio de los Arenales, una sección que concernía al municipio de Cusihuiachi. Y, la Laguna de Bustillos pertenecía a la exhacienda Bustillos propiedad de una familia de la oligarquía chihuahuense de apellido Zuloaga, quienes vendieron parte de su territorio a los primeros migrantes menonitas (Aboites Aguilar, 1995, p. 213-238).

Los Zuloaga, el entonces secretario de agricultura Antonio I. Villareal, un empresario de apellido Braniff, el entonces presidente Álvaro Obregón y la delegación menonita del grupo *Altkolonier*¹ de Canadá, quienes buscaron salir de ese país para preservar su modo de vida, hicieron el pacto para que después de una cadena de negociación y la expedición de un *privilegium* (de parte del mando federal hacia los colonos menonitas), se produjera las primeras migraciones a tierras chihuahuenses en marzo de 1922

¹ *Altkolonier* es una palabra en alemán bajo con la que nombran a un grupo menonita conservador y más antiguo. Su traducción al español es Vieja Colonia y en inglés es *Old Colony*.

(Aboites Aguilar, 1993 y 1995, p. 8-13 y p. 187-211; Allouette, 2014, p. 173-186; y, Taylor Hansen, 2005, p. 5-31).

El *privilegium* es un documento que a lo largo de la historia los menonitas han solicitado a los gobiernos de los países donde buscan asentarse. Consta de concesiones para reproducir su modo de vida. Taylor Hansen (2005, p. 17) retoma a Redekop (1969, p. 251-252) para escribir las garantías que fueron escritas en una carta firmada por Álvaro Obregón, el secretario de agricultura y los representantes menonitas, el 25 de marzo de 1921:

1) exención del servicio militar, 2) liberación de cualquier juramento, 3) libertad religiosa, 4) *libertad para establecer sus propias escuelas con sus propios maestros* [las cursivas son mías], 5) libertad para administrar sus propiedades según sus propios criterios, así como establecer sus reglamentos al respecto.

Más adelante retomaré otros datos históricos, ahora continuaré con la narración. Después de cruzar la sección Anáhuac, la entrada al centro de Cuauhtémoc es contigua. Desde estos lugares, las calles están completamente pobladas de viviendas. Una pequeña ciudad al estilo del norte del país, que muestra un *collage* de casas de tabique y de adobe, unas con características típicas de mediados del siglo anterior y otras con el tinte que produce la filtración norteamericana.

Por ser domingo, en el centro de Cuauhtémoc muchas personas de este municipio y alrededores están paseando por el lugar, entre ellos familias menonitas. La avenida Allende, que recorre la plaza y cabecera municipal, y la Morelos son las más transitadas. Hay un auditorio con el nombre “Las Tres Culturas” que hace referencia a la presencia e historia del lugar que cuenta con población indígena, específicamente rarámuris, menonita y mestiza, como nombran a los que no pertenecen a grupos indígenas ni menonitas.

Durante el mediodía se intensificó la presencia de pobladores de “Las Tres Culturas”. Los rarámuris con sus vestimentas coloridas y huaraches realizan recorridos a pie entre las calles del centro de Cuauhtémoc; comúnmente mujeres con hijos pequeños e hijas adolescentes en grupos separados de los hombres quienes están acompañados de los

hijos, varones, jóvenes. Los menonitas también transitan pero en familia completa, desde las parejas jóvenes con uno o dos hijos hasta las de mayor edad con cinco, seis o más hijos; ellos recorren breves caminos a pie y comúnmente viajan a bordo de camionetas con destino a los centros comerciales, restaurantes, tiendas y demás negocios del centro. Los mestizos, población en cantidad más amplia, se esparcen por todos lados, pero también en las mismas formas posibles que los indígenas y menonitas, formando otro *collage* pero de habitantes con culturas y rasgos físicos diferentes.

Los menonitas después del culto en las iglesias, de 9:30 a 12:00 hrs., realizan actividades de esparcimiento familiar que culminan al atardecer, cuando regresan a las casas para la *faspa*. Considerando esto, era conveniente llegar al atardecer a Santa Clara para asegurar la presencia de los colonos en sus hogares, principalmente de Pedro Fahr para hacer un acuerdo lo antes posible e iniciar el lunes con trabajo de campo en la escuela.

La única referencia que tenía sobre Pedro Fahr era su nombre y me la proporcionó un menonita que conocí en Zacatecas. A pesar de lo anterior, es muy raro que un menonita de un grupo como los *Altkolonier* de La Batea conozca a otro, de otro grupo, como un *Sommerfelder* de Santa Clara. Existen diversos grupos menonitas, tienen una historia similar e incluso un pasado familiar, pero pertenecen a vertientes que mantienen distancias comunicativas y territoriales entre sí.

Para ir a Santa Clara, desde el centro de Cuauhtémoc, hay que tomar la carretera conocida como “corredor comercial” que atraviesa la colonia menonita Manitoba hasta la sección Álvaro Obregón, lugar también referido como Rubio (ver Mapa 1, en Anexo 2). El corredor comercial se caracteriza porque a los lados se ubican negocios para la venta de productos que elaboran y venden los menonitas. Hay restaurantes, tiendas de ropa, almacén de productos agrícolas, venta de maquinaria para el campo con tecnología avanzada, librerías, hoteles, un museo menonita, venta de todo tipo de vehículos. Sin embargo, por ser domingo, todos los negocios, sin excepción, están cerrados: ¡el domingo no se trabaja!

Las casas de los menonitas que se ubican a los lados del corredor comercial son construcciones amplias con un estilo norteamericano. Es evidente que el corredor es una

zona de desarrollo económico que desde el siglo pasado se ha consolidado, convirtiéndose en un centro de negocios importante para el municipio y estado. La colonia menonita Manitoba es de las primeras en la nación y también la más extensa, cuenta con una superficie de 64,000 hectáreas (Ruiz Quiñones, 2014b, p. 4). Los menonitas que llegaron a este lugar eran del grupo *Altkolonier*, sin embargo, actualmente, hay una variedad de iglesias y presencia de otros grupos (Ruiz Quiñones, 2014a, p. 39).

Después de pasar Manitoba, llegué a Rubio. Este es un “pueblo de mexicanos” como refieren los menonitas. Es una sección del norte del municipio de Cuauhtémoc y está en una zona media que colinda hacia el oeste con la colonia menonita Swift Current (ver Mapa 1, en Anexo 2). En Rubio hay una dinámica de población similar, pero en menor escala, a la de Cuauhtémoc; es decir, hay presencia de las mismas “Tres Culturas” y recorridos a pie y en vehículos de la gente que disfruta del día domingo, a pesar del clima frío de invierno.

Después se tiene que cruzar el costado norte de la colonia menonita Swift Current, también conocida como “los campos cienes”². Manitoba y Swift Current son dos territorios con una apariencia similar en el tipo de casas. Aunque las colonias, como dice Aboites Aguilar (1992, p.12), tienen el mismo patrón de asentamiento, basado en “campos”, los cuales se definen por medio de una calle que a los costados se trazan terrenos para los hogares en distancias del mismo tamaño y con separaciones amplias que expresan un rechazo a la urbanización, no todas las casas son iguales. Los hogares de estos menonitas son muestra del desarrollo económico que han obtenido por medio de

² El nombre coloquial de “los campos cienes” se debe a que en Swift Current los campos están enumerados por dígitos de cien, desde el 101 al 117, mientras que Manitoba tiene sus campos por números del 1 al 42. Sin embargo, hay una colonia menonita que se llama Los Cienes, situación que genera confusión pero son lugares diferentes en el mismo estado de Chihuahua. Todas las colonias menonitas enumeran sus campos, aunque también poseen nombre son más reconocidos por el número.

la irrigación de la tierra (sistema de riego) con maquinaria tecnológica que emplean para realizar su trabajo agrícola.

Como mencioné anteriormente, los menonitas en México y otros países se caracterizan por ser comunidades agrícolas, religiosas y étnicas. Actualmente, varias colonias han crecido económica y socialmente en varios aspectos pero no han dejado de definirse por esos tres rasgos. Lo que sucede en casos de las colonias menonitas como Manitoba o Swift Current es que crean otras vertientes religiosas o iglesias, tienen implementación de tecnología para el trabajo agrícola y vida cotidiana y han incorporado una pequeña población que no tiene el mismo origen étnico de los primeros pobladores, pero mantienen una vida religiosa, territorial y cultural apartada de los pueblos vecinos.

Después, el recorrido fue hacia el norte, otros 80 km, donde solo hay dos pequeños pueblos de mexicanos: La Quemada y Lázaro Cárdenas. Lo demás son tramos entre curvas y rectas que delimitan y rodean los grandes montes del paisaje típico de una zona semidesértica del país. En ese camino es constante la ruta de tráileres, camionetas y vehículos que avanzan a más de 100 km/h, así como “corre caminos” y zorrillos que son de los pocos animales silvestres que se atreven a cruzar la carretera.

Todo indicaba que el recorrido llegaba a su fin, pues entré al territorio del municipio de Namiquipa. Sin embargo, hice otro recorrido de más de 30 minutos por terracería hasta llegar a los campos de Santa Clara cerca de las 6:00 p.m. Varias camionetas con familias menonitas circulaban en esa dirección, pues es tiempo de regresar a casa después de un paseo. Mi objetivo era llegar con Pedro Fahr del cual conocía su nombre pero no sabía en qué campo de Santa Clara está su casa.

Menciono que el grupo que fundó Santa Clara fue una vertiente *Sommerfelder*, quienes en el verano del mismo 1922 emigraron de Canadá a México con la intención de conservar su estilo de vida. Así, la colonia Los Jagüeyes, donde se realizó este trabajo, la fundó una sección del grupo *Kleine Gemeinde* en 1948, quienes llegaron también de Canadá, en una de las últimas migraciones menonitas comunales al país, con los mismos objetivos que las previas, pero con una esencia más liberal (Taylor Hansen, 2005, p.12).

Estas dos colonias, que se ubican en el municipio de Namiquipa, a diferencia de las de Cuauhtémoc, no son tan referidas en los estudios que hay en español, en México.

A pesar de que Santa Clara la fundaron en el mismo año que Manitoba y Swift Current, no tiene el mismo desarrollo económico y social, pues la primera colonia es definida como conservadora, hasta la actualidad. Por ejemplo, el trabajo agrícola es muestra de esta tendencia pues no usan el sistema de riego, y sus instituciones como la escuela e iglesia mantienen características de la vida menonita con una historia de siglos anteriores. Este rasgo fue uno de los considerados para escoger la escuela de Santa Clara como objeto de estudio.

Mientras recorría la calle de un campo, pensé que lo indicado sería entrar al terreno de un hogar para preguntar dónde se ubica la casa de Pedro Fahr. Pero se generaba la sensación de estar en un lugar despoblado. Lo común es que los menonitas en escasas ocasiones transitan a pie por las calles, están en el terreno de sus casas y cuando salen, generalmente lo hacen en vehículos. En las casas se observan camionetas estacionadas y grandes perros guardianes que ladran a todo carro que transita³.

Entré al terreno de una casa. El lugar fue seleccionado porque estaba un joven acarreamo pastura hacia un granero. De inmediato, el muchacho de 15 años observó y se acercó hacia la zona donde estaba llegando. Nos saludamos y pregunté por la casa de Pedro Fahr. Le dije brevemente quién era y de dónde venía. El joven, sin conciliar palabras, me miró fijamente con sus ojos azules de un rostro lleno de sudor. Parecía escuchar y pensar detenidamente qué comentario externar; sin embargo, no concertó palabra alguna, se dio media vuelta y entró a su casa.

Después de un minuto, salió del hogar un señor de 45 años aproximadamente junto al joven. Se acercaron y el señor con una sonrisa en su rostro me saludó. Repetí las mismas palabras que al muchacho y dijo: “sí, mi hijo, dijo quién es usted. Pedro [Fahr] es mi hermano y vive en el campo 52. Siga en este camino, y al entronque es campo 52 a la

³ Hacer un trabajo de investigación en una colonia menonita es prácticamente imposible sin un vehículo, pues es difícil entrar a pie al territorio de un hogar con dos o tres perros guardianes esperando.

izquierda vuelta y en la cuarta casa a la derecha, es ahí.” Le agradecí la información y nos despedimos. Fue afortunada la decisión pues pregunté en la casa del hermano de Pedro. En general, los jóvenes menonitas son precavidos al dar información a desconocidos y si el padre está en casa son tareas que le delegan.

Fui hacia el campo 52 donde se ubica la casa de Pedro. En el camino observaba las casas y recordé que para un foráneo es prácticamente imposible distinguir un hogar de una escuela en los campos menonitas. Son construcciones similares y no hay letreros o señales que la distinguan. Probablemente pasé por una, sin darme cuenta, pues es un hecho que en todos los campos hay una.

Llegué al campo 52 donde vive Fahr, conté las cuatro casas que dijo su hermano y entré al terreno indicado. Avancé para estacionarme justo enfrente de la construcción de la casa. Los perros guardianes con sus ladridos me dieron la bienvenida y como de costumbre me quedé en la camioneta esperando que alguien saliera. Había una camioneta estacionada y toqué el claxon pero nadie salió. Estuve algunos minutos y empecé a sospechar la ausencia del jefe. En la casa del lado, observé que estaban, en la puerta, los vecinos y fui hacia allá (ver Figura 1, en Anexo 2).

Al entrar al hogar de los vecinos, un hombre de 40 años llegó para atenderme. Le pregunté por Pedro Fahr y dijo que ahí no es, que vive en la casa de un lado, justo donde estaba esperando. Comenté que nadie había salido y dijo: “es poco raro, porque es hora en que normalmente todos están en casa”. Este señor, de nombre Luis Enns, se mostró interesado en conocer qué era lo yo que quería “negociar” con Pedro y entonces comenzamos una conversación que tomaría un rumbo amplio. El acuerdo parecía implícito: mientras Luis reposaba la *faspa* yo esperaría por si el vecino Pedro llegaba a su hogar.

Inicié diciendo quién era, qué quería en Santa Clara y por qué buscaba al *jefe de la colonia*. Luis comentó aspectos relacionados a la actualidad de la colonia Santa Clara. Dijo que hay un problema con el agua, tanto de lluvias como de pozos y estanques, que genera pérdidas económicas porque las siembras no son fructíferas. Dijo que en la colonia hay pocas familias que tienen “vacas lecheras”, pero las que tienen, la producen

en grandes cantidades. También estas familias comúnmente son las que suministran el producto lácteo para la elaboración del famoso queso chihuahua en esta colonia. Luis tiene familia en otra colonia menonita que está en Tamaulipas, donde hay un grupo *Sommerfelder* como el de Santa Clara y él no vive en esa casa donde nos encontramos, es el hogar de sus suegros con los que compartió la *faspa* de este domingo familiar.

Por mi parte, platiqué sobre mi intención de hacer un escrito sobre la escuela de la colonia, que venía de la Ciudad de México y que antes había realizado un trabajo de tesis en una colonia *Altkolonier* llamada La Batea, en Zacatecas. Conté que durante este trabajo viví con las familias de los jefes, pero al principio requería dormir en el carro o entre la pastura dentro de un granero, mientras ganaba más amistad de los menonitas zacatecanos.

Luis Enns, sorprendido ante esa experiencia, dijo que creía que era: “muy aventado y chingón”. De manera reversible la sorpresa ahora llegó a mi rostro. Miré sus manos anchas, llenas de heridas, sin la mitad de los dedos índice y anular de la izquierda que seguramente se los rebanó en una máquina de molino para la pastura; vestido con pantalón, camisa y botas desgastadas y llenas de tierra producto de la labor de campo; y sus piernas con dolores que expresaba constantemente en la rodillas, debido a un trabajo físico intenso de lunes a sábado de las cinco de la mañana a las seis de la tarde para mantener su familia posiblemente de cinco, seis o hasta diez hijos. Pensé, sin dudarle un solo instante, que en ese encuentro el “chingón” era él.

Luis dijo que los hombres de las colonias *Altkolonier* todavía visten con “pecheras” (overol) y sus mujeres vestidos floreados, hechos por ellas. Actualmente, en Santa Clara ya no visten esa indumentaria, aunque sus abuelos sí lo usaron cuando llegaron de Canadá. También platicó sobre las escuelas que hay en cada campo, donde se enseña en alemán y aprenden a leer, escribir, matemáticas (aritmética básica) y “cosas de la vida” (según su expresión).

Aprovechando el momento, comenté que, de la misma manera que en La Batea, me resultaba difícil distinguir una escuela de una casa. Luis con una sonrisa señaló el terreno de enfrente y dijo: “mire, esa es escuela”. Efectivamente, uno de los parámetros

para saber cuál es una escuela, es observar que no tiene tantas construcciones como una casa normal; es decir puede faltar granero, taller, caballeriza, establo, corrales, etc; construcciones que tienen la mayoría de los hogares en Santa Clara (ver Figura 2, en Anexo 2).

Después, simplemente estuvimos en silencio, el ruido de los pájaros acompañaba el paisaje y entorno tranquilo, típico de los atardeceres en la colonia y mirábamos hacia la casa de Pedro Fehr sin ningún avistamiento de él o su familia. Luis, de repente, dijo: “ese hombre, Pedro, seguro fue a visitar familia a otro lugar.” El fin de este encuentro llegaba de forma evidente. El señor Enns bajó del vehículo y nos despedimos. Le comenté que tenía pactada una habitación en un hotel en la colonia Manitoba. Me dijo que esperaba que mañana encontrara a Pedro y deseó un buen viaje. Este nuevo amigo es una de esas personas que en un breve momento, producto de una conversación, se genera una confianza mutua. Así es la manera en que podría abrir campo, buscando a un menonita con el que se produzca un ambiente de amistad; pero, desafortunadamente, Luis Enns no es Pedro Fahr.

2. ¿Dónde está Pedro Fahr?

Las decisiones van configurando el trabajo de campo, a veces llevan por caminos que no queríamos y en otros por los que sí. En un segundo intento de abrir campo, todo el día rondó por mi cabeza la siguiente pregunta: ¿dónde está Pedro Fahr? Y a pesar de no obtener una respuesta concreta, las decisiones continuaron y se produjo basta información de conversaciones con menonitas y de la observación de una escuela tradicional *Sommerfelder* en Santa Clara. A continuación los hechos de un segundo día para abrir campo.

Comenzó el día y consciente de los tiempos distintos para formalizar el trabajo de campo con el *jefe de la colonia*, requería tomar la situación con cierta calma. Antes de salir del hotel me encontré con un señor menonita, el recepcionista del hotel. Cuando entré nos saludamos y emitió la típica pregunta de un buen hotelero: “¿cómo fue su noche?”. Respondí que bien. Comentamos sobre el frío que hacía en esos días y me

ofreció un café. El señor tiene 55 años aproximadamente y al parecer su época de trabajo agrícola está concluyendo. Me dijo que su hermano es el dueño del hotel.

Mientras preparaba el café, le pregunté si era de la colonia Manitoba (lugar en el que nos encontramos). El señor respondió que sí y al seguir la conversación me comentó que las escuelas por allá habían cambiado un poco: “Es que como ya no hay terrenos [refiriéndose a terreno para el trabajo agrícola y las casas de las futuras generaciones] hay que saber más”. El señor refirió que la escuela “como antes” es la de grupos menonitas conservadores de un sistema llamado: “escuela de campo”. Este sistema consiste en que cada campo de la colonia tiene su escuela y asisten los hijos de las familias de 6 a 13 años, varones, y de 6 a 12, mujeres, en un mismo salón, con un solo maestro, quien utiliza y alfabetiza en idioma alemán alto, situación escolar en Santa Clara y La Batea.

El señor comentó que tres de sus hijas son maestras, que estudiaron en Canadá y ahora trabajan en las escuelas de la colonia que ya son “diferentes”. Lo diferente en las palabras del recepcionista es que en estas escuelas la enseñanza también es en español e inglés y los alumnos dependiendo de su edad están en “cuartos” o aulas separados. Estas escuelas “diferentes”, como más adelante también lo señalaré, en el caso de la colonia Los Jagüeyes, se rigen bajo otro sistema más complejo que los colonos nombran: “comité escolar”.

El señor recepcionista argumentó que están construyendo más escuelas “diferentes” porque la población menonita lo exige, cada vez más. Por tal motivo, los niños que no tienen ese tipo de escuela en su campo, tienen que trasladarlos en camionetas tipo “Van” (de parte de la escuela), que los recogen en sus casas y en la tarde los regresan.⁴

Aproveché la ocasión para decirle que en Zacatecas había visitado una escuela menonita, de esas tradicionales que nombran “escuela de campo”, donde los alumnos llegan en una forma muy particular: hacen una caminata en fila para trasladarse desde su casa hasta la

⁴ En las colonias Manitoba y Swift Current cada vez más escuelas se han incorporado a la SEP. Ver, Trevizo Nevárez, O. (2013, p. 30).

escuela, primero una fila de niños y atrás otra de niñas, con un tono serio y sin conversar.

Señor: “ajá, ahí son así. Todavía están así. Nosotros también antes íbamos a la escuela así y caminando. Teníamos que ir por la orilla, en orden para llegar a la escuela.”

Emmanuel: “Y mientras van en fila, ¿se puede hablar o caminar diferente?”

Señor: “No, no es que no se pueda. Lo que pasa es que no queremos que fueran así como..., pues haciendo tonterías. Es que debemos salir de la casa y regresar a cargo ya de la familia, pues en ese momento estás a cargo del maestro”

[*momento de silencio*]. Pienso que la fila más bien es control”

Fue interesante que el señor dijera que la fila para llegar a la escuela es “orden”, “control” y para “no hacer tonterías”. Sin embargo, es necesario mencionar que durante los recorridos los niños no van acompañados de adultos y en muchos casos el traslado de su casa a la escuela es de uno o dos kilómetros de distancia; es decir, no hay quién imponga la fila, la seriedad y el silencio de forma explícita durante el momento de la acción.

Continuando con la conversación, el recepcionista me dijo que considera buenos los cambios en la escuela. Mencionó que antes: “como que no querían que nos juntáramos con otros. Nosotros también somos mexicanos. Pero no nos enseñaban a hablar y a escribir [en español]. Ahora ya lo hacemos poco.” Desafortunadamente, el fin de la plática llegó. El señor se ocupó con una familia de viajeros que entró a la recepción para hospedarse y siendo las 9:30 a.m., salí del hotel para recorrer los 100 km y llegar a Santa Clara, con el mismo objetivo: buscar a Pedro Fahr.

Llegué a la casa de Pedro Fahr en el campo 52, como el día anterior entré al terreno del hogar y repetí la acción de tocar el claxon para esperar a que alguien saliera. En esta ocasión no estaba la camioneta afuera de la casa. Fui a la escuela, en frente, donde me había señalado el día anterior Luis Enns (ver Foto 1, en Anexo 3). Debido a que fue el tiempo de recreo los alumnos estuvieron afuera jugando. El maestro de

aproximadamente veinte años, observó la llegada y se acercó. Me presenté como siempre lo hacía y le pregunté por Pedro.

Como la presencia de alumnos era alrededor de 10, sin contar los tres que fueron a casa a comer, le pregunté al maestro por qué había poca asistencia, al saber que en otros casos la asistencia normal sería alrededor de 30 alumnos. El maestro dijo que en estos tiempos ha habido un problema en la colonia, pues en varias familias prefieren enviar a sus hijos a escuelas como la del campo 75 donde les enseña inglés y español. Siguió argumentando que los problemas son fuertes pues hay familias que están cambiando su forma de vida, así cuando hay nuevas parejas (novios) a veces uno pertenecen a la familia que está cambiando y el otro a una familia que no, agravando más el problema de separatismo.

Los tres alumnos que fueron a comer a su casa, entraron al territorio escolar en la típica fila, fueron dos varones y atrás de ellos llegó una niña. Los menores llevaban unas hojas y lápices en la mano, los cuales de inmediato llevaron al salón para regresar al patio a jugar con sus demás compañeros. El maestro, ahora que todo su grupo de estudiantes se reunió en la zona de juego, me invitó a pasar al salón para describir sus características.

El salón de clases que me mostró, resultó ser típico del sistema “escuela de campo”. Es una construcción de 65 m² aproximadamente, que al entrar tiene un vestíbulo. El vestíbulo es un lugar intermedio entre la zona central (donde están las bancas, escritorio y pizarrón) y la puerta del salón; mide unos 3x5 metros y cuenta con un lavabo para aseo de los alumnos.

Pasamos a la zona central, 50 m² aprox., donde hay dos hileras de seis bancas colocadas en los laterales, lado izquierdo para los varones y derecho para las mujeres. Los alumnos ocupan un lugar dependiendo su edad y nivel, pues los mayores quedan al fondo del salón y los menores hacia el frente. Hay un trecho libre en medio que conduce de la zona inferior a la superior donde está el escritorio del maestro y atrás tres pizarrones para el trabajo escolar.

El maestro comentó que los pizarrones de los laterales se usan para escribir, en el izquierdo, los himnos religiosos que están aprendiendo los alumnos y, en el derecho, el

abecedario en alemán alto, el cual siempre es útil para la alfabetización en los primeros años de escuela. El pizarrón central se utiliza para anotar los ejercicios de matemáticas y escritura que a diario se realizan.

Las bancas son largas y en promedio se sientan tres niños por cada una. En la mesa de cada banca, en su parte superior, hay espacio para colocar tiza, lápices e instrumentos para limpiar su *pizarra*⁵, la cual usan junto a libretas y libros para escribir. Los alumnos estudian escritos como la Biblia, nuevo testamento, catecismo, para aprender a leer en los primeros años (abecedario) y otros para escribir (de caligrafía), como dijo el maestro: “con la letra bonita”.

Los alumnos, según el maestro, aprenden a realizar operaciones aritméticas básicas (suma, resta, multiplicación y división) con ayuda de unas hojas y tablas, que son materiales que él proporciona. Explicó que cuando se trata de realizar operaciones, los alumnos toman las hojas y las llevan a su lugar para hacerlas en su *pizarra*. Cuando un alumno termina, levanta su brazo y esperar a que el maestro vaya a su lugar. El profesor llevará en sus manos una hoja de respuestas. Revisan juntos los resultados y son los alumnos quienes señalan cuáles están mal y anotan las que están bien.

Mientras platicábamos, varios estudiantes entraban y salían del salón. Llamaban la atención por el ruido de las puertas y las pisadas fuertes mientras recorrían el vestíbulo. En todo momento miraba al maestro, pues pensaba que los alumnos iban a solicitarle algo o él iba a comentar una situación al respecto, pero no tomaba importancia y seguía explicando. Dio la impresión que las acciones de los alumnos no fueron de su interés y que probablemente eran eventos comunes.

El maestro dijo que en otras colonias, como La Batea, cantan diferente y es uno de los aspectos distintivos de esta escuela. Comenzó a explicar sobre la lectura de la Biblia y escritura en varios tipos: molde, manuscrito y gótica, que realizan en cuadernillos especiales. Pero en ese instante, la conversación la interrumpió una alumna, por cierto es

⁵ La *pizarra* es una tabla de 30 x 30 cm aproximadamente que pintan de color negro para que el alumno haga escritos con una tiza. En la escuela de La Batea también utilizan este instrumento.

la mayor de la clase; entró para externar un par de palabras en alemán al maestro y ambos inmediatamente salieron.⁶

La hora de retomar las clases estaba llegando y los alumnos también lo sabían. Todos comenzaron de forma espontánea a agruparse por género y entrar al salón en forma de hilera. El maestro antes de despedirse dijo que ojalá regresara a su escuela y que desafortunadamente él no podía dar el permiso como sí lo podría hacer Pedro Fahr. Con la mano estirada para estrecharla y salir del lugar, el maestro todavía me dijo: “si no encuentra a Pedro, puede ir con el ministro de este campo, vive toda la calle al final en la casa izquierda.”

Por la tarde, realicé un tercer intento de encontrar a Pedro Fahr. Hice las mismas acciones que en los casos anteriores, pero el hogar mantenía la misma apariencia que anteriormente. La alternativa fue ir con el ministro, quien vive en el mismo campo 52.

Llegué a la casa del ministro y estaba un hombre de 20 años en el terreno central del hogar, en una zona que comúnmente es transitada por la familia porque conecta con las diversas construcciones que cuenta una casa menonita (ver Figura 1, Anexo 2). Con el vehículo, me acerqué al lugar del hombre joven y fue hacia la misma dirección para atender al foráneo. Le pregunté por el ministro y respondió: “está adentro” y, con su brazo extendido, señaló un lugar que parecía un granero. Estacioné el vehículo para ingresar a la construcción.

Adentro estaban tres hombres de mediana edad y un niño. Uno de los hombres, de aproximadamente cincuenta años, que estaba hasta el fondo, sentado en unos costales llenos de granos de maíz, era el ministro. Me presenté como lo he realizado comúnmente, indicando quién era, de dónde venía y qué pretendía realizar en la colonia. También referí la búsqueda de Pedro Fahr y mi visita, al medio día, a la escuela de ese campo.

⁶ En ese momento sucedió un evento que he omitido en la narración para no despistar al lector. Fue una visita de un reportero menonita a la escuela. En el Anexo 1 – Un encuentro en la escuela de Santa Clara, está la descripción.

El ministro, sin responderme, se levantó y comenzó a hablar en alemán con sus acompañantes. Durante la conversación noté que él y uno de los señores realizaron algunas preguntas al niño, al parecer sobre mi visita a la escuela. Después, los señores y el menor salieron del granero sin palabra alguna. El ministro realizó un breve interrogatorio. Me preguntó si era enviado por parte de alguna escuela de otra colonia menonita. Con mis respuestas negando esos supuestos, noté que el ministro cambió su semblante; su expresión de desconfianza y seriedad que mantuvo al inicio, la sustituyó por un rostro sonriente.

El ministro me dijo que podía realizar este trabajo en la escuela de la colonia. Que si visitaba una de ellas, de cualquier campo, era muy probable que conociera lo que suceden en las demás, pues en la colonia: “tenemos la regla de todos hacer lo mismo en la escuela”. Explicó su dinámica general, las edades a las que asisten los niños, la alfabetización en alemán, la enseñanza de los libros sagrados, aritmética básica, caligrafía y canto. También mencionó que Pedro Fahr es quien debe acordar este asunto, pues es su labor y que debido al periodo de tiempo que mencioné como estancia en la colonia (de tres periodos de un mes en el transcurso del año) sería complicado.

Entonces, el señor ministro abordó el tema de la escisión del grupo. Argumentó que era un asunto delicado y que Pedro probablemente no estaba en casa porque tenía compromiso de trabajo fuera de la colonia. El objetivo de ese compromiso era negociar un traslado a Argentina y partir en meses próximos como una migración comunal. Explicó que el tinte de desconfianza sobre un foráneo, como yo, se debe a que precisamente la escuela es uno de los asuntos en los que inició el separatismo del grupo.

El ministro comentó que la escuela del campo 75 de la colonia Santa Clara había cambiado. Y que hubo dos maestros que fueron a Canadá y “regresaron diferentes”. Para el ministro estos hombres “tomaron un mal camino” en territorios del norte y cuando volvieron a Santa Clara comenzaron a enseñar otras cosas en la escuela y a juntar gente para hacer “una religión diferente”. Después entendí que estaba haciendo referencia a que esta “nueva escuela y religión” tenían características semejantes a las de la colonia menonita Los Jagüeyes, vecinos a 30 km de distancia en el mismo municipio, donde finalmente realicé esta investigación.

El ministro refirió el problema de separatismo como un anuncio divino de que: “algo está mal y Dios sabe que esos caminos no son los correctos”. Ante este problema, todos los ministros y jefes de la colonia se habían juntado para emprender un viaje en búsqueda de “nueva tierra, nueva vida”. En meses anteriores, viajaron a Rusia, pues tuvieron interés de comprar territorio en ese lugar, sin embargo a la mayoría de sus compañeros no les gustó la idea. Él dijo: “...es que la gente aquí tiene miedo de ese lugar, por lo que pasó a nuestros antepasados”. Efectivamente, Rusia no representa una “nueva vida”, más bien es regresar a una vida anterior.

En los países de asentamiento menonita en siglos anteriores, Rusia fue una nación donde se establecieron. En este lugar conciliaron el patrón de asentamiento por medio de colonias que se dividen en campos enumerados y se consolidaron como grupo religioso y étnico, con una práctica de matrimonios endogámicos ante un contexto ajeno como el de los alrededores de Rusia (Aboites Aguilar, 1993, p.4-5). El ministro dijo que la comitiva fue a Rusia, aunque los menonitas del siglo XVIII al XIX se habían asentado en una zona al sur del río Dnieper, ahora parte de Ucrania (Taylor Hansen, 2005, p. 8). Y El “miedo” que expresó el señor fue sobre la matanza de población menonita en tierras rusas durante las revoluciones comunistas de inicio del siglo anterior.

El señor ministro dijo que lo más probable sería el traslado a Argentina. Comentó que allá hay grupos menonitas y que sentirían mayor confianza por la consolidación de estas colonias en tierras del hemisferio sur de América. Comentó que no solo el tema de la escuela y cambio de religión de familias de Santa Clara fueron los motivos de su partida, que también había muchos jóvenes que no tenían terreno para vivir y que: “el agua está muy mal”, pues no contaban con abastecimiento necesario para trabajar la tierra, debido a una aparente sobreexplotación del suministro subterráneo de otras colonias menonitas.

Así, algunos habitantes de Santa Clara estuvieron reproduciendo el mismo mecanismo de resistencia ante cambios (internos o externos) y persecuciones sociales y religiosas, como lo han hecho los grupos menonitas (principalmente conservadores) a lo largo de su

historia desde Europa del siglo XVI⁷. Es también evidente que una sección de la colonia, en caso de que se cumpla la migración, se quedará en este lugar, como ha sucedido en todas las migraciones donde una parte del grupo decide no trasladarse.

Cuando pregunté al ministro qué pasaría con la gente que está cambiando de vida, expresó: “ellos si están en mal camino, que se queden entonces en mal camino”. Así, los que se vayan, lo harán de forma cohesiva; es decir, afianzarán un vínculo social pues la migración se realiza para preservar el modo de vida característico del grupo *Sommerfelder*; en palabras más específicas, para mantener su iglesia. La conversación iba concluyendo y el ministro me recomendó que fuera a buscar nuevamente a Pedro Fahr para convenir el permiso.

Al salir del lugar, reflexioné sobre el tema del tiempo. Parecía no favorecer, pues al regresar en los tiempos debidos por el programa de estudio era probable que el objeto de estudio ya esté en territorio argentino. También, el tema escolar, como puede inferirse, estaría siempre en conflicto y preocupación por parte de los maestros pues es probable que estuvieran con un tinte de desconfianza producto del problema de escisión en la colonia. La situación iba dirigiéndose hacia otro rumbo y necesitaba tomar una decisión; sin embargo ir por última vez con Pedro Fahr era inevitable pues por lo menos tenía que saber que un foráneo lo estuvo buscando días previos.

El último intento de encontrar a Pedro Fahr tuvo el mismo resultado, es decir, fui a su casa y nadie salió. ¿Dónde está Pedro Fahr?, al parecer nadie supo exactamente, sin embargo es un hecho que estuvo bastante ocupado con lo que sería la migración a Argentina. Como resultado de esta experiencia ya no lo seguí buscando y empecé a pensar en otras opciones para mi estudio, en otra colonia y otra escuela donde podría

⁷ Ver Williams, G. (1983) para saber sobre el nacimiento del movimiento menonita en Alemania y los Países Bajos en Europa del siglo XVI. Este autor hace referencia al *mennonitismo* como una rama pacifista del movimiento anabaptista que fue liderada por Menno Simons cuando dejó la ordenanza católica. Por su fundamento religioso, estos grupos han sido nombrados: “menonitas”.

realizar el trabajo de campo. Pero, seguí con la idea de trabajar, con un grupo, con una escuela en una línea conservadora.

3. Un cambio de escuela: “Bienvenidos a Los Jagüeyes”

Al llegar por la entrada principal a la colonia, se encuentra un anuncio grande que tiene escrita la siguiente frase: “Bienvenidos a Los Jagüeyes” (ver Foto 2, Anexo 3). Este anuncio, aunque podría dudarse de su credibilidad, contiene una frase que presencie de forma común en la convivencia con habitantes de la colonia, a los que fui conociendo en diversos espacios: escuela, iglesias y hogares. El “bienvenido” es una cortesía que los colonos verbalizan hacia el foráneo para hacerlo sentir que ha llegado a un lugar donde es bien recibido.

La colonia Los Jagüeyes se compone de seis campos, del 301 al 306 (ver Mapa 2, Anexo 2). Es un territorio de 52,700 acres (Reimer, 1957, ¶ 1), aproximadamente 21,327 hectáreas. Cuenta con una población aproximada de 1,200 habitantes. El grupo que fundó esta colonia fue una parte de los *Kleine Gemeinde* provenientes de Canadá en el periodo 1948-1952. Fueron alrededor de 600 menonitas que realizaron la migración comunal al país (Sawatsky 1971, citado en Taylor Hansen 2005, p. 12).

Con la llegada de este grupo, se cumplió en México la presencia menonita de las tres vertientes conservadoras que en Canadá se consolidaron, es decir: *Altkolonier*, *Sommerfelder* y *Kleine Gemeinde*. Si bien estos grupos todavía están presentes, en la actualidad hay una variedad de ramificaciones. En ese mismo tenor, el sentido primordial es que se consolidan como comunidad étnica pero su cohesión y separación se debe, de forma más específica, a que son iglesias menonitas con algunas diferencias entre sí.

En Los Jagüeyes hay una construcción de hogares que muestra la influencia canadiense y las características de una colonia con un desarrollo económico estable debido a la irrigación de la tierra en la labor agrícola. En este aspecto es similar a colonias como Manitoba y Swift Current, mencionadas arriba. Sus calles principales están pavimentadas. Hay un parque-plaza en la parte central del campo 305 de la colonia,

donde también están: Centro Comunitario (Gymnasio), cementerio de la colonia, asilo para adultos mayores, casa de la salud y Centro Escolar Evangélico (CEE)⁸.

En el recorrido por las calles de los seis campos, que conforman la colonia, se puede notar la presencia de negocios de varios tipos: ferreterías, mueblerías, tiendas de abarrotes, de ropa, de telas, de semillas y forrajes, entre otros. La iglesia *Kleine Gemeinde*⁹ está distribuida en tres templos ubicados en zonas estratégicas para la asistencia de la comunidad: centro, este y oeste del territorio.

Entré a la colonia por el campo 301 y observé las casas para ubicar a algún colono en el terreno de su hogar. Así sucedió e ingresé a la casa donde una familia (padre, madre y dos hijos) estaban llegando a bordo de una camioneta. El objetivo sería preguntar dónde vive uno de los *jefes de la colonia*. Al encontrar al padre de familia le pregunté por la ubicación de los *jefes de la colonia*. Me respondió que uno de ellos se encontraba en Paraguay y me dio el nombre de los otros dos. Me indicó que buscara a uno de ellos, Daniel Petkau, quien podría atender mi solicitud y que vivía cerca, en una casa donde hay una ferretería.

Fui hacia la ferretería de Daniel Petkau. Entré al negocio y en el mostrador estaban dos señores, uno de ellos era Daniel. Al explicarle la razón de mi visita, me comentó que había una persona en la colonia, de nombre Eddy Plett, que era el responsable de todo lo relacionado con los asuntos escolares y que podía encontrarlo en el Centro Escolar Evangélico (CEE). Salí del lugar y la dirección ahora sería al CEE (ver Foto 3, Anexo 3). Entré a una zona de papelería donde hay venta de libros, materiales y artículos para la escuela. Me dirigí al mostrador para preguntar por Eddy. El señor no se encontraba en

⁸ En el capítulo 1 se retoma información del Centro Escolar Evangélico (CEE).

⁹ La traducción al español es “Pequeña Congregación”. En el capítulo 1 se describirá más sobre el tema. Actualmente hay otras dos iglesias de grupos que se separaron del *Kleine*, sus nombres son “Fuente de Vida” y “*Hillside*” (*Evangelical Mennonite Conference*) y se ubican en el campo 306. En ese campo también hay una iglesia que pertenece al *Kleine* donde se emite un servicio y escuela dominical en español para la asistencia del sector de “mexicanos” que se han incorporado a la vida del grupo, su nombre es “Nueva Vida”.

aquel lugar, pero estaba en camino de regreso y después de esperarlo unos diez minutos, pude presentarme con él.

Eddy Plett es una persona de cuarentaicinco años aproximadamente. Desde que llegó al CEE me recibió amablemente. Le comenté que quería realizar una estancia en la colonia para visitar la escuela y realizar una tesis. Sin mayor contratiempo, el señor me dijo que era posible que realizara el trabajo y que consideraba “bueno” el interés de una persona ajena a la escuela de la colonia Los Jagüeyes.

Eddy se interesó por saber cuáles eran los objetivos del escrito y dónde estaría resguardada la información obtenida. Para ello, le mostré la carta de presentación procedente del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) CINVESTAV donde se hace referencia a un proyecto de investigación sobre prácticas cotidianas en la escuela, que quería realizar en una de las colonias menonitas de Namiquipa.

Conversamos sobre el cambio de mi plan de realizar la investigación ya no en Santa Clara sino en Los Jagüeyes y que los objetivos eran lograr una descripción sobre las actividades escolares que maestros y alumnos realizan en una educación escolar menonita, tema mínimamente conocido en la academia mexicana. También, indiqué a Eddy Plett que la elaboración del escrito requería la entrada a los salones de clases para realizar una etnográfica donde se describieran los sucesos que ocurren en esa institución, siempre con la autorización de los involucrados y el tiempo que ellos consideren conveniente.

Con este evento culminó el proceso de abrir campo. Con todas las decisiones que se tomaron y con los encuentros para lograr formalmente una entrada. El trabajo de campo se realizó en tres periodos de un mes: marzo y agosto de 2015 y marzo de 2016. Durante este tiempo viví en la colonia. De lunes a viernes, por las mañanas y tardes, asistía a observaciones en las aulas donde escribí 45 registros (16 con videograbación), pero también con el uso de diario de campo anoté sobre diversos eventos en la iglesia, comunidad, reuniones familiares y otros eventos escolares: juntas de padres de familia, reunión de maestros y seminario para maestros. A todos los eventos asistí con previa invitación de los colonos.

En general, tuve la oportunidad de observar muchas de las actividades a que se dedican los colonos como parte de su vida diaria. Los informantes más importantes para este trabajo fueron los miembros de tres familias con las que conviví el mayor tiempo de trabajo de campo y los maestros de primaria, secundaria y del *high school* de la escuela de la colonia.

Durante el trabajo de campo indagué sobre tres áreas principales que posteriormente permitieron la elaboración de los capítulos de la tesis:

- a) Debido al cambio de escuela, la primera área fue conocer el sistema escolar de este grupo menonita, en dos sentidos. Primero, las características históricas, de organización y participación de la comunidad; y, segundo, las prácticas escolares cotidianas.
- b) La segunda área fue producto de las descripciones de eventos tanto en la escuela como en otros espacios de la comunidad porque durante el trabajo de campo encontré actividades en común en la familia, iglesia y escuela, con similitudes en las maneras de interactuar.
- c) La tercera área fue indagar sobre las características particulares de la interacción que maestros y alumnos realizan en la escuela con la intención de focalizar algunos rasgos para hacer un análisis más detallado desde una dimensión cultural.

En los siguientes capítulos se abordará cómo es la escuela en la colonia Los Jagüeyes, qué tipo de prácticas ocurren en ese lugar y cómo es la interacción en este tipo de educación. Retomando, por interacción, la noción básica de Goffman (1959, p. s/n) como “la influencia recíproca de un individuo sobre las acciones del otro cuando se encuentran ambos en presencia física inmediata”.

Este fenómeno se describirá mayormente desde una dimensión no verbal, tomando la noción de “conciencia práctica” de Giddens (1984) y “conocimiento tácito” de Collins (2010). Lo anterior, considerando mis limitantes personales de los idiomas, inglés y alemán, pero fundamentalmente por un interés que generó estudiar la interacción social

desde una dimensión cultural que en muchos casos prescinde de la comunicación verbal (Paradise, 2010).

Como comentario final, quiero rescatar que en la conversación con Eddy Plett, el señor mencionó sobre un viaje que el Comité Escolar y el grupo de veinte maestros menonitas, que trabajan en la escuela de la colonia, realizaron a la Ciudad de México. Para este día martes, recién llegaron de ese paseo que consistió en lo que llaman “fin de semana largo” (que se compone de viernes a martes en el mes de marzo).

En ese sentido, mientras estuve en Santa Clara tratando de abrir campo, los maestros que ahora son parte de este trabajo de tesis estaban en la Ciudad de México conociendo más sobre el país donde habitamos. Visitaron museos y zonas arqueológicas. Aunque, desde el inicio, la escuela de la colonia Los Jagüeyes hubiera sido el objeto de este estudio, no podría haber comenzado trabajo de campo hasta ese preciso día en que llegué a la comunidad.

CAPÍTULO II - LA ESCUELA EN LOS JAGÜEYES: UN PROYECTO DE FE

En este capítulo presentaré de forma descriptiva la escuela Los Jagüeyes. Iniciaré con algunos antecedentes históricos, después con características organizativas, para finalizar con una narración sobre cómo es un día escolar. Entre líneas no será posible hacer comparaciones con otros contextos escolares, eso lo dejaré en aras de las reflexiones que cada lector quiera hacer con sus referentes sobre el tema. Lo primordial es abordar la particularidad de la escuela que la comunidad creó para sus fines, una institución que se presenta de la siguiente manera:

Grundsätze unserer Schule: Wir haben eine private christliche gemeindeschule gegründet auf der Heiligen Schrift nach der Glaubenslehre der Mennoniten- (Kleinen)- Gemeinde. Unser normales Tagesschulsystem besteht an akademischen Klassen und Fächern aus Kindergarten, Primarschule, Sekundarschule und High School (Preparatoria). Unser Schulsystem ist dreisprachig - Deutsch, Englisch und Spanisch.¹⁰

[Principios de nuestra escuela: Tenemos una escuela privada en nuestra comunidad cristiana fundada en las Sagradas Escrituras y la doctrina de fe de los menonitas *Kleine Gemeinde*. Nuestro sistema escolar normal consiste en grados o niveles académicos, de *kindergarten*, primaria, secundaria y *high school* (preparatoria). Nuestro sistema escolar es trilingüe – alemán, inglés y español.]

Detrás de una ideología definida, un sistema trilingüe y una graduación de doce años de escolaridad, hay un trasfondo histórico, una trayectoria de diásporas y una vida comunal y religiosa. La escuela es parte de la colonia y es piedra angular en su devenir cotidiano, a tal grado que para comprender sus características es conveniente iniciar con algunos antecedentes históricos que se entrelazan no solo con la fundación de Los Jagüeyes sino del grupo *Kleine Gemeinde*.

¹⁰ Este párrafo es parte de un escrito que el Comité Escolar imprimió en el Centro Escolar Evangélico para entregar a los maestros en el seminario previo al ciclo escolar 2015-2016. Es un folleto que presenta brevemente el sistema escolar, reglamentos, responsabilidades de los maestros y alumnos y códigos de vestimenta de la escuela; el título es *Schuljahr 2015-2016*.

1. Antecedentes históricos de la escuela: Rusia, Canadá y México, un recorrido de cambio y conservación

La colonia Los Jagüeyes la fundó una sección del grupo *Kleine Gemeinde* que llegó a Chihuahua procedente de Canadá, en 1948. Esto marcó una nueva historia, pues en 1922, familias de los grupos *Altkolonier* y *Sommerfelder* realizaron las primeras migraciones a tierras mexicanas (Aboites Aguilar, 1995, p. 156-168).

Los menonitas llegaron a Canadá entre 1874-1880 y procedían de Rusia, donde estuvieron durante el periodo de 1789-1874. En ese país, empezaron a generarse escisiones y nuevas iglesias. Bender (1956, ¶ 1) establece que los *Kleine Gemeinde* nacieron en territorio soviético, como una vertiente separada de la antigua iglesia menonita en 1804. Por ser un grupo pequeño se le nombró así -la traducción al español sería Pequeña Congregación- de forma un tanto despectiva por los otros.

Tuvo una esencia particular porque fue una congregación comandada por Klaas Reimer, quien juntó a 30 colonos simpatizantes para formar un grupo donde las normas sociales y vida moral no fueran transgredidas por lo mundano. Según la percepción de este líder, los otros estaban teniendo una vida laxa en esos asuntos. Como el grupo tenía escasa presencia, pues sus miembros al inicio eran pocos, se asentaron en la colonia Molostschna; así mientras ganaban más adeptos, su vida estaba en consonancia con las instituciones de los demás menonitas (Bender, 1956, ¶ 2).

Como marcan Plett (1996) y Plett (1999), continuaron con la tradición educativa con la que estaban familiarizados -sistema “escuela de campo”-, la asistencia de niños de 7-14 años y niñas de 7-13. La enseñanza se orientaba hacia el conocimiento y comprensión de la Biblia, la alfabetización en alemán (lectura, escritura, caligrafía y ortografía), el canto y aritmética. En general, una tradición escolar propia de estos grupos anabaptistas.

La filosofía educativa desde varios ángulos se nutría del pensamiento teológico de los líderes, desde su fundación con Menno Simons. Los infantes requieren de un conocimiento y comprensión de la Biblia para seguir una etapa adulta donde acepten conscientemente ser miembros del grupo o iglesia, por medio del bautismo (Plett, 1999).

También, como es referida por Plett (1999, p. 23-37), la educación apuntaló hacia ideas teológicas como las del ministro de *Kleine Gemeinde*, Heinrich Balzer, que escribió en su tratado *Fe y Razón* sobre la importancia de la instrucción de los niños, pues son “las flores jóvenes de nuestra iglesia, las cuales no deben sesgarse en contra de nuestros principios”. Estas ideas mostraban un interés por comprender la “simplicidad en Cristo”, argumentada en dos versículos:

Unánimes entre vosotros; no altivos, sino asociándonos con los humildes. No seáis sabios en vuestra opinión. (Romanos, 12:16). En cuanto a lo sacrificado a los ídolos, sabemos que todos tenemos conocimiento. El conocimiento envanece, pero el amor edifica. (1 Corintios 8:1)¹¹

Su visión educativa remite a una formación espiritual fundada en los principios religiosos y de la iglesia anabaptista. Por tales motivos, si estos planteamientos los llevamos hacia la actualidad, es factible comprender que la escolaridad menonita tiene como objetivo directo una formación religiosa con énfasis en la comprensión de la Biblia y no se orienta hacia una educación que forme para un trabajo especializado o que cumpla con la acumulación de credenciales o grados para una educación superior. Pero, por ahora no es conveniente abordar la actualidad.

Retomando lo que sucedió en Rusia, los *Kleine Gemeinde* serían parte de la reforma escolar que inició Johann Cornies en el periodo de 1843-1848. En términos generales, se buscó ampliar los tratamientos escolares ya que las únicas fuentes de instrucción era un libro de alfabetización conocido como ABC, la Biblia, el catecismo y el himnario. El mismo Cornies escribió un libro cuyo título traducido al inglés es “*General Rules Concerning Instruction and Treatment of School Children*” (Quiring, 1955, ¶ 14-15).

Estos acontecimientos empezaron a tener repercusión en las escuelas menonitas durante las siguientes décadas, así como los cambios que el gobierno ruso impuso para solidificar la nación. A manera de efecto, los siguientes aspectos se fueron penetrando en

¹¹ Todas las referencias bíblicas en este escrito son de la Biblia Reina Valera 1960, en español, la cual usan en la colonia.

la vida escolar: reuniones periódicas de maestros para la formación constante, la enseñanza y alfabetización no solo en alemán sino completada con el idioma ruso, la aplicación sistemática de exámenes durante los grados y una construcción escolar con más espacios que las aulas tradicionales. En Molostschna, las escuelas fueron divididas en distritos escolares por presión del gobierno, “en 1860 los alumnos *Kleine Gemeinde* asistían a las escuelas junto a otros menonitas” (Plett, 1999, p.162-168). Los maestros comenzaron a escribir sus vivencias en la escuela y la colonia y cada vez más existía la idea de que deberían estar mejor capacitados para su función de enseñanza, considerando que el conocimiento bíblico siempre fue primordial en su formación (Comunicación escrita - Eddy Plett, *tercera jornada de trabajo de campo, marzo 2016*).

Los cambios escolares parecían adecuados a las necesidades sociales, sin embargo existió un dilema entre los grupos menonitas, pues un sector de ellos no estaba totalmente convencido de estas modificaciones, entre ellos los del grupo *Kleine*. Esa inconformidad se afianzó con otro asunto y es que en “1870 el régimen ruso presionó para obligarlos a participar en el servicio militar, cosa a que los menonitas se oponían como parte de su dogma religioso” (Aboites Aguilar 1993, p. 5). Con estos dos elementos se amenazó la permanencia en tierras rusas. Entre los colonos habían familias que se negaban a aceptar una escuela donde cada vez más elementos del exterior se iban incorporando (principalmente el idioma) y donde el gobierno los obligue a presentar el servicio militar.

Los que salieron de Rusia, rumbo a Canadá en el periodo de 1874-1880 fueron aquellos que no aceptaron los cambios. También, las oportunidades del país, atrajeron a sectores que no tenían un sustento económico basto. Alrededor de siete mil menonitas migraron a Manitoba (Kroop, citado en Taylor Hansen, 2005, p. 9).¹²

En Canadá se hicieron más evidentes las facciones que en Rusia ya se estaban gestando. Se reflejaron desde la ubicación de los menonitas en Manitoba y Saskatchewan, pues

¹² Los menonitas que salieron de Rusia fueron 18,000, si contemplamos que 7,000 se asentaron en Manitoba, y Saskatchewan, Canadá, los demás tuvieron como destino los Estados Unidos de América. (Aboites Aguilar, 1993, p. 5-6)

compraron dos reservas. Según Taylor Hansen (2005, p. 9) los que provenían de la antigua iglesia se asentaron en la Reserva del Oeste, nombrados en esos años como *Altkolonier* (Vieja Colonia) y los que provenían de Molotschna, es decir los *Kleine Gemeinde*, en la Reserva del Oeste, junto a los procedente de Bergthal, que nombraron *Sommerfelder*.¹³

En Canadá gozaron de autonomía para controlar y administrar sus instituciones, estipulada en el conocido documento *privilegium*. En la escuela se enseñaba y alfabetizaba en alemán, había una instrucción básicamente religiosa y eran espacios construidos por los miembros de la colonia para la asistencia única de su comunidad. El gobierno, que aceptó en un principio estas concesiones, después de tres décadas comenzaría a ejercer restricciones que no fueron del agrado de los colonos (Taylor Hansen 2005, p. 7-12).

La imposición del idioma inglés en todas las escuelas y la incorporación de distritos escolares públicos fueron los objetivos del gobierno canadiense durante el periodo de 1900-1920. Entre los tres grupos menonitas, los *Altkolonier* y varias familias *Sommerfelder* fueron reticentes ante los actos de la nación. Incluso mandaron pedimentos al gobierno argumentando las facilidades que les había otorgado cuando llegaron procedentes de Rusia (Taylor Hansen, 2005, p. 8-9), pero las respuestas siempre fueron de rechazo y abolición.¹⁴

La reacción de estos menonitas, que fueron categorizados como conservadores, hacía evidente su postura. Creyeron que los cambios no solo afectaría lo escolar sino toda su

¹³ En Taylor Hansen (2005, p. 9) también hay referencia a las colonias de las que procedieron los *Altkolonier* y *Sommerfelder* en Rusia, mientras en este trabajo solo se menciona la colonia Molotschna porque es el origen de los *Kleine Gemeinde* en Rusia.

¹⁴ Diversos autores refieren el tema de la escuela como un conflicto entre gobierno canadiense y colonias menonitas de 1900 y 1920, principalmente por la imposición del inglés como idioma oficial y la creación de distritos escolares públicos (Aboites Aguilar, 1992, p. 13; Aboites Aguilar, 1993, p. 8-9; Allouette, 2014, p. 177; Lagarda, 2011, p. 39-40; y Taylor Hansen 2005, p. 10-12).

vida social y cultural. Por si fuera poco, en 1916-1917 las modificaciones a los registros militares de la nación (Taylor Hansen, 2005, p. 10-11), producto de la primera guerra mundial, abonaron la gota que derramó el vaso, pues pacifismo, ausencia de cualquier tipo de juramento religioso y educación religiosa son elementos necesarios para la vida menonita. Esto provocó inconformidad entre los menonitas y el gobierno aprovechó para anular los privilegios que les habían otorgado en 1870.

Los menonitas inconformes no tuvieron otra alternativa que replicar el modo de resistencia o rechazo en el que son especialistas ante la imposición de políticas nacionales y problemas internos en los grupos o colonias: la emigración (cfr., Lagarda, 2001, p. 39). En general, la movilización menonita por diferentes países, a lo largo de toda su historia, es un modo de operar bastante efectivo con el fin de conservar lo que se ha nominado su sociedad “utópica” (Francis, 1955) o “*modus vivendi*” (Allouette, 2014).

Entonces, los *Altkolonier* y varias familias *Sommerfelder* hicieron la primera migración comunal a México que llegó en 1922. Pero en ese primer éxodo, ninguna sección del *Kleine Gemeinde*, arribó a tierras mexicanas. ¿Por qué razón?

Los *Kleine*, grupo considerado menos conservador, tuvieron flexibilidad y adaptación a los nuevos estamentos gubernamentales de Canadá. El asunto de la anulación de beneficios y autonomía parecía preocupar en general a todos, sin embargo para ellos no fueron motivos suficientes para emprender una migración. Los cambios en varias esferas de su vida también parecían eminentes, pero no eran tan drásticos. El caso de la educación escolar quedó bajo el siguiente supuesto:

Where the Old Colony Gemeinde [Altkolonier] and many Sommerfelder families had left Canada in the 1920's, the Kleine Gemeinde adapted to the always new changes in the Manitoba education system. As a friendly act of the Manitoba government the district schools were adapted according to Mennonite settlements

so as to give the Mennonites the chance to be more separate from the other cultures.¹⁵

[Cuando los *Altkolonier* y muchas familias *Sommerfelder* habían dejado Canadá en la década de los 1920s, el *Kleine Gemeinde* se adaptó siempre a los nuevos cambios en el sistema de educación de Manitoba. Como un acto amistoso del gobierno de Manitoba, se adaptaron los distritos escolares de acuerdo a las localidades menonitas, de tal manera que proporcionaron más independencia a los menonitas que a otras culturas.]

Para los *Kleine*, la escuela siguió bajo una línea adaptativa con tintes de independencia que de forma interesada instauró el gobierno para mantenerlos ante la eminente salida de facciones de los otros grupos. Para ese entonces, su educación se completó con el uso y alfabetización en idioma inglés y la creación de distritos escolares públicos en lugar de escuelas menonitas sectarias. Esos dos aspectos fueron a los que tenían que ajustarse; en cambio, la asignación de maestros, organización y administración escolar fueron asuntos que seguían controlados por los menonitas.

Los *Kleine* desde su fundación tuvieron una reivindicación en su vida moral y religiosa. Esto era mantener la esencia anabaptistas y la fe cristiana. Pero, lo que concierne a la escuela había una influencia presente todavía de las reformas que ocurrieron en Rusia, principalmente por la necesidad de conocer y comprender ampliamente las sagradas escrituras. Por tales motivos, tener algunos cambios en la escuela fue visto con buenos ojos.

Todos los miembros de la congregación requerían de una sólida base de conocimientos de la Biblia. Además, los *Kleine* nacieron como grupo bastante reducido, que para ganar adeptos comenzó a tener una práctica evangelizadora frente a los demás menonitas,

¹⁵ Este párrafo es parte de un texto proporcionada por Eddy Plett, quien es miembro de la colonia Los Jagüeyes y de una comisión comunitaria que se encarga de la historia de la escuela, colonia y del grupo *Kleine Gemeinde*. Agradezco la información escrita y las conversaciones que tuvimos sobre el tema; para citar el documento en las siguientes páginas lo haré de la siguiente manera: (Comunicación escrita - Eddy Plett, *tercera jornada de trabajo de campo, marzo 2016*).

incluso ante otros habitantes de los alrededores de las colonias. Elementos que eran plenamente necesarios con una escolarización bien cimentada. La idea de complementar la escuela con una alfabetización en inglés también era considerada adecuada, un tanto familiar desde su antepasado en Rusia donde la alfabetización en dos o más idiomas fue un asunto conocido.

Durante las décadas de 1920-1940, el grupo *Kleine Gemeinde* se mantuvo en negociaciones siempre con el gobierno para que la administración de la escuela no fuera controlada por los mandos del país. Esto no interfería en otro tipo de cambios, como el establecimiento de distritos escolares públicos, la obligación de una formación de maestros para atender las escuelas, las reuniones periódicas entre docente y supervisión de personal académico que enviaban a las escuelas para revisar el nivel educativo (Plett, 1996). Asimismo, Plett (1996, p.151-158) menciona que:

Many of the *Kleine Gemeinde* teachers worked hard to upgrade themselves, and a number ultimately received their teacher certification, which indicates a continuing concern for the education of the children of their church. Teacher training was limited, though several took upgrading as it became possible.

[Muchos de los profesores *Kleine Gemeinde* trabajaron fuerte para actualizarse y finalmente recibieron su certificación de maestros, lo que indica una preocupación constante para la educación de los niños de su iglesia. La formación del profesorado era limitada, aunque varios tomaron la nivelación, cuando era posible.]

En ese mismo sentido, la licencia fue cada vez más un requisito del gobierno y a finales de 1930 algunos maestros fueron capacitados para su puesto de profesor. En esos años, otra corriente de migrantes menonitas llegó de Rusia, alejándose de la violencia por motivo de la revolución, y algunos se sumaron como maestros pues ya tenían un nivel educativo superior a los de Canadá (Plett, 1996).

Sin embargo, los cambios escolares y otros eventos sociales en Canadá no eran percibidos de la misma manera dentro del grupo *Kleine Gemeinde*. Siguió un sector estando inconforme. Pero la llegada de la Segunda Guerra Mundial produjo varios

eventos: la anulación total del idioma alemán en las escuelas menonitas, para ceder al idioma inglés como único, por presiones del gobierno que cada vez controlaba más su educación (maestros y administración); y, un problema interno en la iglesia. El resultado, una escisión en el grupo. La sección inconforme, que se inclinó hacia una vida más conservadora, se trasladó en 1948 como una nueva migración comunal a tierras mexicanas, para fundar la colonia Los Jagüeyes (Comunicación escrita - Eddy Plett, *tercera jornada de trabajo de campo, marzo 2016*).

En México, todo indicaba un retorno a la tradición escolar menonita. En los campos de la colonia Los Jagüeyes se construyó la escuela con el sistema “escuela de campo”, como iniciaron en Rusia, donde todos los alumnos en edad escolar de un campo asisten a una escuela unitaria. Esto hacía su educación semejante a las colonias *Altkolonier* y *Sommerfelder* ya asentadas a la nación. Sin embargo fue tan fugaz su paso a esa tradición que pronto las generaciones jóvenes empezaron a presionar por una escuela diferente. Pues, después de haber estado en un sistema escolar como el que establecieron en Canadá, no estuvieron conformes con la manera antigua de vivir la escolarización (Comunicación escrita - Eddy Plett, *tercera jornada de trabajo de campo, marzo 2016*).

El sistema “escuela de campo” con el que inició fue transformado. Se aprovecharon las construcciones escolares que hicieron en cada campo para formar niveles o grados separados e implementar una educación en alemán e inglés, tal como lo estuvieron haciendo en Canadá. También los profesores hicieron reuniones durante los ciclos escolares, aplicaron exámenes de forma permanente y las calendarizaciones siempre estuvieron ajustadas a los ciclos del trabajo agrícola, labor a la que se dedicaban las familias menonitas, como lo organizaban durante las últimas décadas en Rusia.

Para lograr un desarrollo educativo se hizo un acuerdo con una institución en Virginia, Estados Unidos de América (EUA) de nombre *Christian Light Publications* (CLP), lugar del que se empezaron a exportar libros con los que la escuela de Los Jagüeyes funcionaría. Entonces, si se necesitaba una transformación en la escuela y se pretendía rescatar una alfabetización en inglés, además del alemán, era conveniente que los libros tuvieran un sentido cristiano como los del grupo menonita conservador *Fellowship* que se encarga del CLP. También en la colonia se creó una imprenta para abastecer de

material bibliográfico a las escuelas de la comunidad, este lugar de nombre Centro Escolar Evangélico (CEE), recientemente exporta material educativo a diversas colonias menonitas en varias partes de América.

Actualmente, no hay duda de los avances tanto en el ámbito económico con el trabajo agrícola de la comunidad, como en el ámbito escolar donde se consolidó un sistema de Comité Escolar (CE) con grados que los alumnos cursan desde *kindergarten* a *high school*. El idioma español se ha incorporado cada vez más en la vida escolar, sin embargo con los antecedentes históricos previos se puede comprender que el alemán e inglés son idiomas más consolidados.

Así, como lo escribe Eddy Plett, el “péndulo de la enseñanza” se está orientando más hacia el inglés, una situación que tampoco es gratuita si consideramos el convenio con el CLP para la certificación, en conjunto con el CEE, que reciben los estudiantes *Kleine* al terminar su escolarización. Documento que no tiene validez oficial en territorio nacional, pero sí en algunos estados de EUA y Canadá (Comunicación escrita - Eddy Plett, *tercera jornada de trabajo de campo, marzo 2016*). Y, recientemente, dos maestras de la comunidad están cursando una formación profesional docente en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Subsede Cuauhtémoc, Chihuahua.

Por estos antecedentes, la escuela Los Jagüeyes se presenta como una institución religiosa, trilingüe y graduada (de *kindergarten* a *high school*) y está matizada por elementos del recorrido entre conservación y cambio que los menonitas *Kleine Gemeinde* han vivido desde Rusia a México. En otras palabras, la comunidad ha transformado la escuela y apropiado elementos del exterior pero siempre adaptándolos para conservar su esencia y prioridad: la reivindicación de la doctrina religiosos, en un proyecto de fe.

Este sistema escolar se ha convertido en una organización compleja, donde varias personas están involucradas con funciones específicas. Todos los participantes son miembros de la comunidad y lo que han logrado, desde su llegada, es un proyecto colectivo. Dando cuenta de su capacidad de organización y emprendimiento de las colonias menonitas que como refiere Trevizo Nevarez (2013) se caracterizan por ser

pequeñas sociedades “autogestivas”. Es decir, grupos que generan una capacidad o fuerza comunitaria y cooperativa para gestionar y distribuir sus propios recursos en favor de su desarrollo laboral, familiar y, en este caso, escolar de sus colonias.

2. Características de la escuela: distribución, organización y participación

Ahora es importante describir las características organizativas de la escuela en tres apartados. En el primero referiré la ubicación, dentro de la colonia, de los “territorios escolares” y los grados o niveles que hay en cada lugar. En el segundo escribiré sobre dos organismos importantes de la escuela: Comité Escolar (CE) que es el sistema de organización presente en la comunidad y Centro Escolar Evangélico (CEE) lugar donde se producen los materiales escolares. Y en el tercero abordaré la participación de maestros y alumnos. La organización tiene algunas modificaciones cada año, para este caso la referencia es el ciclo escolar 2015-2016.

2.1. Una escuela distribuida en seis territorios escolares

La colonia está compuesta por seis campos. En cada campo hay una zona o territorio que destinaron para la construcción de aulas para la escuela. A este lugar le nombré: “territorio escolar”. Entonces, la escuela Los Jagüeyes está distribuida en seis territorios escolares, uno por cada campo (ver Mapa 3, Anexo 2).

El primer territorio escolar que referiré es el del campo 305. Es la zona más transitada, se podría decir que es el centro de la colonia. También es el territorio que cuenta con más aulas, hay ocho divididas en dos construcciones. La construcción número uno es un edificio de dos pisos, donde hay cuatro aulas. En la planta baja se encuentra la *klasse* 1 de la maestra Juliet Plett y *klasse* 3 de Natasha Plett. En la planta alta está *klasse* 3 de Marcia Kornelsen y *klasse* 6-7 de Efrén Plett (ver Foto 4, Anexo 3). La construcción número dos es un edificio amplio, donde hay dos secciones. En la parte izquierda están dos aulas, *klasse* 4 de la profesora Betty Sawatsky y *klasse* 5 de Christa Dueck. Y en la

parte derecha hay otras dos aulas, *klasse* 3 de Valida Dueck¹⁶ y *klasse* 6 de Alicia Dueck (ver Foto 5 y Foto 6, Anexo 3).¹⁷

El segundo territorio escolar es el del campo 301. Es una sola construcción donde están dos aulas. La primera es *klasse* 2 de Emily Kornelsen y la otra es Escuela Española de Charlie Kornelsen¹⁸ (ver Foto 7, Anexo 3). El tercer territorio escolar es el del campo 306. Está compuesto de cuatro construcciones. En la primera está la *klasse* 8-9 (segundo año de secundaria y primer año de *high school*) de los profesores Ernest Peter y Sandra Peter (ver Foto 8, Anexo 3). La segunda es *klasse* 10-11 (segundo y tercer año de *high school*) de Harvey Friesen y Dolan Kornelsen¹⁹ (ver Foto 9, Anexo 3). La tercera es un aula de *typing*, donde también los domingos se ofrece el servicio de la iglesia Vida Nueva²⁰. Y la cuarta construcción es la iglesia *Kleine Gemeinde* zona este (ver Foto 10, Anexo 3).

El cuarto territorio escolar es el del campo 302. Son dos construcciones. La primera es una aula donde está *klasse* 8 (segundo año de secundaria) del maestro Sergio Plett (ver Foto 11, Anexo 3). La segunda son dos aulas donde está *klasse* 1 de Elsie Dueck y *klasse* 2 de Estela Kornelsen (ver Foto 12, Anexo 3). El quinto es el territorio escolar del

¹⁶ Al inicio del ciclo escolar Valida Dueck no estuvo presente y en su lugar participó Tanisha Dueck como “maestra sustituta”.

¹⁷ En la escuela de Los Jagüeyes se utiliza comúnmente la palabra *klasse* (del alemán, clase) para referirse al grado escolar o nivel escolar. Por tal motivo, para este escrito utilizaré mayormente esa palabra. En ese sentido, *kindergarten* es el primer nivel, de *klasse* 1 a 6 es primaria, de *klasse* 7 a 8 es secundaria y de *klasse* 9 a 11 es *high school*.

¹⁸ La Escuela Española no es parte del Comité Escolar; es un aula donde algunos alumnos después de concluir el *high school* asisten a un curso de enero a mayo, enfocado en reforzar la alfabetización en español. Charlie Kornelsen fue maestro en el ciclo 2015-2016, el año anterior fue Rubén Hiebert.

¹⁹ Dolan Kornelsen participó como maestro en el ciclo escolar 2015-2016, en el anterior estuvo Donovan Kornelsen. Donovan dejó la función docente para dedicarse totalmente a la agricultura.

²⁰ El servicio de la iglesia Vida Nueva se imparte en español y la escuela bíblica para los “mexicanos” que trabajan en la colonia y han sido evangelizados por los menonitas.

campo 303 donde solo hay una construcción y es el salón de *klasse* 7 (primer año de secundaria), imparte clase el profesor Lovel Kornelsen²¹ (ver Foto 13, Anexo 3).

El último es el sexto territorio escolar del campo 304. Es una construcción remodelada donde hay dos aulas amplias. Son diferentes a las demás porque tienen una estancia más grande donde hay oficinas para los maestros y un pequeño salón que se usa para impartir clases a niños con necesidades especiales²². La primera aula es *klasse* 4 de la maestra Wendy Dueck y la segunda es *klasse* 5 de Delores Kornelsen (Ver Foto 14, Anexo 3).

Para el ciclo escolar 2015-2016 se organizaron los grados de esta forma, sin embargo en otros años hay cambios. Los maestros generalmente se mantienen en el mismo salón. También, es importante decir que hay permanencia y salida de los profesores, ya que algunos deciden dejar esa función y otros se incorporan. Incluso en algunos momentos hay docentes que regresan a su cargo después de años de no hacerlo y en otros, se han ocupado de diferentes trabajos o de otras actividades en el CEE.

En este ciclo escolar, el *kindergarten* se llevó a cabo en el Centro Comunitario, donde hay un espacio de usos múltiples. Hubo dos grupos para ese nivel y como la asistencia es de dos días, se repartieron martes y jueves para el grupo de la maestra Coleen Reimer y miércoles y viernes para otra maestra. Los alumnos de *kindergarten* no asisten todo el ciclo escolar sino un periodo de enero a mayo, mientras el ciclo completo es de agosto a mayo (ver Imagen 1, Anexo 2). El mismo periodo de enero a mayo también es la asistencia a la Escuela Española, la diferencia es que ellos acuden de lunes a viernes.

Por último, está la Escuela Misionera que se ubica en el campo 305, donde asisten hijos de los “mexicanos” evangelizados en la colonia Los Jagüeyes, en un salón de clases a cargo de la maestra Sabine Plett. Es un espacio donde estudia una docena de niños de 5 a 12 años. Los alumnos fueron separados en dos grupos y para este ciclo escolar la

²¹ Para el ciclo escolar anterior, el maestro Lovel estuvo atendiendo *klasse* 7-8 con el maestro Manuel Kornelsen. Este segundo profesor para este año cambió de actividad y solo participó como maestro los jueves, atendiendo a un grupo de las maestras que ese día asisten a la UPN en Cuauhtémoc a realizar estudios de licenciatura.

²² Hay dos niños con problemas auditivos (sordos) y uno con problema visual (ciego).

maestra Keylli también apoyó la función docente, atendiendo a los niños de 5 a 8 años. La Escuela Misionera y Escuela Española no son parte de la organización del Comité Escolar (CE), sin embargo los propios organizadores, maestros y ministros consideran que son una pieza más de la escuela de la colonia Los Jagüeyes.

Territorio escolar	Construcción	Klasse
Campo 305 – Ebenfeld	Construcción 1 (4 aulas)	<i>Klasse 1, 3, 3 y 6-7</i>
	Construcción 2 (4 aulas)	<i>Klasse 4, 5, 3 y 6</i>
	Construcción 3	Museo de la colonia
	Centro Comunitario (2 aulas)	<i>Kindergarten</i>
	Escuela Misionera (2 aulas)	<i>Kindergarten y Primaria</i>
Campo 301 – Thalheim	Construcción 1 (2 aulas)	<i>Klasse 2 y Escuela Española</i>
Campo 306 – Eichenbach	Construcción 1 (2 aulas)	<i>Klasse 8-9</i>
	Construcción 2 (4 aulas)	<i>High School</i>
	Construcción 3	Iglesia <i>Kleine Gemeinde</i>
Campo 302 – Gruenland	Construcción 1 (1 aula)	<i>Klasse 8</i>
	Construcción 2 (2 aulas)	<i>Klasse 1 y 2</i>
Campo 303 – Steinberg	Construcción 1 (1 aula)	<i>Klasse 7</i>
Campo 304 – Springstin	Construcción 1 (2 aulas)	<i>Klasse 4 y 5</i>

Tabla 1. Distribución de la escuela Los Jagüeyes en los seis campos de la colonia.

La escuela está distribuida en los seis campos que conforman la colonia (ver Tabla 1). Su calendarización está en coordinación con otros eventos de la comunidad, principalmente las fiestas religiosas y los ciclos de trabajo agrícola donde los estudiantes se incorporan a las actividades. También hay eventos de la escuela que se realizan en las iglesias *Kleine Gemeinde*. Este proceso de escolarización es una etapa que viven los colonos en un periodo de doce años, de los 5 a los 17 años de edad.²³

2.2. Comité Escolar (CE) y Centro Escolar Evangélico (CEE)

El Comité Escolar (CE) es un grupo de personas que se encargan de la organización y administración escolar que tiene la colonia Los Jagüeyes. Es un equipo de tres

²³ Un sector minoritario de niños y jóvenes no asisten a la escuela. Son de algunas familias que pertenecen a la iglesia Fuente de Vida y sus estudios los realizan en casa, *homeschooling*, con guía y apoyo de sus padres pero sí utilizan los libros del Centro Escolar Evangélico (CEE).

colaboradores que se eligen por votación comunitaria en asamblea. Sus integrantes son Eddy Plett, Gordon Dueck y Jerry Dueck, quienes realizan la organización de los grupos, las reuniones con maestros y padres de familias, coordinan el seminario para maestros previo a todos los inicios de ciclo escolar y en ocasiones realizan supervisiones de clase para evaluar el curso de los profesores. También, como acompañante del comité, está un representante de la iglesia, el ministro Stanley Plett.

El CE tiene un papel importante para realizar actividades donde involucra a los maestros, ministros y otros visitantes de la colonia. Está atendiendo el cumplimiento de los reglamentos escolares (códigos de vestimenta y disciplina), del trabajo de maestros y el aprendizaje de los alumnos. Se encargan de gestionar los pagos que los colonos realizan para la escuela. Asimismo, están en constante comunicación con los profesores para organizar actividades de capacitación y desarrollo social, por ejemplo la visita a la Ciudad de México en el fin de semana largo.

Los miembros del CE dan seguimiento a las evaluaciones que los profesores realizan a sus estudiantes y del vínculo que existe con el *Christian Light Publications* (CLP), institución que certifica su educación escolar. Además son apoyo para las relaciones con los sistemas de educación en México, pues un grupo mayoritario de alumnos al terminar la escuela deciden certificar su educación básica por medio de los exámenes del ICHEA (Instituto Chihuahuense para la Educación de Adultos) y algunos, en menor medida, la educación media superior en el sistema Prepa Abierta.²⁴

También el CE es el encargado de contratar a los profesores que requiere la escuela y de preguntar cada fin de curso quienes seguirán en su labor, con la finalidad de organizar cada año las actividades académicas venideras. En general, el CE es un enlace permanente entre el trabajo de los maestro, los ministros de la iglesia *Kleine Gemeinde* y los padres de familia.

²⁴ En Trevizo Nevárez (2013, p. 32-36), se hace referencia a la certificación de la educación básica de los menonitas de Chihuahua por medio del ICHEA.

El Centro Escolar Evangélico (CEE) es un espacio, como se ha referido antes, creado por la colonia, donde laboran personas menonitas con alto conocimiento de la escuela. Es una institución que ha editado y creado libros escolares para las instituciones educativas, no solo en escuela Los Jagüeyes sino en varias colonias menonitas del continente americano.

El CEE es una construcción que se divide en tres espacios. El primero es una zona de venta, donde se exponen libros y diversos artículos escolares. En este espacio es común el ingreso de personas tanto de la colonia como de otros lugares (ver Foto 15, Anexo 3). El segundo es una zona de máquinas y almacén. Lugar donde se imprimen los tirajes de los libros que se producen y editan en este lugar, por tal característica el CEE es más referido como una imprenta pues tiene una labor amplia de exportación de libros educativos (ver Foto 16, Anexo 3). El tercero es una zona de oficinas donde se realiza el trabajo de creación y edición del material escolar. Es un lugar donde trabajan personas de la comunidad con experiencia en el tema escolar y tienen en sus manos el desarrollo de material educativo para la colonia y la edición o traducción de diversos materiales cristianos de otras publicadoras, como el CLP (ver Foto 17, Anexo 3).

El CEE es un sitio de producción académica que cuenta con una construcción adecuada a su labor y con la organización del personal comunitario para sus fines: venta, creación y exportación de material educativo cristiano. Tiene un logo que es evidencia de su visión y objetivo:



Imagen 2. Logo del Centro Escolar Evangélico (CEE)
Fuente: proporcionado por Eddy Plett

En el logo está la Biblia abierta (al frente), como el libro primordial y más estudiado en la escuela y vida comunitaria. Al fondo está un árbol, abajo agua y atrás montañas. Según Eddy Plett, la idea para diseñar el logo proviene del Salmo 1, específicamente los versículos 2 y 3:

Antes en la ley de Jehová está su delicia. Y en su ley medita de día y de noche. Y será como el árbol plantado junto a arroyos de aguas. Que da su fruto en su tiempo. Y su hoja no cae. Y todo lo que hace, prosperará. (Salmo 1: 2-3)²⁵

El CEE es una institución fundada en la colonia con el trabajo que la comunidad ha realizado para tener más preparados a sus estudiantes en los fines educativos y religiosos. Todos los libros elaborados en esta institución contienen el logo antes referido.

Como síntesis de este apartado, los dos organismos son fundamentales para el proceso escolar. El CE realiza la organización y administración constante para el desarrollo del ciclo escolar y el CEE produce una serie de libros escolares, junto a la edición de los libros del CLP para el trabajo educativo. Los maestros y alumnos viven este proyecto educativo, de la cual también son parte.

2.3. Maestros y alumnos, miembros de la comunidad

Los maestros de la escuela Los Jagüeyes son personas que han decidido voluntariamente realizar esa función. Han recibido la misma formación escolar que todos los miembros de la comunidad y saben cómo organizar y realizar su tarea a partir de su propia experiencia como alumnos y de la práctica cotidiana. También están constantemente en capacitación sobre la organización que CE y ministros de la colonia ofrecen sobre la escuela y estudian los libros escolares para maestros que se producen en el CEE.

En la colonia, una característica de los maestros es que necesitan tener un conocimiento sólido sobre las sagradas escrituras. Debido a que su función es considerada una

²⁵ La referencia y explicación fue proporcionada por Eddy Plett, quien labora en el CEE como editor y productor de libros escolares en alemán.

formación educativa y espiritual, en su práctica deben compaginarán todo conocimiento producido por el ser humano con aquel que está estipulado en la Biblia, como la palabra de Dios.

Los maestros también tienen diversas experiencias personales en otros espacios escolares. Hay quienes han participado como docentes en otras estancias, por ejemplo: instructor comunitario de CONAFE, profesor de “escuela bíblica” en otros lugares dentro y fuera del país y como maestros en escuelas de otras colonias menonitas donde hay grupos *Kleine Gemeinde*. También hay quienes han trabajado con población de otras culturas, indígenas y mestizos, los cuales buscan evangelizar en “escuelas de verano” y “escuelas misioneras” enseñando el contenido de la Biblia.

Otra característica de los maestros es que son de edades diversas. Aunque hay un sector mayoritario de jóvenes de los diecisiete a treinta años de edad, también hay quienes cuentan con más de dos décadas de experiencia, incluso uno de ellos fue electo como ministro en el transcurso de la primera jornada de trabajo de campo (marzo 2015). Lo que hace una participación docente con diversas edades, experiencias y funciones.

Los maestros no tienen grados académicos pero están preparados en temas escolares de diversos tipos²⁶. Así, como ya se escribió en otro apartado, hay dos maestras que están estudiando una licenciatura en Educación, en la UPN subsede Cuauhtémoc, Chihuahua.

También, hay varias formas de participar como maestro. Generalmente, el profesor atiende un grupo, pero en otras ocasiones hay dos por grupo y esto sucede cuando hay una cantidad amplia de estudiantes por salón. Tal es el caso del *high school* donde en cada una de las dos aulas hay dos maestros. El trabajo es coordinado por los dos, pero uno es “maestro ayudante”. Otra forma de participar es cuando el encargado del grupo

²⁶ Hay dos temas que no se abordan o enseñan en la escuela: la “teoría de la evolución”, por considerar una tesis no aceptada y en contradicción con la idea creacionista de Dios, y la “sexualidad” que es un asunto considerado privado y de educación en la familia. Fuera de esos dos, los contenidos de diversas materias educativas se estudian como en otras escuelas.

sufre alguna enfermedad o tiene un impedimento para asistir a la escuela, en ese caso algún hermano, padre o madre asisten a su labor y es nombrado: “maestro sustituto”.

Es importante mencionar que la mayoría de los maestros desarrollan paralelamente otras funciones o trabajos, algunos tienen o son socios de los negocios en la colonia y/o hacen actividades de agricultura o ganadería como trabajo familiar.

Por su parte, los alumnos son hijos de las familias menonitas de la colonia e incluso hay una asistencia de alumnos de otras colonias. La escuela, en general, es una institución para las familias del grupo *Kleine Gemeinde*, sin embargo hay alumnos de otras iglesias, Fuente de Vida y *Hillside* (EMC), que son recibidos siempre que sus padres paguen los impuestos que la colonia exige²⁷. A pesar de ello, la mayoría de los alumnos son de origen étnico de la comunidad y solo hay una pequeña población de alumnos que no comparten esta característica, la mayoría estudian en la Escuela Misionera.

A manera de recapitulación, la escuela Los Jagüeyes es una institución distribuida en seis territorios escolares; está organizada por medio del CE y cuenta con un CEE para la producción de sus materiales educativos; y, los maestros y alumnos son miembros de la comunidad. Estas características, así como su historia, son muestra de ese proyecto educativo, que centra sus objetivos en una formación espiritual y de fe. Pero, para seguir fundamentando lo anterior, es necesario ahora tener una imagen general sobre las prácticas escolares comunes; para ello, es momento de narrar cómo es un día en la escuela.

3. Un día en la escuela: una dimensión de la vida cotidiana

Antes de llegar a la escuela, en los hogares hay eventos importantes a destacar. Podría decir que todo inicia en la mesa. Por la mañana, el desayuno está listo alrededor de las

²⁷ El pago del impuesto escolar es del 4% de todos los ingresos personales, que los colonos contribuyen después de los 21 años de edad hasta su muerte. Las empresas y negocios en la colonia hacen una aportación en una función llamada “nivel de comisión” que dependiendo su capital se decide la cantidad de su aportación. (Comunicación escrita - Eddy Plett, *tercera jornada de trabajo de campo, marzo 2016*).

8:00 a.m. Madre e hijas mayores preparan los alimentos y padres y los demás hijos ayudan a colocar los insumos necesarios: utensilios, platos, vasos y refractarios.

El asiento del padre es en la cabecera de la mesa, madre e hijas de mayor a menor a su lado izquierdo e hijos, también de mayor a menor, a su lado derecho. Las ubicaciones son comúnmente de la misma manera, un modo de hacer mesa. Sin embargo también son lugares indispensables porque del lado de las mujeres está un trecho que permite la movilidad hacia la cocina, por cualquier cosa que se requiera traer.

Una vez que todos están sentados, el padre coordina una actividad de lectura y reflexión sobre un aspecto de la Biblia. Algunas veces, utiliza un libro de meditaciones o reflexiones donde por cada día del año se presenta un tema que remite e interpreta una parte de las sagradas escrituras. En otras ocasiones, abre la Biblia y elige una sección de forma azarosa. La finalidad es la edificación del espíritu.

Después comienza la oración para agradecer a Dios por las bondades ofrecidas en el nuevo día. Tener una familia, un hogar, un trabajo, en general una vida en que ocuparse en el pueblo de Dios, son palabras más o palabras menos que pueden brindarse espiritualmente antes de comenzar los alimentos. Un día la realiza papá, otra vez mamá o hijos; son turnos intercambiables y un momento de participación donde la persona se expresa hacia el Señor. El orador termina con la palabra: “amén” y al mismo tiempo con una voz de unísono, los demás repiten esa frase que convoca amar al prójimo y a Dios sobre todas las cosas.

Pan con mantequilla, fruta, diversos cereales, leche, café, incluso un poco de carne animal, son los ingredientes que junto a la oración generan la fuerza necesaria para realizar los trabajos correspondientes al día. Hogar, campo de cultivo, granjas, negocios (mueblería, quesería, tiendas de abarrotes, farmacias, mercerías), oficinas y escuelas, son los destinos posibles que emprenderá cada quien. El caso de los maestros, los niños y los jóvenes de edad escolar son aquellas personas a las que seguiremos en las siguientes líneas textuales. Lo primero es conocer ¿cómo llegan a la escuela?

3.1. Un recorrido en fila: caminando y sobre ruedas

Alrededor de las 8:30 a.m., los niños y jóvenes están listos para ir a la escuela. Se ponen chamarras, gorras y mochila al hombro para recorrer el camino del terreno de su casa hacia la calle. El *school bus*, transita la calle principal del campo para recogerlos en las intersecciones de sus hogares. Seis autobuses para los seis campos de la colonia.

Caminar hacia la calle es bajo una organización habitual: en fila. En las familias donde hay varios hijos en edad escolar, los varones van al frente y atrás las mujeres. Hacen generalmente un camino discreto, con un rostro que denota seriedad e importancia de las actividades que van a realizar en la escuela. Sin embargo, no faltan algunos casos donde hay sobresaltos y carreras a velocidad que provoca la llegada repentina del *bus* o las motivaciones infantiles de los estudiantes. En el recorrido siempre es evidente una ausencia de conversaciones.

Hay pocos alumnos que no toman el *bus* para llegar a la escuela, debido a que son vecinos del territorio escolar donde está su *klasse*²⁸. Para estos casos hay varias opciones, algunos hacen la caminata en fila desde la casa hasta el territorio escolar, otros recorren en bicicleta o motocicleta y en menor medida lo hacen en vehículo. La última opción son algunos jóvenes del *high school* cuyos padres les delegan esa responsabilidad porque saliendo de la escuela se dirigen a otras actividades de tipo laboral.

Los seis *school bus* hacen dos paradas. Una vez que recogieron a los alumnos de los respectivos campos, pasando de una fila caminando a otra fila sobre ruedas, los llevan al territorio escolar del campo 305. Este lugar es una zona central de la colonia, se encuentra en la calle El Berrendo. Los autobuses entran a ese territorio y se colocan atrás de unos tubos amarillos que marcan la zona *parking*. Han llegado a la primera parada.

²⁸ En la escuela Los Jagüeyes se utiliza comúnmente la palabra *klasse* (del alemán, clase) para referirse al grado escolar o nivel escolar. Por tal motivo, para este escrito utilizaré mayormente esa palabra. En ese sentido, *kindergarten* es el primer nivel, de *klasse* 1 a 6 es primaria, de *klasse* 7 a 8 es secundaria y de *klasse* 9 a 11 es *high school*.

Los estudiantes bajan nuevamente en filas pero ahora para realizar otros actos. Como en el territorio escolar 305 hay ocho aulas, varios ya llegaron a su destino. Los demás vuelven a subir al autobús que ahora los llevará a los territorios escolares de los cinco campos que faltan. Los alumnos saben en cual campo se encuentra su salón de clases y se dirigen hacia el camión amarillo que irá al 301, 302, 303, 304 ó 306.

Los autobuses realizan el segundo recorrido para llegar a la parada final. Entran al territorio escolar y bajan los alumnos que finalmente han llegado a su destino. Estos dos recorridos con dos estaciones se realizan en un tiempo total de aproximadamente 20 minutos, diez minutos antes de las 9:00 a.m., hora de inicio de clases. El tiempo restante es bueno, pues se practica un juego entre compañeros de *klasse*.

Los maestros no tienen necesidad de tomar el autobús y su camino es un solo destino: el territorio escolar donde imparten clases. También alrededor de las 8:30 a.m., comienzan su recorrido sobre ruedas, en vehículo. Son breves distancias las que conducen pues en varios casos los maestros trabajan en el campo donde viven. Por las anteriores razones, llegan antes que sus pupilos. Pero ¿qué sucede antes de entrar al salón para iniciar el día escolar?

Del estribo del autobús escolar a la puerta del salón de clases comúnmente hay diez, veinte o treinta metros de distancia; sin embargo, los alumnos avanzan de forma rápida y sin distracciones. Entran al vestíbulo del aula para colgar en los percheros sus mochilas, en dos lados apartados, uno para hombres y otro para mujeres. Toman instrumentos deportivos del almacén y regresan al patio.

Los maestros en ocasiones están en el salón organizando los materiales del día, pero a veces no hay esa necesidad y también se incorporan a la práctica lúdica. La organización de los juegos es semanal o mensual y según convenga al maestro y los alumnos puede ser partidos de *baseball*, *basketball*, *football* o *volleyball*, para los grados de tercero de primaria hasta *high school*. Los grados inferiores practican juegos tradicionales de la

comunidad²⁹. Todos los estudiantes participan en equipos mixtos y cuando el maestro acompaña es un participante más en el juego. La actividad se realiza con compromiso e intensidad.

Al llegar las nueve de la mañana con o sin indicación de los maestros, los alumnos recorren la zona de las canchas para nuevamente ingresar al salón. Se hace de forma espontánea una división por género, los hombres avanzan regularmente al frente y detrás las mujeres. Los maestros no tienen turno, a veces lo hacen al principio, entre los alumnos o al final. Ahora todos llevan los rostros acompañados de sonrisas, tonos ruborizados y sudor.

Al traspasar la puerta del salón, todos cuelgan en los percheros sus gorras y chamarras. Los que cargaron el material deportivo se dirigen al almacén para guardar los instrumentos. Pero, antes de llegar a la zona de bancas, entre los alumnos hay quienes requieren entrar al baño, lavarse las manos y cara. Otros al mirarse al espejo se dan cuenta que necesitan de dos o tres cepilladas con su peine personal. Las mechas de cabello que el sudor y la gorra produjeron serán sometidas, pues hay que estar con buena presentación para comenzar un día escolar.

El maestro normalmente es el primero que llega a su lugar. El acontecimiento de apertura está por presenciarse, sin embargo es necesario que todos estén en su banca correspondiente. Los alumnos van incorporándose a sus asientos, se nota un cambio entre estar afuera y adentro; ahora se muestran con más seriedad y sin conversaciones van ocupando las hileras de bancas. Los ritmos y tiempos son variables porque dependen de las actividades de aseo personal y el maestro no da indicaciones ni vigila lo que hacen los alumnos en el vestíbulo del salón, está implícito que todos llegarán. Finalmente, todos reunidos en la zona central del salón es momento de iniciar el día escolar

²⁹ Algunos de los juegos tradicionales son: “anti-over”, “22 libres”, “zorro y ganso” y “robar palitos”. Todos son actividades competitivas que generalmente disputan dos o más equipos.

3.2. La apertura del día escolar: oración y cantos

La mejor manera de comenzar los estudios en el salón de clase es nuevamente agradeciendo y alabando a Dios. Para lo cual hay dos actividades: oración y cantos. No hay secuencias estables, pues un maestro primero realiza la oración y después los cantos y otros al revés, también en otros días intercambian el orden de los eventos. Para esta descripción supongamos que es en la secuencia que marca el título del apartado.

El maestro realiza la oración, en otros momentos cede el turno para que un alumno participe, esto principalmente en secundaria, *high school* y Escuela Española. Cuando el orador inicia, todos colocan su cuerpo en una postura recta, doblan el cuello para inclinar al frente su cabeza y clavan la mirada hacia abajo. Los ojos permanecen cerrados o entre abiertos. Los brazos en ocasiones se mantienen a los costados en su postura natural, a veces unen ambas manos con los dedos entrelazados y en otros casos llevan las palmas hacia su rostro para tapanlo. Es una manera personal de vivir el acto, no hay modelos establecidos y maestros se ocupan de hacer lo propio, nunca observan o acomodan las posturas de los estudiantes



Foto 18. Oración, alumnos de *klasse 5*

Entre los asistentes se propaga un silencio de tal forma que la voz del orador invade los espacios del aula. De afuera penetran y acompañan al evento, ruidos de maquinaria agrícolas, camionetas, cantos de pájaros danzantes y vientos que soplan y chocan con los

árboles. El orador con enjundia emite vocalizaciones de adentro hacia afuera con gestos y muecas que denotan la intensidad y goce del evento. Los alumnos de forma casi coordinada inclinan su cuerpo al frente y después atrás, meciéndose suavemente en su propio eje. Parece que anular la mirada influye un poco, pero más es producto de la concentración y escucha de la palabra.

El contenido de la oración, en mayor medida, es un agradecimiento al Señor. En menor medida se pide, y cuando eso ocurre se solicita para el prójimo, fundamentalmente quienes se encuentran en problemas de varios tipos (salud, económico, emocionales, familiares) y quienes enfrentan una tarea de guía y conducción en la comunidad o el país. El final de la oración llega después de uno o dos minutos. El orador baja el tono de voz progresivamente hasta emitir la palabra “amén” con un susurro, todos acompañan la expresión y las posturas corporales cambian. Ahora comenzará el siguiente evento: los cantos.

Los cantos son alabanzas a Dios e himnos cristianos. El maestro está al frente y coordina el evento. Los alumnos generalmente levantan el brazo para participar en la elección de la melodía. Cuando termina el primero, nuevamente alistan los brazos para ser el siguiente en turno de elección. Expresan gran interés por participar en este evento. Las series son de tres a siete y depende del tamaño de las estrofas y decisiones de los docentes.

A lo largo de los grados hay diferencias. Si entramos al salón de *kindergarten* y *klasse 1* se entonarán melodías breves, con una sola estrofa, de recitaciones repetitivas y en cualquiera de los tres idiomas de la escuela. La ubicación del maestro es importante, sirve de modelo para sus alumnos, los cuales escogen cánticos como el siguiente:

♪♪♪ Estoy listo, si Él me llama; estoy listo, si Él me llama;
Estaré trabajando, estaré trabajando; trabajando en la viña del Señor;
Estaré trabajando, estaré trabajando; trabajando en la viña del Señor;
Estoy listo, si él me llama; estoy listo, si Él me llama;
Estaré trabajando, estaré trabajando; trabajando, en la viña del Señor;
Estaré trabajando, estaré trabajando; trabajando, en la viña del Señor.

♪♪♪ Cristo siempre es fiel, Cristo siempre es fiel;
Siempre abrazará, más siempre Cristo, siempre es fiel;
Cristo siempre es fiel, Cristo siempre es fiel;
Siempre abrazará, más siempre Cristo, siempre es fiel.

En *kindergarten* y los primeros cinco grados de primaria también es posible que se realicen alabanzas acompañadas con movimientos corporales. Los maestros siguen siendo modelos en la ejecución oral y motriz frente al grupo de alumnos, que está de pie. Las posturas de los menores serán más relajadas y se percibe enjundia al entonar la melodía. Hay sobresaltos y en general parece que las expresiones corporales elevadas o cargadas de energía son las indicadas para estos momentos. Podremos presenciar un evento como el siguiente:

Todos de pie están listos para el canto en alemán. Con un respiro muy profundo, maestra y alumnos comienzan a entonar la melodía. La compañía del primer verso es con el dedo índice apuntando hacia el cielo. Después, los dedos de la mano se agitan en una señal de “hola” que acompaña el segundo verso. Para la tercera parte de la estrofa, se levanta lo más alto el brazo derecho, con la mano en puño empiezan a realizar rotaciones y torsiones colocando como eje el codo, en el aire. Y la última parte se realiza con las palmas juntas enfrente del pecho. Son estos los movimientos que la *klasse* 4 hizo en la primera estrofa.

Para la segunda estrofa, (que repite los mismos movimientos), un alumno comienza a hacer más exaltados estos ademanes, especialmente donde se hacen torsiones con el brazo en círculos, como si estuviera izando una cuerda sobre un caballo. El menor lo hace tan llamativo a tal grado que brinca en su lugar y da giros en trescientos sesenta grados. Los demás niños observan detenidamente su acción y siguen con su entonación. El final del canto se acerca y con ello el último desplazamiento corporal de la melodía, el cual consiste en sentarse en su banca de forma rápida. El mismo niño lo hace de una forma exaltada que simula quedar desparramado en la silla. Todos los alumnos se miran entre sí y ríen. La maestra también ríe ante lo sucedido. Fin del canto. (Observación en el aula No. 18, Diario de campo, p. 237)

Los cantos a partir de la *klasse 2* también son ejecutados con el uso de un libro, himnario cristiano. Conforme avanzan los grados, los alumnos estudian música, como parte del currículum, lo que genera la interpretación de signos musicales y el empleo de tonos. Como parte del sistema escolar inician con el idioma alemán, después inglés y al final español. Si estuviéramos en *klasse 9* y *10-11* seríamos testigos de la manera más armónica de ejecutar extensas melodías con himnarios en cualquiera de los tres idiomas, después de cursar más de siete años de escolarización.

Los maestros nuevamente al frente inician la actividad, todos toman un himnario de la papelería de su banca. Los alumnos levantan su brazo y se les otorga la participación, a diferencia de los primeros grados donde se menciona directamente el nombre del canto, aquí se dice el número del himnario. Todos hojean su libro para llegar al lugar indicado. El maestro toma un *pitch pipe* y lo sopla, posteriormente emite las notas musicales que componen la melodía, por ejemplo: “do, mi sol, mi”. Los alumnos en silencio se preparan para entonar, todos respiran profundamente y vocalizan los versos en coro.

La postura debe ser adecuada, a pesar de que los alumnos están sentados el himnario debe sujetarse con las dos manos enfrente del cuerpo, en línea recta de su barbilla; esto posibilita que el rostro no esté inclinado y las respiraciones fluyan con normalidad. La espalda debe estar recta. El maestro al frente se pone de pie, con la mano izquierda sujeta su himnario a la misma altura y distancia como los alumnos y con la mano derecha hace movimientos que expresan la coordinación y orquesta de los tiempos del canto.

También en secundaria y *high school*, la actividad se completa con una explicación bíblica. Los himnos cristianos se basan en versículos de la Biblia, por lo que en ocasiones los maestros, al terminar las melodías, explican el significado implícito tanto del canto como del versículo de las sagradas escrituras del cual proviene. A veces los alumnos participan con dudas o interpretaciones sobre el tema en cuestión y cuando hay dos profesores en la misma *klasse* es comúnmente el “maestro ayudante” quien realiza esta actividad.

La duración de la apertura es en los primeros treinta minutos. Son eventos que también se realizan antes y después del *lunch time* y al final del día. Para esos casos es menos el tiempo empleado. Al medio día, la oración consistirá en el agradecimiento por los alimentos y uno o dos cantos como actividad de apertura del siguiente periodo. Al final se agradecerá por concluir un día más de escuela. Pero ahora, lo siguiente es abordar los cuatro tiempos de clases y qué sucede en esos periodos del día escolar.

3.3. Los cuatro periodos de clase

Después de la media hora de oración y cantos comenzarán las clases. En los grados escolares hay una división de cuatro tiempos o periodos donde los maestros organizan las actividades considerando el momento del ciclo escolar y los libros de las asignaturas que cursan los estudiantes. La siguiente tabla marca los tiempos:

Actividad del día	Duración
Primer periodo de clase	9:00 – 10:30 hrs
Recreo no. 1	10:30 – 10:50 hrs
Segundo periodo de clase	10:50 – 12:00 hrs
<i>Lunch time</i>	12:00 – 13:00 hrs
Tercer periodo de clase	13:00 – 14:30 hrs
Recreo no. 2	14:30 – 14:50 hrs
Cuarto periodo de clase	14:50 – 16:00 hrs

Tabla 2. Periodos de clase de un día escolar

En el primer periodo queda un tiempo de una hora para realizar actividades. Alrededor de las 9:30 hrs., los estudiantes y maestros comienzan con el trabajo de clase. Es común que se inicien con un nuevo tema o una nueva lección de los libros de las diversas materias. Lo que sucede en cada grado es diferente, sin embargo el tiempo antes del primer recreo es suficiente para desarrollar varias lecciones de una o dos asignaturas.

En *kindergarten* y *klasse 1* es común iniciar con temas de lectura y escritura en alemán, pues estos grados están en la alfabetización que se realiza en ese idioma. En *klasse 2* se completa con inglés y en *klasse 3* con español. La secuencia continúa en los siguientes grados y las asignaturas son *Lesen* (lectura) y *Sprache* (lenguaje). Los maestros otorgan

un tiempo extenso de las clases para la alfabetización de los tres idiomas, principalmente en los primeros seis grados.

Llega el fin del primer periodo de clase y es momento del primer recreo, pero antes los maestros y alumnos organizan en el salón la actividad lúdica. Los equipos son mixtos y todos participan, incluso el maestro. Antes de salir, todos se dirigen al vestíbulo y toman gorras, chamarras (si consideran frío el clima) y materiales deportivos para el juego.

3.4. Recreo: un juego con seriedad e intensidad

Los alumnos se dirigen al lugar seleccionado para realizar juegos. En la mayoría de los territorios escolares hay varios grados, pero cada grupo realiza su juego en un espacio apartado. Por ejemplo, en el territorio del campo 305 hay ocho grados, sin embargo también hay espacio para que los ocho grupos realicen juegos de forma independiente, incluso si una persona observa a la distancia puede notar las ocho agrupaciones en el amplio territorio. En ningún momento entre los grupos se mezclan para interactúan.

Los alumnos y maestro comienzan el juego, ya sea de *baseball*, *football*, *volleyball* o *basketball*. A pesar de ser una actividad lúdica y que se realiza en un espacio al aire libre, se practica con seriedad e intensidad. Si bien es un momento de recreación, la intención es aprovechar todo el tiempo jugando y no descansar o platicar con compañeros de clase.

Los deportes están presentes en los grados a partir de la *klasse* 2. Y para los menores, antes de los nueve años, también es común practicar juegos tradicionales de la comunidad. Las partidas se realizan en dos o tres encuentros y se asigna a los mismos estudiantes la función de registrar los resultados. En la competencia generalmente no hay burlas, señalamientos o actos que indiquen reclamos, enojos o alegría exacerbada por la victoria que obtienen unos ante otros.

Los alumnos disfrutan el juego. Sonríen, actúan con empeño y en pocas ocasiones hablan para dar indicaciones a sus compañeros. Pero también se nota una intensidad importante, incluso el maestro participa con su máxima capacidad. A continuación, un par de notas al respecto:

[*Klasse 3*] Un niño durante el juego de *baseball* arrolló a una niña, quien estaba en la tercera base esperando que le aventaran la pelota para generar un *out*. El niño llegó primero a la base con una barrida que provocó la caída de su compañera, quien a pesar de esto, atrapó la pelota. Los dos se levantaron, sacudiéndose la tierra de su ropa, y no ocurrió ningún tipo de conversación, ni de ellos ni de los demás compañeros y maestra. El juego siguió en su forma común.” (Observación en el aula 15, Diario de campo, p. 193)

[*Klasse 4*] “...estaban realizando un juego típico de la comunidad. Se hacen dos equipos, uno de ellos busca atrapar a los otros en una zona delimitada. Si logran atraparlos, los llevan a una zona de resguardo. Mientras ocurre el juego, los que están resguardados se podrán tomar de los brazos y extenderse hasta formar una cadena humana larga para que un compañero que no ha sido interceptado logre tocarlos y sean liberados. La cadena era muy amplia, de cinco niños. Al final una niña estiró lo más posible sus brazos, pero sus compañeros no aguantaron y reventaron la cadena de brazos. La menor cayó al suelo. Los demás niños observaron atentos, sin comentario alguno. La niña se levantó, sacudió la tierra de su falda y continuó el juego. (Observación en el aula 03, Diario de campo, p.48)

Los maestros están atentos ante esta situación pero consideran que son accidentes que los niños deben aprender que ocurren durante los juegos en la escuela. Considerando que no fue una acción intencional o con dolo.

Después de los veinte minutos de juego, los maestros están atentos para el fin del juego y es importante hacerlo en el momento justo, pues habrá que retomar las clases. Es la hora de regresar y, con o sin aviso de su profesor, los alumnos empiezan a trasladarse hacia la construcción donde está su aula. Vuelve a ocurrir la manera de hacerlo en una organización por género y en un traslado unidireccional, tipo hilera. Como sucedió antes de iniciar las clases, los niños regresan del recreo y también se toman un tiempo personal de aseo, para entrar al baño y para tomar agua de los cilindros o vasos que llevan de forma personal.

Hasta que el último alumno llega a su lugar es cuando el profesor retoma la clase que corresponde al segundo periodo del día. Los alumnos todavía en su lugar siguen tomando agua y ahora se muestran más tranquilos para iniciar su estudio.

En el segundo periodo es común que comiencen con otra materia pero también en ocasiones se continúa con lo que se estudió en el primer periodo. En los primeros años se sigue con actividades donde el maestro hace una exposición y coordina un trabajo grupal, como resolver ejercicios de los libros, en el pizarrón o en la parte frontal del salón. En general en *kindergarten*, *klasse 1* y *klasse 2*, maestros y alumnos están constantemente en ejercicios en diferentes partes del aula, para ello hay materiales de apoyo en las paredes: mapas, tablas de multiplicación, secuencias numéricas, dibujos de objetos y animales.

Después de *klasse 3*, los alumnos se vuelven más independientes en la resolución de los libros y en el segundo periodo es posible observar cómo los maestros organizan la llamada “clase individual”. Esta clase es un periodo donde los alumnos resuelven los libros del CLP de dos asignaturas: *Bible* y *Language Arts*, en inglés. También en estos niveles es posible que se expongan nuevos temas de asignaturas como: Matemáticas, Estudios Sociales (historia y geografía) y Ciencia (física y química), para estos casos el maestro presenta en forma general el tema y después los alumnos de forma individual resuelven los ejercicios de las lecciones de los libros.

El segundo periodo de clases termina cinco minutos antes de las 12:00 hrs., cuando inicia el *lunch time*. Aun dentro del salón se vuelve a realizar una oración, en este caso el maestro frente al grupo agradece a Dios por los alimentos del día y solicita sean bendecidos para el consumo de los asistentes a la escuela. Hay presencia de las posturas típicas y los participantes de la escuela al final pronunciaron nuevamente la palabra “amén”.

Los alumnos y maestro se retiran de la zona central del salón y se dirigen al vestíbulo. En general, durante las clases o periodos del día, el silencio es una constante, incluso en los desplazamientos por el aula. Este permanente silencio hace que sea evidente cuando hay conversaciones, las cuales se limitan a interacciones verbales maestro-alumno y en

muy pocas ocasiones alumno-alumno; cuando ocurren los intercambios orales generalmente son sobre el trabajo que se realiza en el salón.

3.5. *Lunch time*: una agrupación por género

Los maestros y alumnos toman sus loncheras de las mochilas que colocaron en los percheros de la estancia del salón. Algunos requieren usar el horno de microondas para calentar su alimento en recipientes de plástico que llevan de sus hogares, mientras otros se dirigen afuera del aula para degustar sus alimentos. Una vez afuera, se hace una agrupación que al parecer no es impuesta por el maestro: por género. Los hombres se juntan en grupo y la mujeres en otro, en una distancia si bien no tan pronunciada, sí es evidente. Por su parte, el maestro, dependiendo si es hombre o mujer, se dirige al lugar donde están las personas de su mismo género.

La forma de agruparse no tiene una característica única, pues a veces se sientan en hilera o forman un círculo, pero regularmente buscan que sea en la banqueta de concreto donde la misma construcción del aula desemboca hacia afuera. Es común que las mujeres se sienten en círculo, incluso comparten cosas como: salsa cátsup, servilletas, tenedores, cuclillos, pimienta, etc., y los hombres lo hacen más en hilera y generalmente no están compartiendo esos elementos, que incluso ni llevan. Los alimentos son variados desde guisados de carne, sopas de pasta o verdura, hasta sándwich, *hot dogs* y burritos, pero no faltan los complementos líquidos, agua en botella, refresco o jugos; y los postres, gelatina, pan y fruta.

El consumo de los alimentos es de 20 a 25 minutos. En este momento, las conversaciones y diálogos están presentes, junto a risas y bromas, que no son limitadas o anuladas por los profesores, parece que es un tiempo adecuado para hacerlo. El *lunch time* es de una hora y lo restante es ocupado para practicar otros juegos. Previamente se reposan de cinco o diez minutos.

Pasando la primera media hora del *lunch time* hay juegos. Nuevamente como en los recreos son deportes y juegos tradicionales que se realizaron por la mañana. El maestro

se hace parte del equipo. Pero, el metabolismo en este periodo hace una mayor función digestiva y hay algunos alumnos que salen de la jugada para ir al baño.

No todos los días, la segunda mitad del periodo es para jugar. Los días viernes, maestros y alumnos se organizan para distribuir tareas para la limpieza del salón de clases.

Actividad en la que todos participan. A partir de la *klasse* 3 barren y trapean, pero también en los primeros grados colaboran con la limpieza de bancas, mesas, escritorio, muebles, y/o sacudiendo los borradores con los que escriben en el pizarrón. Los viernes de limpieza son constantes y reglamentarios, sin embargo es poco probable que el salón esté sucio o con basura en el suelo.

A la 1:00 p.m., nuevamente regresan todos al salón. Los alumnos hacen su recorrido y aseo personal como se presenta para iniciar otro periodo de clase. Después de una hora fuera del aula, ahora los maestros pueden realizar actividades donde se espera una mayor concentración y atención de los alumnos. Así sucede en los grados de primaria, donde se lee de diez a veinte minutos una historia de un cuento o novela, narrativa que siempre tiene un mensaje cristiano.

En otros casos también el momento es utilizado para presentar un tema nuevo, estudiar un libro nuevo o cambiar el estudio a otra asignatura que en momentos previos no ha tenido presencia. Los maestros tendrán la decisión. Pero para iniciar este tercer periodo comúnmente todos los grados ejecuten otra serie de cantos.

[*Klasse* 7] El periodo comenzó con una serie de seis cantos en español, que los alumnos no conocían con antelación y fue un momento oportuno para ello.

Utilizaron un himnario nuevo y la composición de la melodía por ser desconocida para la mayoría de los escolares, tuvo que ensayarse varias veces durante un periodo de media hora. Después, la clase continuó con la presentación de nuevos temas de la asignatura de Lenguaje, se resolvieron tres lecciones de forma grupal.³⁰

³⁰ Síntesis del registro de Observación en el aula 25. Diario de campo, p. 302-313.

[*Klasse 5*] El tercer periodo inició con la lectura de un cuento durante quince minutos. Después una actividad amplia de canto, con ejercicios de respiración, pronunciación y ejecución de las melodías de un himnario en alemán, lo que generó la ocupación de media hora de la clase. Y durante el resto de la clase, se realizó una “materia individual” donde los alumnos de forma personal resolvieron lecciones del libro *Bible*, correspondiente al grado. La maestra estuvo, entre las hileras, atenta a las solicitudes que los alumnos realizaban sobre dudas o comentarios de su trabajo.³¹

El tercer periodo termina a la 2:30 p.m., para dar inicio al segundo recreo. En estos momentos la clase tiene más peso y en los grados de *high school*, principalmente, los estudiantes llegan a tardar en salir para el juego, a consecuencia de que toman algunos minutos para terminar la lección que están estudiando.

El segundo recreo ocurre de las 2:30 a 2:50 p.m. Los juegos en general tienen las mismas características que se ha mencionado anteriormente, sin embargo también es posible que los alumnos no salgan del salón. Por ejemplo cuando el clima no favorece la práctica al aire libre, en época de nieve y frío (en invierno) o lluvias en verano. Para estos casos, y dependiendo del profesor, la actividad puede realizarse en el aula. O, de lo contrario, el recreo es omitido y se retoman las actividades correspondientes al siguiente periodo de clases.

En el cuarto y último periodo de clases, la decisión del maestro es continuar con la asignatura o tema que se estaba realizando previamente en el tercer periodo o cambiar a otra materia. En este caso, hay menos tiempo de lo común pues es un periodo 2:50 p.m., a 3:50 p.m. Por tales motivos, exponer un tema nuevo es menos viable que continuar con la asignatura del periodo escolar previo.

³¹ Síntesis del registro de Observación en el aula 20. Diario de campo, p. 254-265.

En los grados de secundaria y *high school* (de *klasse* 7 a 11) lo más probable es que el tiempo sea empleado para “clase individual”, donde se revisan o resuelven ejercicios individual o en grupo, pero también se puede emplear para elaborar un *test*.

En los últimos minutos del día escolar es común que los alumnos de primaria y secundaria estén leyendo libros sobre temas diversos porque han concluido su trabajo. Los maestros registran que el *school bus* está entrando al territorio escolar y realizan el cierre del día. Nuevamente los estudiantes se colocan de pie y junto al profesor realizan la oración final, la cual consiste en un agradecimiento a Dios por concluir un día más en la escuela. El maestro comenta que pueden retirarse y de esa manera, los escolares se trasladan de la zona central a la estancia para tomar sus artículos personales -gorras, chamarras y mochilas- y salen en fila para llegar al camión amarillo.

3.6. Fin del día escolar: el regreso a casa

Cinco minutos antes de las 4:00 p.m., en todos los campos, excepto el campo 305, los *school bus* están llegando al territorio escolar. La idea es recoger a los estudiantes y llevarlos al territorio escolar del campo 305, para nuevamente trasladar a los alumnos hacia los diversos hogares de los seis campos. Los que no toman el *bus* son aquellos que viven en el mismo campo donde está su salón de clases y, así como llegaron, regresan a su casa en su típico recorrido a pie, con bicicleta o vehículo.

En el territorio escolar campo 305, los camiones llegan de 4:00 a 4:10 p.m. Los alumnos bajan de los autobuses y se dirigen a aquel que tendrá como destino el campo de su hogar. En esos momentos hay encuentros con sus vecinos, hermanos o primos quienes viven en el mismo campo o en su casa. La mayoría de los estudiantes hacen este recorrido y en el campo 305 es posible notar la presencia casi total de los 250 estudiantes que componen la matrícula escolar.

La idea es que para subir al autobús los mayores lo hacen primero para sentarse en las últimas hileras y los menores hacia adelante. Es una organización que generalmente no implica instrucciones y se puede observar como los alumnos reconocen esta manera de hacerlo y realizan su formación en filas sin la necesidad de que los maestros estén

indicando en qué lugar van y en a qué autobús deben dirigirse. Una vez que todos están arriba, los seis camiones salen con destino a uno de los seis campos correspondientes.

El autobús recorre la calle del campo y en las intersecciones, de la entrada de los hogares, hace la parada correspondiente. Los que viven en ese hogar salen del autobús y recorren nuevamente de la entrada hacia la construcción del hogar. Es posible notar los desplazamientos en hilera, separados por género, adelante los hombres y atrás las mujeres, pero también hay momentos en que los niños corren a gran velocidad, en un tipo de competencia, con sus hermanos para llegar a la meta: la puerta de su casa.

De esa manera, los autobuses han recorrido completamente la calle del campo hasta dejar a todos los estudiantes en la entrada de su hogar. Al final, el gran camión amarillo se guarda en la casa del chofer, para realizar el trabajo el siguiente día escolar. Los choferes, son cinco mujeres y un hombre, en los cincuenta años aproximadamente, miembros de la colonia.

Los maestros no toman el autobús y tampoco salen de inmediato a su hogar. Regresan al salón de clases para organizar las actividades y materiales del día siguiente. De las 4:00 a 6:00 p.m., es un tiempo promedio en el que se mantienen en los territorios escolares, después de esa hora regresan de la misma manera en que llegaron. En general las 6:00 p.m., es la hora en que concluyen las actividades laborales de cualquier tipo y los colonos están regresando a sus hogares para la *faspa*.

Dependiendo al calendario de la iglesia y los eventos comunitarios, después de la *faspa* algunos días de la semana hay asistencia a la iglesia para cultos y presentaciones (nuevos ministros, cantos de las misiones, escuelas bíblicas). También hay eventos comunitarios que se organizan en los territorios escolares donde las familias se reúnen y comparten alguna experiencia particular sobre su vida en la colonia. Y los jóvenes que ya están bautizados, específicamente martes y jueves, asisten a reuniones al centro comunitario con sus amigos y/o novio para convivir y practicar deportes. Son eventos que tienen una duración variable, sin embargo no pasan las 10:00 p.m., hora en la que los habitantes de la colonia ya están en su casa.

Las actividades escolares en general no interfieren con otros eventos como los que se realizan en la iglesia o en el trabajo familiar. Un día en la escuela es parte de un día cotidiano en la comunidad, se considera una dimensión más de la vida menonita. Pero, para seguir argumentando esta interconexión entre escuela y vida cotidiana, será necesario en el siguiente capítulo detenerse en los sucesos dentro de los salones de clases para indagar sobre la interacción de los maestros y alumnos.

CAPÍTULO III – LA INTERACCIÓN EN LA EDUCACIÓN MENONITA: ANÁLISIS DE ALGUNAS PAUTAS CULTURALES QUE LLEGAN A LA ESCUELA

Un domingo al medio día estaba en un restaurante esperando los alimentos. En frente había dos familias menonitas, cada una en su respectiva mesa. La comunicación entre las esposas y el parecido físico me hizo suponer que se trataba de lazos consanguíneos: madre e hija. La primera, una familia de papá y mamá de mediana edad (entre los cincuenta años) con tres hijas de quince, once y nueve años. La segunda, una familia joven, señor y señora de edad que apenas rebasaba el cuarto de siglo, con hija de tres años y bebé en brazos.

Pronto llevaron la comida de las dos familias. Realizaron la oración para agradecer a Dios por los alimentos. Y todos comenzaron a consumir sus hamburguesas y papas fritas. Los hombres terminaron antes que las mujeres e hijos, inclusive la niña de tres años, quien se alimentó sola, acabó su porción. Durante la degustación no hubo conversaciones, solo compartían miradas y tenues sonrisas que se dibujaban en los rostros de cada persona.

Al final, con una mirada amplia y fija, el señor de la primera mesa registró el momento en que todos culminaron su succulento platillo y sin comentarios, se levantó de su asiento para recorrer el trecho hacia la salida, los demás observaron su acción. En el camino, el señor pasó por la mesa de la familia de su hija y al cruzar enfrente de su yerno, éste se puso de pie y lo siguió en su desplazamiento. Mujeres e hijos, atrás de ellos, hicieron lo mismo formando una “fila” donde la niña de tres años quedó al último.

Cuando todos recorrían en fila el trecho, el señor de mayor edad empujó la puerta del restaurante para abandonarlo. El siguiente en orden de desplazamiento la tomaba antes de cerrarse y también la empujaba para salir. Las mujeres y los niños harían lo mismo. Pero, cuando parecía que todos saldrían, la puerta se cerró completamente antes de que la última, la niña de tres años, lograra tomarla.

Su reacción fue inmediata, con cuatro o cinco empujones fuertes y con ambas manos, la menor confrontó a la gran entrada de metal con vidrios hasta que logró abrirla. La niña salió sin contratiempos para llegar al lugar donde sus familiares estaban abordando dos camionetas que habían dejado estacionadas afuera del restaurante. (15 de marzo de 2015, Diario de campo, p. 47-48,)

Seguramente se preguntará por qué inicié con una nota amplia del diario de campo sobre una interacción familiar en un restaurante, si el título del capítulo refiere a educación y escuela. La intención es simple, quiero hacer de su conocimiento que algunos rasgos o características de la interacción de los maestros y alumnos en la escuela, que registré en los diarios de campo, son similares a eventos de interacción que suceden en otros espacios fuera de ella, como el caso de la nota al principio del capítulo. Por el momento, le pido que no olvide su contenido porque a lo largo del texto se retomará.

La escuela, es un espacio creado por la colonia para sus propios fines y mantiene una relación con la comunidad desde aspectos históricos y organizativos, tema del capítulo anterior. También, en aspectos más específicos de interacción social, hay características semejantes a otros espacios donde conviven los colonos.

Desde la introducción describí algunos encuentros con la población menonita. En estos eventos, dentro y fuera de la escuela, identifiqué algunas temáticas para observar y registrar durante el trabajo de campo. Las temáticas fueron producto de las maneras de interactuar de los colonos desde varias dimensiones y eventos. Primero, en actividades cotidianas como “cantos y oraciones” que en sí pertenecen a la vida religiosa de la comunidad. Segundo, en la organización social, como la “separación por género” y los “recorridos en fila”. Tercero, en algunas actitudes, como el estar en “silencio” y la “seriedad”. Y, cuarto, en la disposición hacia “la responsabilidad y el respeto en el trabajo”.

Este capítulo consiste en describir esas características para lograr un análisis de la interacción en la educación menonita. A continuación, haré un desarrollo por separado de cada una, sin embargo, en la práctica, están interrelacionadas. El medio será la

descripción e interpretación de información dentro y fuera de la escuela para llegar a un argumento final.

1. Cantos y oraciones: la religiosidad en la vida cotidiana

En diferentes espacios de la comunidad y en distintos momentos del día, los menonitas realizan oraciones y cantos. Existen diferentes significados o sentidos, dependiendo del caso, pero en común son prácticas que se utilizan para alabar, agradecer y mantener una comunión con Dios.

Las oraciones son actividades que se realizan al comenzar un nuevo día, al principio de una jornada laboral o para bendecir los alimentos, como fue el caso de la nota de campo del restaurante al inicio de este capítulo. También, para pedir por la salud de una persona enferma y por el bienestar del prójimo. De la misma manera, son pertinentes antes de emprender un viaje, antes de iniciar un negocio o antes de comenzar un día en la escuela.

Los cantos también se pueden realizar en las mismas tareas cotidianas y en diversos espacios: hogar, iglesia y escuela, pues son eventos de expresión de sentimientos y amor hacia el Señor, que completan o hacen más extenso lo que sería una práctica de devoción o religiosidad del grupo.

Antes de entrar a la escuela, los niños han participado constantemente en eventos donde los cantos y las oraciones son parte de la vida comunitaria. Son conocedores de la presencia de estas actividades y forman parte del proceso de socialización del contexto en el que viven. Incluso, cuando alguien no realiza o participa totalmente pueden reprochárselo, como me sucedió en una reunión familiar:

Estábamos en la mesa y la familia realizó un canto en alemán, después de la oración y antes de consumir los alimentos. El menor de la familia, un niño de 1 año y medio, en todo momento observó a sus padres y hermanos y balbuceaba algunos sonidos parecidos a los de la alabanza. Este canto estaba acompañado de un movimiento que conocemos como “aplaudir” y toda la familia realizó ese gesto corporal al ritmo de la melodía. Al final del canto, todos se quedaron en

silencio pues notaron que el menor me observaba fijamente, mientras quedé quieto sin participar pues desconozco el canto.

Entonces, el niño frunció la boca, agachó las cejas y emitió un par de sonidos dirigidos hacia mí. Al mismo tiempo hizo en tres ocasiones rápidas el movimiento de “aplaudir”. Mientras dilataba sus grandes ojos, direccionaba su mirada hacia donde estaba y volvía a emitir algunos sonidos [todos reímos]. El padre interpretó su gesto y dijo: “ah, es que ve que no estás cantando como nosotros. Él quiere que también tú cantes [risas]”... (Diario de campo, p. 26)

Como el caso del niño de la nota anterior, también en las familias hay menores que han identificado las maneras típicas de realizar la oración. Estos eventos están presentes y parece que participar se va convirtiendo en un asunto constante y necesario. Tal como en el siguiente caso:

Era el momento de la *faspa* del día domingo y todos empezaron a ocupar su lugar en la mesa. En la cabecera se sentó el abuelo y a su lado derecho la abuela. En medio, sentado en una silla alta, colocaron al pequeño nieto de dos años de edad. El menor observó que todos ya estaban en su lugar correspondiente y con sus pequeñas manos tomó las manos de sus abuelos, con la izquierda la del señor y con la derecha la de la señora.

Los abuelos miraron con una sonrisa tierna los movimientos del pequeño, y es que el niño ya había cerrado los ojos y tenía la barbilla inclinada hacia abajo. Tal parece que con el gesto corporal indicó que está listo para la oración. Toda la familia, entre emoción y sorpresa, se mira entre sí, y acceden a la petición del pequeño. Ahora, todos se toman las manos y el abuelo comienza la oración... (Diario de campo, p. 321)

Mientras estos eventos se realizan en la familia y después en la escuela, el tipo de participación va cambiando. Por ejemplo, en la escuela, los cantos a diferencia de la oración son una actividad que toma un sentido de aprendizaje formal, a través de las enseñanzas de los maestros, debido a que tienen una composición musical y sus letras se

requieren estudiar. Caso contrario, las oraciones son eventos que cada quien realiza de forma personal y con sus capacidades propias. Es más una práctica artística, un oficio que se aprende con la participación constante. Para ser orador, los menores necesitarán más edad pues antes su participación es escuchar.

En un seminario para maestros, previo el inicio del ciclo escolar 2015-2016, la participación de uno de los miembros del Comité Escolar, fue sobre las características de la oración a partir de la lectura de un libro. Entre varios aspectos distintivos, mencionó el impacto de la oración en la vida cristiana como manifestación de “una vida madura”, de “una práctica constante que requiere de la expresión del espíritu más allá de las palabras” y de “la manera personal y propia de hacerlo.” (Seminario para maestros, sesión 5. Diario de campo, p. 101-102).

En el mismo curso para maestros, que duró una semana, organizaron un espacio de media hora por cada día para abordar “claves y consejos” para la ejecución de los cantos en la escuela, a cargo de un maestro del *high school*. Esto con la intención de acentuar la importancia que la comunidad otorga a la labor educativa y religiosa de los profesores.

Los cantos y oraciones son eventos que forman parte de la vida, su función es mantener una relación y comunión con Dios y en ningún caso buscan ser rasgos distintivos de su institución educativa. Por tales razones, no son eventos propios de la escuela, sino allí llegan por ser parte de la vida. Los menonitas han participado previamente en estas devociones y lo seguirán haciendo en su cotidianidad. Pero eso no es lo único con lo que llegan al proceso de escolarización también hay otros elementos.

2. Filas y agrupación por género: una organización social y espacial

La fila para entrar, salir y trasladarse en varios espacios de la escuela es una manera típica de organización social evidente en la vida escolar. Los alumnos desde que salen de su casa, al abordar y dejar el *school bus* lo hacen agrupándose en una hilera con características más o menos estables: hombres adelante y mujeres atrás, de mayor a menor en cuanto a edad. Ante estos eventos, desde una visión única de la escuela, es

fácil suponer que es una forma típica que los maestros enseñan a los estudiantes para andar por la escuela, pero no sucede de esa manera.

Entre las características de esta agrupación espacial y social es que las posturas y actitudes de los escolares son semejantes y no cambian drásticamente a otros momentos de la vida cotidiana, especialmente los religiosos. Son rasgos completamente diferentes a las formas impuestas de hacer fila o desplazamientos de grupos militares o deportivos, donde es evidente un paso de un momento de orden a otro donde se rompen filas, comandadas por algún capitán o capataz.

La fila es una manera un tanto espontánea de entrar, salir y recorrer los trechos de la escuela que de forma similar se observan en desplazamientos para salir de la iglesia, eventos religiosos, y también en espacios de convivencia familiar, como en el restaurante de la nota de campo al inicio del capítulo.

En los registros de observación, durante el trabajo de campo, un elemento a describir fue la manera en cómo entraban, salían y se trasladaban los escolares para llegar al salón. Esos recorridos además de la organización espacial estable, se llevaron a cabo sin ninguna instrucción por parte del maestro o alguien que comande o dirija. Siempre se presentó como una forma de agruparse y de incorporarse a una interacción aparentemente ya establecida, sin confrontación o disputa.

Ahora bien, la agrupación por género también es otra constante. Como en el caso anterior, al momento de realizar la fila, hombres y mujeres toman lugares diferentes, unos primero que otros. Durante el *lunch time* y en los momentos que están organizándose para tomar el autobús en el campo 305 se puede percibir esa agrupación diferenciada. Este mismo elemento puede remitir, como el caso de la fila, a suponer una manera escolar que los maestros imponen o establecen una vez que los menonitas llegan a la escuela, sin embargo tampoco es de esa manera.

En las actividades en la iglesia, también se puede registrar este tipo de agrupación por género. Incluso en el servicio religioso sucede de manera más enfática que en la escuela. Debido a que en la iglesia se sientan en lados diferentes hombres de mujeres, a

diferencia de la escuela donde hay hileras de bancas con alumnos y alumnas intercalados. También en la iglesia cuando concluye el servicio, los colonos salen de las bancas en su forma de fila y una vez que están afuera de la construcción realizan conversaciones y conviven durante un par de decenas de minutos en las mismas dos grandes agrupaciones: hombres por un lado y mujeres por otro.

Este tema de la agrupación por género, a grandes rasgos, es más amplio que la fila porque en la vida menonita hay una separación en todos los espacios para organizar las ocupaciones de los hombres y las de las mujeres. Desde la participación familiar en los hogares donde hay tareas específicas para ellas y para ellos. En las reuniones y fiestas familiares donde hombres y mujeres conviven de forma separada. Pero también en los lugares que ocupan en la mesa donde masculinos están de un lado y femeninas de otro.

Lo mismo se puede registrar en la escuela, con los percheros separados por género. De las tarjetas que los maestros colocan con el nombre de los alumnos y alumnas con diseños diferentes. Y de la forma en que comúnmente se organizan las actividades escolares en parejas, hombre con hombre y mujer con mujer. Incluso en el seminario para maestros, previo al inicio del ciclo escolar, es posible notar la misma forma de interactuar de maestros y maestras.

Esta manera de relacionarse es común, con un argumento desde las escrituras bíblicas, y no genera ningún tipo de inconformidad o problema para así realizarlo. Inclusive, aunque es una convivencia diferenciada, no se percibe como una separación tajante o abrupta sino como una forma de estar en grupos separados pero conviviendo juntos.

En los registros de observación en el aula también describí las maneras de organizarse por género. Por ejemplo, en *high school* cuando se necesitaba realizar la clase en otro salón como el *typing* o laboratorio, los jóvenes se desplazaban a esa zona y ocupaban lugares espacialmente diferenciados hombres de mujeres, sin indicación. Pero cuando el profesor solicitaba algún trabajo en colaboración de ambos géneros la actividad se realizaba de esa manera, sin inconveniente. (Observación en el aula 01, Diario de campo, p. 22-23)

De igual forma, en una ocasión, en la Escuela Española el maestro indicó a los jóvenes que realizarán una actividad donde estuvieron de pie, se trasladaron por el salón y buscaron a un compañero de clase para solicitar que les firmara un “pagaré”³². Las mujeres se agruparon en parejas entre ellas y los hombres entre ellos. Posteriormente, el maestro indicó que realizaran una actividad en equipos mixtos, en las mesas de trabajo del fondo del salón, y la actividad se hizo de la manera indicada. (Observación en el aula 05, Diario de campo, p. 64)

Durante el *lunch time*, los alumnos de la *klasse* 7-8, consumieron alimentos en grupos separados. Después, la siguiente media hora, cuando participaron en un deporte, formaron equipos mixtos para jugar *volleyball*. Al final, para regresar al salón, realizaron el recorrido en forma de fila, hombres y mujeres separados. Así los jóvenes hacían bromas entre sí, como aventar la puerta antes de que su compañero entrara, siempre un varón con otro y una señorita con otra. (Observación en el aula 02, Diario de campo, p. 38)

En conclusión, la manera de realizar los recorridos en fila y la agrupación por género en la organización espacial y social, también son elementos que pertenecen a la vida comunal del grupo. Son maneras de interactuar presentes desde el hogar, la iglesia y llegan a la escuela. No se pueden inferir como rasgos únicos de la interacción en el espacio escolar. Son producto de un contexto más amplio y de socialización inicial; así como en la nota al inicio del capítulo donde sucedió un traslado en fila y agrupado por género para salir del restaurante, similar al recorrido para entrar o salir de la escuela o la iglesia.

3. Silencio y seriedad: dos maneras de actuar en la interacción social

Para una persona ajena a la escuela menonita, posiblemente la manera en que los alumnos se mantienen en silencio, por periodos prolongados y con ausencias casi totales de conversación entre ellos, sean rasgos o características sorprendentes de la práctica

³² Esta actividad tuvo la intención de escribir en español las características que tiene un pagaré. Este documento tuvo una finalidad didáctica.

escolar. De igual forma, observar como esperan turnos para hablar o comunicarse, situación que incluso se realiza únicamente levantando el brazo, también sean otro motivo de interés. Estas características que, junto a la manera de hacer fila, organizarse para entrar al salón y trasladarse por los espacios del aula, son elementos que se perciben como un aparente orden y disciplina en las escuelas. ¡Vaya, qué bien portados son estos alumnos y qué gran trabajo de orden ha realizado el maestro con este grupo! podríamos suponer.

El silencio y la seriedad, efectivamente, son actitudes que los maestros esperan que sus alumnos expresen durante las prácticas escolares, pero en otros eventos fuera y antes de llegar a la escuela también es posible notarlas. Desde la introducción, en los encuentros con algunos menonitas, resalté periodos de silencio que se presentan durante las conversaciones; así en la nota del evento familiar, al inicio de este capítulo, fue notorio que las comunicaciones se expresaron mayormente en otras dimensiones que no son de tipo verbal.

La escuela tiene códigos o normas que establecen que los alumnos no deben platicar o conversar a menos que sea una actividad escolar que lo amerite. Maestros y alumnos toman acuerdos, unos más explícitos que otros, al iniciar el año escolar, pero generalmente es evidente una ausencia de conversación en la escuela. En los registros de observación en el aula, nombré una categoría como: “silencio oral”, para poder describir ese fenómeno donde la ausencia de oralidad es lo prevalente y no una ausencia de ruido, producto de otras acciones, de tipo motriz o corporal primordialmente.

Así, en varios registros, describí algunas estrategias particulares que los alumnos utilizaban para generar ruido, no oral, con la intención de que maestros y compañeros notaran que querían comunicarse con ellos o solicitarles algo. Esto como una forma de comunicación hacia el otro, en todo caso respetando el acuerdo de no hablar.

En *klasse* 3 cuando un niño requería la atención de su maestra quien por su ubicación en el salón no lograba verlo, comenzó a pegar en el piso con el pie en varias ocasiones, provocando un ruido que llamó la atención de su maestra. Al verlo, acudió a su solicitud sin mostrar descontento por esa acción del estudiante.

En grados como *klasse* 5 y 6, los alumnos colocan el brazo dependiendo de la zona donde se ubica su maestro para que logre verlos, pero también hacen movimientos más enfáticos con su brazo para llamar la atención, como un alumno que realiza giros con el brazo arriba (como si estuviera trazando con su mano círculos en el aire) y eso genera que el maestro lo observe y posteriormente lo atienda. (Observación en el aula 12, 16 y 19, Diario de campo, p. 164, 212 y 247)

Cuando se producían conversaciones que no tenían una relación explícita con las tareas escolares del salón, los maestros llegaban a percibirlos y en la mayoría de los casos no ejercían ninguna instrucción o señalización que indicara que no debían de hacerlo.

De la misma forma, cuando yo entraba a los salones, para realizar las observaciones en el aula, en ningún caso los alumnos buscaron conversar o preguntarme algo. Algunos infantes todavía no son hispanohablantes pero los jóvenes, quienes sí hablan español, tampoco lo hicieron. Solo en algunos casos llegaron a preguntarle a su maestro, esperando el tiempo adecuado para solicitar con el brazo arriba, pero en la mayoría de las veces los docentes al iniciar la clase exponían quién era y qué iba a realizar.

Por otro lado, afuera de la escuela es posible que sucedan eventos como este:

Un señor me invitó a su casa para la cena de un día viernes. Cuando llegamos, me presentó a su familia: esposa, hijos e hijas, el mayor es un joven de catorce años. Durante la comida vespertina, el señor me invitó a la granja de “vacas lecheras” que tiene como negocio familiar con sus hermanos, a un kilómetro de su hogar.

Terminamos los alimentos, y salimos rumbo al establo en un viaje en camioneta. El joven de catorce y un niño de siete años nos acompañaron. Durante esta visita de una hora, los hijos se mantuvieron en silencio y solo hablaron para responder dos preguntas que explícitamente les hice. Lo demás fueron amplias observaciones y escucha prolongada de la conversación que mantuve con su

padre y de los espacios de la granja que me explicaba para realizar un trabajo de extracción de lácteos de 500 bovinos.

Después de regresar del recorrido, seguimos con una conversación de diferentes temas. Justo al entrar al territorio del hogar del señor, su hijo de siete años entró a la casa. El señor, su hijo joven y yo nos mantuvimos en la cochera. Otra hora de conversación siguió, mientras el muchacho permaneció junto a nosotros sin realizar ningún comentario y observando en todo momento. (Diario de campo, p. 103-104)

El silencio es una manera de estar en la interacción social, más cuando se trata de una conversación donde hay adultos e infantes, se mantiene cierto respeto hacia los demás y no hay ningún problema por el simple hecho de estar presente y escuchar. Tampoco hay una manifestación de incomodidad que expresa aquel que no habla.

En toda la vida menonita, el silencio expresa varias dimensiones del ser. Por un lado, las palabras que se expresan son las indicadas y hay una cierta precaución sobre lo que se dice. Por otro lado, también las comunicaciones orales que frecuentemente se utilizan en otros contextos socioculturales como expresión de cortesía, cuando una persona llega o sale de un lugar, son situaciones que se quedan en una dimensión implícita y en contadas ocasiones se hacen explícitas. Por ejemplo, en las reuniones familiares es común que el padre de familia tome una postura donde hace evidente que se irá y los demás miembros de su familia hacen lo mismo; así, para los otros presente en estos eventos es por demás claro su objetivo: se van; y no es común decirlo o expresarlo verbalmente.

Cuando fui invitado a algunas reuniones familiares, mantenía la forma típica de saludar con la mano y de forma verbal a cada persona de los que estaban reunidos en el espacio de convivencia, para lo cual recibía la respuesta. Sin embargo, cuando los colonos menonitas se disponían a abandonar el lugar, no tenían que hacer este tipo de despedidas como una expresión oral y de forma individual. Quedaba claro que partían del evento y todos los demás comprendían la intención. De la misma manera, en la nota del restaurante al inicio del capítulo, sucedió lo mismo cuando el señor de mayor edad se

levantó, los demás lo siguieron en el recorrido, dejando implícito la intención de dicho acto.

Así como el silencio, también la seriedad es otro rasgo que intrínsecamente se relaciona. Es importante mencionar la constancia de la seriedad en las actividades de cualquier tipo. Es posible notar momentos específicos en la escuela cuando los alumnos toman esta actitud, fundamentalmente cuando están en las actividades del aula. Cuando están afuera del salón se percibe un cambio hacia una postura más relajada pero sólo en los momentos en que no están practicando un deporte o juego, porque en esos casos también aparece nuevamente la seriedad.

En la familia, los padres e hijos realizan actividades en conjunto que ameritan una actitud seria. Las actividades dentro y fuera del hogar, que son necesarias para la manutención económica y vida familiar son actos donde participan todos con esa actitud. Seguramente ante una situación diferente, en momentos precisos los padres han colocado una mano fuertemente y en ciertas zonas del cuerpo que permite comprender a los hijos que realizan una actividad seria.

Cuando es la edad de ir a la escuela, probablemente todos los menonitas han sido corregidos de alguna manera y en la mayoría de los casos no será necesaria la corrección del maestro, quien tiene permiso de los padres de familia de hacerlo.³³

Aunque la seriedad es constante en las actividades de la familia, iglesia y escuela, también hay momentos en esos mismos espacios donde esa actitud cambia y adquiere un tono más relajado, risas y bromas. Por ejemplo, en la escuela cuando los estudiantes

³³ Los maestros tienen una “fusta” o tabla de 1 m., de largo. La utilizan para hacer señalizaciones o indicaciones en el pizarrón. Este objeto puede ser utilizado para corregir corporalmente al alumno en caso de necesitarlo (según la percepción de los menonitas). El acuerdo es el siguiente: si un alumno se porta mal, los maestros avisan al padre para que él sea quien ejerza algún tipo de acción, pero si en un segundo momento el alumno no cambió su comportamiento en la escuela, entonces el maestro puede corregirlo. En los 45 registros de observación en clase, nunca observé una práctica de este tipo y los maestros expresan que son mínimas las veces que ha sucedido.

están en el *lunch time* o se trasladan para entrar al salón o salir, a veces realizan bromas entre ellos que no son restringidas ni del interés de los maestros.

También, al concluir el servicio en la iglesia, afuera hay momentos de conversación que hace evidente los cambios de actitud y se comparten bromas. Sin embargo en todos los casos siempre hay un límite o norma de respeto hacia el otro, donde principalmente se espera que no exista una ofensa o burla. Incluso, en algunos encuentros, cuando conocía a menonitas durante esos momentos de convivencia y bromas, de forma explícita me decían que si había algo dentro de sus comentarios que me hiciera sentir agravado, se los avisara para que los dejaran de hacer.

Dentro del salón de clases, en las ocasiones que llegué a notar una restricción del maestro fue precisamente cuando los escolares parecían perder un tono serio durante la actividad, se reían o expresaban con un tono muy fuerte. Pero, durante los cantos, que se realizan con movimientos corporales, hubo momentos de mucha euforia, expresión corporal y alegría que no eran restringidos por el maestro y que se hacían parte del goce total del grupo. Así los momentos que no ameritan seriedad siempre son dosificados por los maestros y los alumnos y dependen del momento en que se realizan.

En la *klasse* 1, maestra y alumnos regresaron del segundo recreo. Entramos a la estancia del salón y la maestra entregó una galleta a cada niño. Me coloqué enfrente de ellos, para observar lo que hacían. Los niños comían su galleta y al verme empezaron a sonreír entre ellos, cada vez con más ímpetu. La maestra percibió que se estaban burlando de mi presencia. Con una actitud bastante seria, los miró y con dos palabras que comentó los alumnos cambiaron de inmediato su semblante. (Observación en el aula 11. Diario de campo, p. 144)

Entonces, el silencio y la seriedad son rasgos de la interacción social de la vida comunal y se argumentan desde el pensamiento cristiano. Por un lado, guardar las palabras y no ser tan expresivos es una muestra de respeto hacia el otro, que en determinado momento pueda sentir que lo están juzgando o criticando. Los juicios siempre serán de Dios. Por otro lado, la seriedad como una actitud que expresa la importancia que tienen las actividades que se realizan es una manera considerada adecuada, los padres cuando

perciben que sus hijos se han excedido en cuanto a mofa, burla o “hacen tonterías” consideran necesario corregir o castigar, como está establecido en la Biblia: “El que detiene el castigo, a su hijo aborrece; mas el que lo ama, desde temprano lo corrige” (Proverbios 13: 24)

4. La responsabilidad y el respeto en el trabajo compartido

Todos los miembros de la familia participan en las actividades del hogar. Las labores están distribuidas por género y dependiendo la edad, en mayor o menor medida, los hijos se van involucrando y adquiriendo responsabilidades. Entonces, las tareas cotidianas son coordinadas por los padres con la participación de los hijos en una distribución del trabajo, donde es posible observar un evento como este:

Un maestro me invitó a la *faspa* en su casa, el día 10 de marzo de 2015, periodo del primer trabajo de campo. Llegué a su hogar alrededor de las 6:30 p.m. El maestro y dos de sus hijos, de quince y nueve años, estaban realizando una actividad de granja. Mientras él preparaba el alimento para dar de comer a los puercos y perros, su hijo de quince años acarrea pastura en el establo para alimentar a un caballo y acomodaba el sobrante que será utilizado en la semana; el niño de nueve años se encargó de lavar los botes y colocar agua a los porcinos, caninos, bovinos y equino.

Durante ese tiempo, adentro de la casa estuvo la esposa del maestro con sus tres hijas, de diecinueve, dieciocho y once años, preparando la cena en la cocina. Los otros integrantes de la familia, unos niños de uno, dos y tres años estaban jugando por todo el territorio del hogar y en momentos observaban el evento que realizaban sus papás y hermanos. (Diarios de campo, p. 26)

En los eventos que se realizan en la casa, escuela e iglesia, las tareas a realizar se distribuyen para asignarles tipos de participación a los involucrados. Por ejemplo en el curso para maestros previo al ciclo escolar 2015-2016, el Comité Escolar, maestros y ministros lo organizaron ellos mismos para comandar las lecciones y los alimentos del *lunch time*, siempre con la idea de que todos estuvieran involucrados en el evento. En los

servicios de la iglesia, la limpieza del templo también se organiza para la participación de las familias por semana y los ministros se distribuyen las tareas para ejecutar el sermón del día o evento religioso.

En esta distribución del trabajo que se realiza en la escuela u otro espacio de la comunidad, los participantes también adquieren un tipo de responsabilidad sin tener alguien que esté supervisando o vigilando lo que hacen los demás. Al parecer hay una persona con más experiencia, pero mantiene siempre un grado de participación y por ende de misma responsabilidad, pero nunca es vigilar o supervisar. Todos tienen tareas y se van involucrando conforme su edad y género.

La nota de introducción al capítulo también muestra esta idea sobre un tipo de responsabilidad otorgada a los miembros de la familia en sus actividades. Desde la propia alimentación de los hijos, hasta la forma de salir del restaurante sin la necesidad de vigilar que el último cumpla el objetivo de abandonar el lugar, que por cierto fue una niña de tres años.

En la escuela esto es evidente los días viernes cuando hay limpieza del salón. Todos participan. El maestro hace su labor, en compañía de los alumnos, y no tiene la necesidad de estar supervisando las acciones de los escolares, también se involucra en el trabajo de limpieza. Asimismo, para entrar al salón después de los recreos o *lunch time*, los maestros no están vigilando o controlando oralmente cuando los estudiantes hacen su recorrido de afuera hacia adentro.

Entonces, cuando es momento de realizar actividades donde todos los estudiantes requieren de un tipo de participación, estos ya cuentan con una idea previa de cómo involucrarse. Así conforme avanzan los grados, los alumnos adquieren una mayor independencia de la enseñanza del maestro y avanzan hacia una responsabilidad individual en la resolución de lecciones y trayectos de estudios personalizados. Cuando los alumnos llegan al nivel de *high school* es posible registrar un recorrido individual de

una gama diversa de materias electivas que cada uno elige de forma autónoma y con la responsabilidad centrada en ellos mismos³⁴.

Con las anteriores características, quiero destacar cómo se manifiesta en la escuela, el proceso que inicia con la distribución del trabajo y evoluciona hacia otras etapas. Primero, por ser un proceso en el que se adquiere cierta participación de todos, lo que se produce es la adquisición de un tipo de responsabilidad. Segundo, esta responsabilidad también es distribuida o compartida entre las personas porque asumen su nivel de participación. Y tercero, como efecto de que todas las personas se involucran en las actividades con una distribución del trabajo y responsabilidades, se genera una iniciativa hacia la toma de decisiones.

Para argumentar esta evolución, será necesario abordar la descripción de una interacción en la escuela, siguiendo las acciones que realizó un estudiante. Al mismo tiempo será posible identificar lo enunciado en los apartados anteriores con la intención de esbozar el argumento final. A continuación una primera parte de una nota de campo:

En la clase 10 (primer año de *high school*), durante el periodo de “clase individual”, un grupo de diez alumnos estuvieron en la zona central del salón ocupando su banca y realizando un estudio de los libros: *Language Arts* y *Bible*. Julio³⁵ está trabajando en una computadora, se ubica en la zona lateral izquierda del aula y su lugar impide ver a sus compañeros y maestro, pues está de espaldas a la zona de bancas. Este joven va una lección más adelante que los demás, donde el estudio del libro requiere que el alumno elabore un informe en la computadora.

Mientras Julio escribe en una página de Word, el maestro está atendiendo de forma personal a Édgar, ubicado en la última banca de la segunda hilera. La postura del profesor es similar a las de otras formas de atender, es decir se coloca

³⁴ En el siguiente capítulo se retoma la interacción maestros y alumnos en *high school* donde se describen estos puntos de la trayectoria de estudios en el aula.

³⁵ Los nombres de los alumnos son ficticios.

en el costado derecho del alumno, se inclina sobre sus piernas a tal grado que su rostro quede en vertical a la mirada de Édgar, quien mira de forma intercalada el rostro de su maestro y el contenido de su libro que tiene en la superficie de su banca.

En la zona de las computadoras, un par de minutos después, Julio deja de escribir y solo observa fijamente la pantalla de la computadora, parece que una duda acecha el transcurso de su actividad. Con una inercia corporal levanta el brazo y gira ochenta grados para mirar la zona central del salón donde está su maestro. Percibe en qué lugar está, a pesar de que ha dado la espalda a la zona de sus compañeros en todo momento. Julio observa que el profesor está atendiendo a Édgar y lo único que logra ver es su espalda; mira fijamente, siente que no será posible que lo atiendan, baja su brazo, se pone de pie y se dirige hacia su banca, en la primera hilera.

Cuando Julio llega a su banca, toma unas hojas de la superficie de la mesa y mira nuevamente la zona del maestro. Este ha terminado con Édgar y ahora está con Pepe, un alumno que se ubica en la última banca de la hilera tres. Julio regresa a la computadora sin quitar los ojos de la zona del maestro, llega al lugar que ya antes ocupada y se sienta para continuar su trabajo.

Julio sigue escribiendo en la máquina tecnológica, sin embargo parece que la duda de momentos antes lo sigue acechando, pues en un par de ocasiones ha girado su cuerpo para mirar a su maestro. En la primera ocasión Julio observó que el profesor estaba hablando con Lizbeth, una niña que en esos momentos se sintió mal y se ubica en la tercera banca de la tercera hilera (el profesor después le prestó su teléfono celular para que se comunicara con su mamá y fuera por ella a la escuela). En la segunda ocasión, el maestro atendió a Jorge, quien se ubica en la tercera banca de la segunda hilera. . . , [primera parte]

Esta primera parte es un evento que comúnmente sucede en lo que llaman “clase individual”. Los alumnos realizan ejercicios de forma personal y el maestro los atiende individualmente dependiendo de sus necesidades. La tarea está distribuida a partir de los

estudios personales y es responsabilidad de ellos avanzar en sus lecciones. Por lo anterior, es posible que existan diferencias entre los que llevan una lección más adelante que otros. También es posible que la atención del maestro no sea pronto y que estén ante la necesidad de resolver sus dudas e inquietudes tomando otras decisiones. Ahora la segunda parte de la nota:

La ubicación de Julio ahora sí es favorable pues su lugar queda de frente al maestro y lo más seguro es que al terminar con Jorge, lo mire. Julio percibe que el maestro usa un tono de voz bajo y esto indica que la atención personalizada terminará pronto, mientras reincorpora su postura frente a la computadora y deja su brazo arriba en posición de escuadra, es decir colocando el codo en la superficie de la mesa. Es evidente que Julio hace esto para que lo observe, una vez que termine de atender a su compañero.

Efectivamente, el maestro termina de atender a Jorge y endereza su postura, como está en el fondo del pasillo entre hilera dos y tres, recorre desde ahí hasta la zona frontal del salón para llegar a su silla en zona de escritorio y sentarse. En ese recorrido desafortunadamente el maestro no logró observar hacia el lugar de Julio con su brazo arriba.

Julio continuó trabajando, nota que el profesor se desplaza hacia la frontal y mira de reojo hacia él. El joven no le habla, ni quita el brazo, solo observó momentáneamente y siguió su trabajo. Cuando el profesor se sentó y miró hacia la totalidad del salón fue cuando percibió en el fondo a Julio con el brazo arriba y desde ese lugar menciona el nombre del alumno. Julio empieza a expresar su duda..., [segunda parte]

Julio, aunque está en un lugar diferente a los demás, no está ajeno a la interacción en el salón pues reconoce bien la ubicación del maestro, a pesar de que está de espaldas, frente a una computadora. El joven siempre siguió su trabajo, ante la ocupación del maestro tomó ciertas decisiones como ir a su lugar por unas hojas en un par de veces. Sin embargo, todos estos eventos también generaron, de forma casual o no, que justamente en los momentos que Julio bajó su brazo para seguir trabajando y se levantó

para ir por las hojas fue cuando el maestro se desocupaba y seguía atendiendo a Édgar, Lizbeth, Pepe y al final Jorge.

Aunque parece casual o imprevisto, las decisiones de Julio posibilitaron no solamente que él realizara su labor sino que Ernest atendiera a los otros compañeros. Su participación se realizó de esa manera, por un lado menos dependiente del maestro pues elaborar un informe es una actividad menos auxiliada por el maestro, pero por otro lado condescendiente con sus compañeros y con el propio trabajo del profesor. Pues dos de los acuerdos dentro del aula es estar en silencio, pero implícitamente el otro es buscar maneras de sobrellevar el trabajo con iniciativa y tomando decisiones. Ahora la última parte de la nota:

Pasaron unos veinte minutos de la clase y Julio continúa realizando su informe en la computadora. Las hojas que tomó de su banca parece que le sirven de apoyo pues en este tiempo ha revisado su contenido y después continúa la escritura. En un momento fue a su lugar y de la papelería tomó otras que tenía en una carpeta. Todos estos desplazamientos se han relacionado con la actividad que realiza.

Julio nuevamente se detiene, revisa las hojas que tiene en sus manos pero parece que no encuentra lo que busca, pues las ha hojeado en un par de veces de adelante hacia atrás y de atrás hacia adelante. Las hojas tienen palabras en inglés que pienso está utilizando para darle una formalidad de redacción que requiere su informe. El joven deja las hojas en la mesa, levanta el brazo, se pone de pie y mira hacia el escritorio donde el maestro se ha mantenido desde cinco minutos atrás. El profesor tiene su mirada hacia abajo y entre sus brazos unos documentos que está leyendo, se ha mantenido así estos últimos minutos.

Julio nota esto pero no baja el brazo; después de mirar hacia el librero de la esquina frontal derecha, recorre desde ese lugar hasta la zona antes indicada. Para llegar al librero es indispensable pasar enfrente del escritorio del maestro y el joven lo sabe, pues con el brazo arriba se ha movilizó por el salón con la intención de hacerse evidente ante él. Cuando cruza el escritorio efectivamente el maestro nota el desplazamiento y de reojo mira hacia el joven, por un momento

parecía desinteresarse de la actuación de Julio pero cuando percibe que tiene el brazo arriba lo sigue con la mirada. Julio nunca observó al maestro cuando cruzó enfrente de su lugar y por ende llegó hasta el librero. Tomó un diccionario y regresó con dirección a la computadora, ahora sería el segundo momento de pasar enfrente del profesor. Al hacerlo ambos se involucran en un intercambio verbal breve para que Julio llegara nuevamente a la computadora y sigue su trabajo. (Observación en el aula 26, Diario de campo 319-319)

Entonces, Julio tiene que realizar su informe y se encuentra en un momento donde requiere actuar para solucionar dos situaciones: consultar una duda al maestro e ir por un diccionario. Estos dos requisitos son subsanados con un solo desplazamiento que involucra la toma de decisiones, bajo tres acuerdos tácitos:

Uno, el silencio que implica no interferir verbalmente en los estudios que realizan sus compañeros. Dos, la toma de decisiones para solucionar su trabajo sin la necesidad de una dependencia al docente. Y, tres, la estrategia para llamar la atención de su maestro, la cual solo será válida si este cede. En este caso el profesor sí cedió pues fue quien interceptó a Julio para atenderlo. En caso contrario, lo único que hubiera pasado es un desplazamiento de Julio con el brazo arriba de la computadora al librero y del librero a la computadora, pero las estrategias de los estudiantes en la mayoría de los casos les funcionan.

5. Algunas implicaciones de las pautas culturales que llegan a la escuela

Para llegar a un argumento final, voy a retomar algunos aspectos de la nota de campo al inicio del capítulo. La interacción familiar en el restaurante fue una manera común y típica de la vida menonita. Desde la manera en que dos familias estuvieron sentadas, agrupadas por género, compartiendo tenues sonrisas o expresiones faciales, orando y en silencio. Hasta la manera de salir del lugar donde es posible observar otra agrupación por género y en fila. Sin embargo, lo que sucedió al final es el punto que quiero enfatizar.

Cuando la niña de tres años quedó al final de la fila en el restaurante, su manera de actuar para sobrellevar ese evento, es algo parecido a lo que posteriormente se refleja en la escuela. Es decir, tiene que lidiar de forma individual ante una situación que requiere de actuar, tomando decisiones. Esta decisión no es dependiente de los adultos con los que está interactuando sino de sus propias capacidades en un principio. Y los propios adultos implícitamente dejan la resolución de este tipo de problemas al individuo.

En la escuela es posible notar como este tipo de interacción entre maestros y alumnos tiene una orientación en ese mismo sentido. Pero es un proceso más amplio y está matizado por los elementos que describí en los apartados anteriores. Es decir, esas características o rasgos de la interacción menonita llegan a la escuela. Pero, en la escuela, por ser parte del mismo contexto cultural y estar en relación con la vida comunitaria, se integran de forma estable y armónica.

Entonces, estas características bien pueden ser definidas como pautas culturales que no solo se ratifican en una práctica constante, como podría ser cantar y orar por ser parte de la religiosidad del grupo. También se manifiestan como un “ethos” (Geertz, 2003), bajo actitudes presente en las acciones que los menonitas viven de forma cotidiana, como pueden ser la seriedad y el estar en silencio. Y, de la misma manera, se pueden registrar en modos de organización social como la separación por género y la fila. Todo esto, en una estructura de “interacción total” (Goffman, 1959, p. s/n) que bien se puede registrar en eventos fuera y dentro de la escuela.

Estas pautas culturales se expresan en la interacción social menonita. Al considerarlas como elementos que llegan a la escuela, será posible registrar como en la escolarización se añaden y también evolucionan, por la misma situación de ser parte de un mismo proceso de socialización³⁶. En otros contextos culturales se habla separadamente de una primera socialización en la familia y una segunda socialización en otro espacio como la escuela, en la vida menonita no hay esa separación marcada sino una inherente forma de socializar que se amplía en los diferentes contextos.

³⁶ El término socialización, lo empleo desde el sentido sociológico de Berger y Luckman (1991).

Esto no quiere decir que no lleguen cambios y otras pautas culturales a la escuela de formas diferentes. Lo que ocurre es una transformación que se aprovecha en la escolarización. Qué significa esto, lo que sucede es que al presentarse como una forma de interactuar estable, integrada y con un trasfondo cultural, que procura mantener el respeto y la responsabilidad, es posible que el aprendizaje y el estudio, contengan más parsimonia y sean adecuados al contexto de la vida menonita. Entonces, estas pautas culturales son producto de un “aprendizaje situado” (Lave y Wenger, 2003), que los colonos adquieren en la interacción en diferentes espacios de convivencia.

Hay que recordar que la escuela Los Jagüeyes es una institución trilingüe y los alumnos en general reciben una certificación de EUA de un nivel medio superior *-high school-* y, en varios casos, también una certificación de educación básica y media superior del sistema de educación abierta del estado de Chihuahua. Seguramente, la educación menonita tiene varias ventajas y resultados favorables, pues ningún miembro de la comunidad abandona o deja los estudios por estar reprobado o expulsado. Aunque hay niños y jóvenes cuyos padres han decidido que no vivan todo el proceso o parte de la escolarización, están en un sistema de *homeschooling*, donde por las mismas razones estas pautas culturales también están presentes.

CAPÍTULO IV – “TERMINAR LOS LIBROS”: UNA DANZA DE ESTUDIOS Y TRAYECTORIAS EN *HIGH SCHOOL*

Después de nueve años de escolarización, los alumnos llegan al último nivel: *high school*. Un camino que consistió en pasar por *kindergarten*, seis grados de primaria y dos de secundaria. La travesía ha permitido a los estudiantes habituarse a prácticas cotidianas de la escuela y los idiomas, alemán, inglés y español, se han utilizado con frecuencia y aprendido de forma ascendente. Debido al acuerdo académico entre el *Christian Ligth Education* (CLE) y el Centro Escolar Evangélico (CEE) un requisito para las certificaciones finales es que el idioma inglés sea utilizado durante este último periodo de escuela.

El *high school* se cursa durante tres años. Para el primero, los alumnos llegan al salón *klasse 9* donde Ernest Peter y Sandra Peter son los maestros. Después, segundo y tercer año, continúan en salón *klasse 10-11* con los profesores Harvey Friesen y Dolan Kornelsen. Ernest y Harvey cuentan con dos y tres décadas de experiencia docente y sus compañeros, los maestros ayudantes Sandra y Dolan, son adultos jóvenes con vitalidad. Estos miembros de la comunidad se encargan de planificar las actividades del último camino que inician grupos de veinticinco a treinta estudiantes por año.

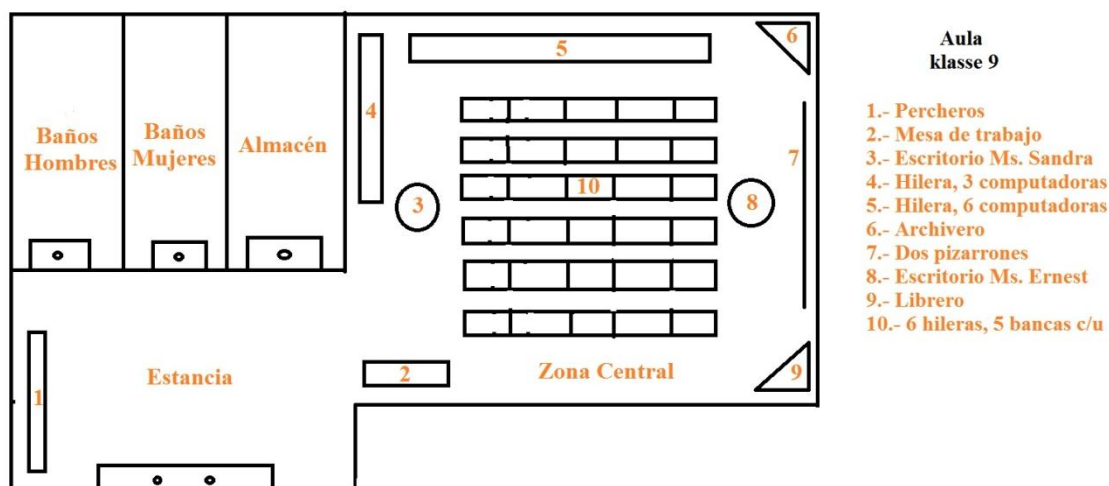


Imagen 3. Aula *klasse 9*

Las aulas del *high school* son diferentes en algunos aspectos a las demás. *Klasse 9* es un espacio con mayor similitud a los salones de grados inferiores (ver Imagen 3). Al entrar, hay un vestíbulo (estancia) que conecta con los otros cuartos. En este lugar están los percheros y muebles que los estudiantes y maestros utilizan para colgar sus gorras, chamarras y mochilas. Hacia la parte del fondo, del lado izquierdo, está la entrada a los dos baños y en el fondo hacia el centro existe un acceso al almacén, donde se guardan libros de trabajo y materiales de papelería. De lado derecho del vestíbulo hay un trecho libre para unir este lugar con la zona central del salón de clases.

En la zona central están cinco hileras de bancas, con seis asientos individuales cada una. En la parte inferior y en la lateral izquierda, hay mesas con tres y cinco computadoras respectivamente. En las esquina superior izquierda un archivero y en la superior derecha un librero. En la zona inferior central está el escritorio de Sandra y en la superior el de Ernest. Ubicar los espacios del salón es importante porque los escolares se desplazan comúnmente por todas esas áreas.



Imagen 4. Aula *klasse* 10-11

La *klasse* 10-11 es un salón con más espacios (ver Imagen 4). En este lugar, donde se estudiará por dos años, hay vestíbulo (estancia), baños, almacén y zona central (o aula central) como en *klasse 9* pero también se compone de otros tres salones conectados por medio de trechos con entradas en una misma construcción. Estos son: aula de

experimentos (tipo laboratorio de química), taller de motores y salón de *typing* (este lugar en otros momentos se ha utilizado como aula *kindergarten*). La distribución de los espacios sugiere una organización de los muebles y materiales en función de los constantes recorridos que harán maestros y alumnos durante los periodos del día escolar.

En *klasse* 10-11, la estancia y zona central son más amplias que en *klasse* 9. Esta situación es razonable si consideramos que por temporadas el lugar se ocupa de veinticinco a treinta estudiantes. También hay un bebedero en la parte inferior de la zona central y hay más computadoras. En estas aulas, los maestros y alumnos realizan la última prueba escolar por dos o tres años. Cuando los jóvenes llegan a este nivel tienen presente una idea fundamental o importante y es que en *high school*, como dijo el maestro Ernest, una de las metas es: “terminar los libros” (*Diario de campo – tercera jornada de trabajo de campo*)

1. “Terminar los libros”: una meta con varios matices

Una frase puede expresar varios sentidos, en este caso: “terminar los libros” adquiere algunos que se necesitan puntualizar para comprender ese acontecer en las aulas de *high school*. En primer lugar, es importante referir cuáles son los libros que deben terminar los estudiantes. La siguiente clasificación se compone de tres tipos, y aunque extingue posibles sub-categorías, son importantes para los fines particulares de este capítulo:

- a) Libros escolares: son la mayoría y se dividen en dos secciones, de estudio y de trabajo. Los primeros son para estudiar y contienen una serie de temáticas de las diversas asignaturas que componen el mapa curricular. Los segundos son para que los estudiantes resuelvan ejercicios y *test*. Ambos son complementarios. Otros son guía para el trabajo de los maestros. Y todos tienen una relación con los contenidos bíblicos.
- b) Libros de consulta: se encuentran en su mayoría en grados avanzados y son manuales, enciclopedias y diccionarios. Son una categoría de “libros seculares” pues no mantienen relación con la religión y pertenecen a lo mundano. Son pocos, comparados a la primera clasificación.

- c) Libros de lectura: a diferencia de los anteriores, están con más frecuencia en los primeros grados y son cuentos, historias y novelas. Estos abordan temáticas de vida cristiana.

Hay un libro que no contemplé en la clasificación. Está reproducido en un par de decenas por salón de clases y conforme avanzan los grados su contenido será en alemán, inglés o español. En *high school* está en su versión inglés editorial Reina-Valera 1960. Es el máximo documento religioso y generador de sentido, los otros libros remiten a él, y se considera el más importante de leer: la Biblia.

Los estudiantes tendrán presente los libros de la primera categoría porque son los que necesitan terminar. Los de la segunda les serán de ayuda para estudiar y resolver los primeros y los de la tercera están prácticamente ausentes pues fueron parte de su camino anterior por grados inferiores. Sin duda existe un reconocimiento y consciencia sobre la imperiosa necesidad de terminar los libros, aquellos que son escolares y que pertenecen al mapa curricular general y personalizado propio del nivel.

1.1. Libros de asignaturas: currículum general y electivos

Los libros a terminar pertenecen a asignaturas de dos áreas: de currículum general y de “electivos”. En *klasse 9* todos los estudiantes resuelven libros de asignaturas del mapa curricular común, solo para finalizar este ciclo empiezan a elegir los libros electivos. Estos materiales conciernen a asignaturas que no necesariamente todos deciden estudiar al mismo tiempo. Es decir, los jóvenes realizan una selección personalizada de una variedad de libros, dependiendo a sus gustos e intereses. En la *klasse 10-11* es donde se da mayor peso a los electivos convirtiéndose en un periodo de construcción de una verdadera trayectoria personalizada de libros que los alumnos deciden estudiar.

El currículum general sobre las asignaturas comunes para todos los alumnos del nivel son: *Bible, English, Literature, Math, Science* y *Social Studies*, principalmente en *klasse 9* y en menor medida en *klasse 10-11*. Por su parte los electivos, como un currículum personalizado, son libros sobre las materias *Home Economics I, Home Economics II, Consumer Math, Computer Basic*, que son los que se escogen normalmente para la

klasse 9, pero en la siguiente habrá una diversidad más amplia con: *Accounting, Auto Fundamentals, Typing, Car Care, Home Repair and Maintenance, Keyboarding, Small Gas Engine, Keeping Financial Records*, entre otros. Todos se eligen durante *klasse* 10-11.

Ante esta diversidad de asignaturas comunes y elegidas personalmente, los jóvenes tienen un reto durante este periodo. Llegar a la meta es un asunto complicado pero que todos deben cumplir, para ello existen tres salidas posibles sobre tres tipos de certificados. En otras palabras, “terminar los libros” es bajo tres metas diferentes, los que llegan a la última, tercera salida, son los que lograron cumplir con una mayor cantidad de libros, en sus niveles más avanzados, durante sus tres años de *high school* y reciben un certificado con mayor categoría.

Junto a los recorridos y las metas a cumplir, hay otro elemento durante el trayecto por este último nivel escolar, pues como dijo el profesor Harvey, acerca de terminar los libros: “aquí, la responsabilidad es de los estudiantes” (*Diario de campo – tercera jornada de trabajo de campo*).

1.2. “La responsabilidad es de los estudiantes”: ¿qué implicaciones tiene?

Los jóvenes saben que es su responsabilidad terminar los libros y como mencionó el profesor Harvey: “en casa puede que los padres los presionen” (comunicación oral, *diario de campo – tercera jornada de trabajo de campo*), pero los alumnos llegan sin padres al salón de clases. Lo que también es un hecho es que los profesores no tienen la necesidad ni encomienda de ejercer algún tipo de presión para que concluyan sus libros de estudio. Probablemente no es necesaria una acción de ese tipo. De forma contraria, el maestro al hacer presión reflejaría una escasa confianza sobre las capacidades de sus alumnos preparatorianos.

Un elemento que quiero señalar, es que no se puede suponer que la responsabilidad es un asunto que todos los alumnos asumen de la misma manera. Sobre la misma experiencia de campo puedo inferir una diferencia, desde el tema de género.

Los varones harán su recorrido por el *high school* mientras, en la mayoría de los casos, ya son altamente productivos en las labores agrícolas o negocios de su familia. Esta situación genera, por un lado, la presencia de un interés por terminar la escuela lo antes posible y/o, por otro lado, una ausencia de compromiso en el tema escolar, siendo la actividad agrícola de mayor atención pues hay una generación monetaria de por medio.

Para las mujeres será diferente, porque las actividades fuera de la escuela suelen ser domésticas, esto normalmente genera un mayor equilibrio en el compromiso e interés por ambos asuntos: escolares y domésticos. Para el caso de la segunda actividad, a diferencia de los varones, la desventaja es que de forma directa no genera ganancias económicas. Sin embargo, en la colonia con el paso del tiempo hay mayor inserción de las mujeres en actividades económicas, participando en negocios familiares, escuelas, enfermería, asilo, administración de la colonia, entre otras.

Ahora bien, con el tema de la responsabilidad de los alumnos, queda fuera el de responsabilidad de los maestros. Si los profesores no asumen presencia directa en el asunto de terminar los libros, ¿cuáles son sus funciones?

Los maestros tienen un papel fundamental, adquieren un rol primordial en la trayectoria de los alumnos como *guía, apoyo y compañía*. Son consultores ante las dudas que acechan a los jóvenes en sus diversas travesías por las lecciones de los libros y están a disposición completa de las inquietudes y cambios de actividades. En varios momentos también explican, exponen o desarrollan temas frente al grupo.

La situación de las clases en *high school* suele ser distinta a la de otros grados, pero los maestros están al tanto de una organización de materiales, actividades y prácticas de varios tipos frente a los grupos. Además, específicamente en *klasse* 10-11, el maestro reporta mensualmente a los padres los avances en los estudios que han concluido sus hijos.

Frente a esta situación, un tema expuesto en una conversación con el profesor Harvey fue que los padres han llegado a quejarse porque sus hijos llevan libros escolares a sus casas para avanzar con lecciones y concluir lo antes posible la escuela. Los padres lo

consideran un asunto problemático porque argumentan que los jóvenes tienen menos tiempo para apoyar en actividades de la casa.

Los maestros mediarán un evento importante, serán testigos de los avances en un conjunto de trayectorias y estudios durante el *high school*. Ante la variedad de significados inmersos en la meta que es terminar los libros y la responsabilidad distribuida entre alumnos y maestros con sus funciones respectivas, lo que sigue es describir y analizar cómo y en qué momento sucede el trabajo que realizan los asistentes a la escuela.

2. La relevancia de la “clase individual” para los fines del *high school*

En *high school*, se privilegia esta forma de trabajar y el mayor tiempo del día escolar es “clase individual”. Este tipo de trabajo a lo largo de la escolarización se va acentuando hasta este nivel. Los alumnos cuando llegan han tenido una experiencia de seis años de escolarización participando en actividades de clase individual y han adquirido una manera de actuar y desempeñarse en el salón con las características que esta forma de trabajo conlleva.

La clase individual es fundamental porque permite que los alumnos estudien una serie de libros con un recorrido personalizado. Sin embargo, si una persona no está relacionada con este trabajo y con los elementos señalados en el capítulo anterior, será muy probable que en su cabeza rondan varias interrogantes, como sucedió en el trabajo de campo en la primera visita a este nivel:

Cuando entré por primera vez a un salón de *high school*, mientras se realizaba una clase individual fui testigo de prácticas que me han dejado algunas interrogantes. Estuve en un lugar donde los estudiantes realizaban tareas inconexas entre sí. Lo primero que observé fue, a un grupo de diez alumnos, sentados en las bancas de la zona central del salón, los cuales leían y resolvían ejercicios de libros de diferentes asignaturas.

Otro grupo de seis estaban en las computadoras de la zona lateral y realizaban escritos, imprimían hojas y escaneaban documentos. Por su parte, los maestros

unas veces estuvieron sentados atrás de su escritorio: leyendo, revisando *test* y atendiendo a uno que otro alumno que fue a consultar una duda en curso. Pero en otras ocasiones se trasladaron hacia la zona de bancas y computadoras porque otros jóvenes solicitaron, desde ese lugar, su atención.

Continué con la observación y noté que la ubicación de las personas en los espacios del salón no se mantuvo de la misma manera. Los alumnos que estaban en las bancas de forma intercalada se movieron a la zona lateral para ocupar una computadora. Y de la misma manera, los de computadora después se trasladaron hacia sus bancas en armonía y sin interrupciones.

También hubo desplazamientos diferentes, como el de un alumno que fue hacia el pizarrón para escribir: Armando B1101 (que significa su nombre y el código de un libro que terminó de estudiar en ese momento) y el de tres estudiantes que salieron del salón hacia un aula contigua para realizar una práctica en el taller de motores.

Los alumnos transitaban de una forma muy común, sin distracciones ni conversaciones; en ocasiones imprimían unas hojas que le entregaban a sus profesores y en otros se dirigían hacia los libreros para tomar libros de una nueva asignatura. Todas las actividades sin la necesidad de que alguien diga cuándo y cómo hacerlas. (Observación en el aula 1 y 6. Diario de campo, p. 20-25 y 71-76)

Es evidente que un evento como el que ocurre en esta escuela, resulte desconocido para personas ajenas al sistema escolar de Los Jagüeyes. Sin comprender totalmente lo que sucede se registrará una diversidad de actividades y una diversidad de desplazamientos por el aula. Pero ahora, referiré a esto como un conjunto diverso de estudios y de trayectorias que los alumnos desarrollan de forma personal y autónoma.

Es importante asignar la nominación de conjunto de estudios y trayectorias, porque los jóvenes aunque estudian de forma individual, realizan sus actividades en un mismo espacio y en compañía de sus maestros y alumnos. A este fenómeno, donde no solo es ocupar un lugar sino crear un espacio de “interacción total” (Goffman, 1959, p. s/n) en el

que los individuos se encuentran en presencia mutua para actuar continua y conjuntamente, es al que designo metafóricamente como: la danza.

3. La danza en el salón de clases: un conjunto de estudios y trayectorias

El objetivo de relacionar la interacción en la escuela como una danza es para presentar de forma descriptiva ese fenómeno en el *high school*. El argumento que quiero sostener es en dos sentidos. El primero es demostrar que la danza es un medio, compuesto por las pautas culturales del capítulo anterior y adecuado para conseguir los fines del nivel escolar; es decir, posibilita que los alumnos logren estudiar una serie de libros con temas diversos en una trayectoria personalizada y compartiendo un mismo espacio de interacción. Y el segundo es inferir -a pesar de que no realicé un trabajo de campo pormenorizado de interacción de maestros y alumnos desde el inicio hasta el fin de un ciclo escolar en *high school*-, cómo la misma danza puede expresar en un nivel micro el impacto en los estudios y trayectorias de cada estudiante, esto es posible porque prácticamente en todas las clases se emprenden nuevos estudios y trayectorias.

Con la danza no es posible un acercamiento detallado a todos los rasgos de la interacción, un asunto que sería imposible. La apuesta es ofrecer un mapeo general, centrado mayormente en la dimensión no verbal; para lo cual, describiré elementos como la configuración de espacio social, acuerdos implícitos, actitudes y posturas corporales. Bajo otras circunstancias, se podría hacer un seguimiento completo de trayectoria y estudios de uno o dos alumnos, así como procesos de aprendizaje dentro de ese espacio de interacción alumno-maestro, sin embargo no fueron esas las intenciones en el trabajo de campo.

En el capítulo anterior ya presenté una descripción en el *high school*. Fue un evento que muestra cómo un alumno interactúa en un estudio de clase individual, al tomar decisiones, pero considerando lo grupal (por ser parte de las relaciones con su maestro y compañeros). El acercamiento ahora tendrá la intención de abordar un registro de observación de clase completo, abarcando mayormente lo grupal.

Entonces, si la danza es un conjunto de pasos o movimientos que al ser agrupados forman una unidad integral y armónica. El conjunto de desplazamientos que realizan alumnos y maestros en el aula pueden categorizarse de la misma manera. También en la danza hay movimientos que tienen una composición diferente a los otros pero su agrupación es lo que crea una estructura con armonía. De la misma manera cada desplazamiento en el salón de clases tiene una composición y trayecto propio pero al registrarlos en conjunto nos permiten comprender la armonía en su totalidad.

Cada desplazamiento en la danza tienen un significado propio o individual, en este caso ¿cuál será? El significado no es únicamente las acciones o desplazamiento, sino también las actitudes que acompañan y otorgan sentido al movimiento. Esto tiene que ser expuesto para después recomponer una estructura general de significados en la interacción. Para tales efectos, seguiré la descripción del registro: “observaciones en el salón de clases no. 8” de una clase individual en *high school*. Como el registro es muy amplio, lo separé en tres partes o piezas cronológicas que componen el baile. La intención es aprovechar las pausas para puntualizar sobre los actos y actitudes pero también para establecer una relación con las pautas culturales que llegan a la escuela, del capítulo anterior.

3.1. La primera pieza: Si tienes iniciativa podré ayudarte y si me ayudas podré tener iniciativa, un acuerdo de reciprocidad

En el salón están dos maestros, Ernest y Sandra, con un grupo de veinte estudiantes, divididos en cuatro hileras. El lugar del profesor es en el centro de la zona frontal y el de la profesora en el centro de la zona inferior. Para fines prácticos y de anonimato, a los estudiantes les asigné un número del uno al veinte iniciando con el que está enfrente de la primera hilera (lado izquierdo) para avanzar hacia atrás; usando esa misma lógica ascendente de numeración se etiquetó a las siguientes tres hileras.

En los extremos de la zona frontal, derecha e izquierda, hay libreros y un archivero donde guardan materiales que se usa durante la clase. En la pared lateral izquierda y en la del fondo hay computadoras de escritorio. Y en la parte inferior, hacia la derecha, está

el trecho que conecta esta zona del salón con el vestíbulo, lugar donde hay un almacén, baños y puerta de entrada/salida.



Captura de pantalla 1 - Videograbación de *Observaciones en el salón de clases no. 8*
17 de agosto de 2015

En la imagen anterior, Ernest está en la zona frontal señalando un escrito en el pizarrón³⁷. Les dice a sus estudiantes que iniciarán la clase individual. Dos de los veinte jóvenes no se pueden observar en la toma, la señorita dieciséis quien se ubica en la última silla de la tercera hilera y el alumno veinte del final de la cuarta hilera. Los libros del escritorio en la parte inferior son de Sandra, quien está atrás pero tampoco sale en la toma.

El objetivo de la imagen es registrar los espacios donde se desplazaran estudiantes y maestros, así como sus lugares correspondientes. Hasta ese momento, cada alumno se encuentra en su banca pero segundos después con el inicio de la clase individual pasó lo siguiente:

Se levantaron seis estudiantes de su lugar (cuatro, seis, ocho, trece, nueve y catorce) y fueron hacia la zona inferior (almacén) para traer sus libros de trabajo que utilizarán durante la clase. La señorita quince también se levanta y va a la frontal junto al maestro Ernest. Se para frente a él, no le habla [espera en

³⁷ El escrito son las cuatro clases que se llevarán durante los cuatro periodos del día escolar. Ernest está señalando esta información para que los estudiantes miren que la primera es la clase individual.

silencio] y solo levanta su brazo. El maestro la observa y empiezan a intercambiar un par de palabras. Como resultado la quince se movilizó hacia el librero de la frontal derecha para revisar los libros.

En esos momentos la dieciséis levantó su brazo y la maestra Sandra, que está justo atrás de ella, la atendió; tuvieron un intercambio verbal breve y la alumna se levantó para ir a la frontal izquierda a tomar unas hojas del archivero. Ernest se acerca al alumno diecisiete y le dice algo. Durante la conversación el maestro dirigió su mirada hacia la primera hilera donde está el joven tres, este alumno se levanta rápidamente.

Anteriormente, la alumna uno se dirigió hacia el almacén y los que desde el inicio fueron a ese lugar todavía no regresan, no hay conversaciones entre los estudiantes.



Captura de pantalla 2 - Momento final de la descripción del párrafo de arriba.

Ahora, Ernest recorre entre la tercera y cuarta hilera para llegar al fondo derecho, lugar donde me encuentro sentado en una mesa. Los jóvenes tres y dieciséis se mueven hacia ese mismo espacio. Al llegar, el maestro me avisa que los dos alumnos van a utilizar la mesa que estoy ocupando. Me levanto y el profesor me indica que puedo sentarme en las computadoras, en un lugar que está desocupado (por ausencia de un alumno) o en donde quiera. Fui a la zona de computadoras para seguir observando.

Los que estamos de pie nos desplazamos para llegar al destino indicado y la mayoría ha regresado a su lugar. El once, quien ya estaba en su banca, levanta su brazo para solicitar la atención de Sandra. La maestra acude al lugar del menor. Por su parte Ernest ya está en la zona frontal atendiendo al doce. Cada quien continua su trabajo. (Observación en el aula 08, Diario de campo, p. 125)

Durante esta parte de la clase individual hubo varios desplazamientos en el salón. Los maestros en dirección de los alumnos que solicitaron su atención y los alumnos siguieron rutas específicas hacia zonas donde hay materiales para su trabajo (libreros, archivero y almacén). Aunque un grupo de estudiantes antes de desplazarse hablaron con su maestro, no fueron supervisados o instruidos para cumplir su cometido.

Hasta el momento los alumnos han mantenido una iniciativa hacia el trabajo, tanto los que se desplazaron (que implicó moverse, tomar materiales y regresar sin distracciones) como los que estuvieron sentados (que no necesitaron material y comenzaron a trabajar desde el principio). Por su parte, los maestros han mantenido una postura de ayuda y acompañamiento para atender a quien solicita con su brazo arriba y guiando a dos jóvenes que trabajaran en pareja. Los jóvenes que han interactuado con los maestros lo solicitaron explícitamente con el brazo arriba.

Las actitudes de maestros y alumnos no son accidentales, su existencia depende una de la otra, incluso se complementan para formar un acuerdo de reciprocidad. Es decir, si los estudiantes tienen una actitud de iniciativa es porque los maestros pueden acompañarlos o ayudarlos en su desempeño. Esta situación no sería concebible de manera distinta, supongamos que el estudiante no tuviera la iniciativa, entonces el maestro no podría tomar esa postura y en determinado caso tendría que ejercer un tipo de presión para generar movilización en los alumnos.

Pero, también la otra parte del acuerdo es recíproca. Si los maestros adoptan una postura de ayuda o acompañamiento al estar pendientes de las necesidades de los estudiantes es porque los jóvenes tienen la iniciativa al trabajo. De manera diferente, si los docentes no buscaran ayudar y lo que hicieran fuera ordenar o solo supervisar, los alumnos no tendrían otra opción más que esperar las indicaciones de sus profesores y generarían la

necesidad de actuar a partir de lo que otro u otros dicen. Por lo tanto, este acuerdo de reciprocidad que configura la primera pieza de la danza se define de la siguiente manera: si tienes iniciativa podré ayudarte y si me ayudas podré tener iniciativa.

3.2. La segunda pieza: desinterés y espera, dos actitudes que posibilitan el trabajo de los maestros y los alumnos

Las actitudes del apartado anterior fueron constante en todas las parte del registro, sin embargo hay otras que aparecen en próximos desplazamientos y merecen ser reconocidas. A continuación, la segunda parte del registro:

Los alumnos once y doce, sentados en su lugar, son atendidos por Sandra y Ernest respectivamente. Los maestros han transitado por los trechos entre las cuatro hileras para ayudar a los estudiantes que lo solicitan. En el salón se escuchan tres conversaciones, la de Sandra con el alumno once, Ernest con el alumno nueve, y la pareja de la mesa del fondo derecho. Los demás permanecen en silencio, avanzando en su trabajo individual. Los maestros ahora comparten un tipo de información breve entre ellos.

El joven doce se levanta, se dirige al librero derecho, observa los libros, toma uno y se regresa a su lugar. Y Ernest quien fue a conversar con la señorita uno ahora se dirige al pizarrón, parece que le va explicar algo sobre la conversación que tuvieron. Mientras tanto otros dos -dos y cuatro- están con su brazo arriba esperando a recibir la atención de algún maestro.

Sandra continua con atención personal a la señorita trece, termina y va con el nueve quien ya esperaba con su brazo arriba. Ernest sigue en el pizarrón explicando desde esa distancia a la alumna uno. La señorita diecinueve se levanta para ir al archivero en la frontal izquierda, en su recorrido pasa enfrente del maestro, **al parecer lo que hace no es motivo de su atención pero igualmente la acción de ella no es motivo de atención del maestro.**



Captura de pantalla 3 - Momento en que Ernest explica desde el pizarrón a alumna uno; la diecinueve está llegando al archivero de la frontal izquierda, no hay atención en lo que cada quien realiza

Sandra está con alumna trece y los jóvenes dos y cuatro (de hilera izquierda) continúan con el brazo arriba. La alumna diecinueve regresa del archivero a su lugar. Más adelante, el joven cuatro se da cuenta que Sandra ya está atendiendo a su compañero once (ubicado en su lado derecho), la mira fijamente y espera a que la joven maestra termine. Este alumno con su brazo arriba, no emite voz alguna que provoque la atención de la maestra.

Ernest sigue en la zona de pizarrón, su voz está presente mientras escribe; su posición no le permite observar directamente a la joven uno a quien se dirige, por tal motivo tiene que ser más enfático en su pronunciación. Sandra por fin termina de atender al joven once y el cuatro, quien la ha observado fijamente, se da cuenta de lo sucedido; al ver que Sandra se desplaza hacia adelante sin verlo, estira lo más alto su brazo y eso genera la atención de la maestra.

Sandra se dirige hacia el alumno cuatro, menciona su nombre y comienzan a dialogar. La señorita de atrás tenía su brazo arriba y lo ha quitado de esa posición pues se dio cuenta que la maestra ya la observó. Durante todo este tiempo el joven dos se ha mantenido con el brazo arriba, sin embargo esto no impide que continúe su labor y en todo momento ha estado escribiendo.

Sandra ha atendido a cuatro y cinco, mientras el catorce ya levantó su brazo y la mira fijamente. La maestra lo observa y va hacia él, en ese momento la señorita de atrás, la quince, siente que la maestra pasa a su lado y levanta su brazo, tengo la impresión de que estos momentos son aprovechados por los alumnos pues no es fácil una pronta atención a cada uno de ellos.

Sandra hasta ahora es quien ha atendido todas las solicitudes de los jóvenes. También, en este transcurso el once fue al baño y **la señorita siete ha estado de pie revisando un libro, que tomó del librero en la frontal del lado derecho. Ernest y Sandra no ha indicado algo ante lo sucedido, creo que no es de su interés.** (Observación en el aula 08, Diario de campo, p. 126-127)



Captura de pantalla 4 - Ernest sigue en el pizarrón explicando a alumna uno. Sandra atiende a joven catorce y la señorita siete está revisando un libro en la frontal derecha, cada quien en su labor

Los jóvenes en su lugar mantienen la iniciativa al trabajo y los maestros ayudan en atenciones personales a quien lo solicita. A diferencia de la primera pieza de la danza, ahora los docentes han transitado más por el salón, específicamente la maestra Sandra quien atendió a la mayoría de estudiantes que levantaron su brazo recorriendo desde la hilera uno hasta la dos y después la tres.

Para esta segunda descripción, lo que quiero puntualizar es que la iniciativa de los alumnos y la ayuda de los maestros, están completándose con otras actitudes y acciones de forma indirecta. Es decir, a pesar de que cada alumno sigue claramente su trabajo y

los maestros ayudan a algunos, también su situación tiene un efecto en lo que hacen los demás, porque se desinteresan de las actividades de los otros.

En la descripción, por ejemplo, la alumna diecinueve, al dirigirse al archivero pasa por el lugar del maestro y no se interesa en lo que hace y, viceversa, Ernest no se interesa en lo que hace la señorita, aunque pase enfrente de él y se interponga entre su mirada y la de la alumna uno a quien dirige su explicación. También, es similar lo que hace Sandra quien se ocupa de algunos alumnos pero no observa lo que hace Ernest ni lo que hacen aquellos que se levantan para ir al archivero, baño o librero.

El desinteresarse de la actividad del otro, no se trata de una actitud de indiferencia, como podría apreciarse, sino como una expresión de respeto hacia su trabajo. De cierta manera el desinterés es una forma de colaborar con el grupo; es decir, al responsabilizarse de su trabajo, tanto maestros como alumnos no interfieren o invaden las acciones de los otros. Entonces, la iniciativa y ayuda son posibles gracias a que los alumnos y maestros pueden desinteresarse y responsabilizarse de su estudio individual, lo que al mismo tiempo genera respeto por las actividades de los otros.

Pero, también se presentó otro rasgo. Sucedió en el alumno cuatro quien sí se interesó en el trabajo que realizaba Sandra con su compañero once y esperaba a que fuera atendido. En este caso el joven lo que hizo fue mirar fijamente a su maestra con la intención de que, cuando terminara, lo viera. El joven a pesar de mostrar interés, no le habla a Sandra ni tampoco busca llamar su atención con movimientos, solamente lo hace hasta que termina su trabajo. Espera y se mantiene en silencio.

De la misma manera, es posible otra forma de esperar y la mostró el alumno dos quien dejó su brazo arriba durante todo el tiempo para solicitar la atención de algún maestro. Ernest quien estaba cerca de él, estuvo explicando a la alumna uno y Sandra ocupó todo este tiempo atendiendo a los alumnos del fondo de esa hilera y de otros espacios. Ante su situación desfavorable, el joven no estuvo detenido, siguió trabajando y nunca se interesó u observó el trabajo de los maestros.

Desinteresarse y esperar son actos que tienen una relación intrínseca y completamente coherente con lo anterior. También las actitudes adquieren sentido si las relacionamos

con el tipo de respeto y responsabilidad que los alumnos y maestros proyectan hacia la distribución del trabajo tanto individual como del otro. Es decir, también desinteresarse y esperar es lo que permiten que los alumnos tengan una iniciativa hacia el trabajo y los maestros ayuden el curso de sus actividades.

3.3. La tercera pieza: las implicaciones del silencio

Hasta el momento son cuatro las acciones y actitudes de los maestros y alumnos en una relación recíproca: iniciativa, ayuda, desinterés y espera. De manera constante están presentes en todo el proceso de interacción durante el transcurso de la “clase individual”. Pero también hay una orientación hacia el silencio, como un elemento más para completar el conjunto de significados en la danza. Para indicar su implicación, presento la última parte del registro:

El alumno dos, que mantuvo su brazo durante toda la explicación de Ernest (10 minutos), lo dejó de hacer y se levantó para dirigirse al baño en el fondo del salón. La explicación de Ernest terminó, ahora se dirige a la zona central del aula y atiende al joven nueve. Sandra ya está en la parte frontal con alumno doce. En estos momentos, los dos maestros parecen involucrarse en una actividad similar, llegan con el alumno y este les entrega su libro de trabajo, lo reciben y empiezan a leer algunas palabras en forma de oración, los jóvenes responden ante lo sucedido. Es un intercambio verbal donde el maestro menciona una oración y alumno contesta si es verdadera o falsa, según su criterio.



Captura de pantalla 5 - Ernest y Sandra con alumnos nueve y doce en un intercambio verbal

Estas dos conversaciones son lo que se escucha en el salón, mientras todos los demás continúan su trabajo en silencio. En estos momentos solamente joven once mantiene su brazo arriba. Puedo notar que los alumnos al observar al maestro cerca y concluyendo la atención de su compañero aprovechan el momento para levantar su brazo y solicitar su atención. Hay otros que aunque llevan más tiempo esperando (y esto implica cinco o más minutos) no hacen acción alguna por ser atendidos, simplemente se mantienen con su brazo arriba y en silencio.

El joven dos regresó del baño, se sentó en su banca y, nuevamente, levanta su brazo para esperar a ser atendido (es quien lo ha levantado casi en toda la clase). Sandra se ocupó de los alumnos doce y siete. Parece que los menos favorecidos, ante esto, son los que se ubican lejos del lugar en el que se desplazan los maestros. Ernest termina de hablar con alumno doce y éste le señala la zona de computadoras, el maestro accede a la petición pues el joven requiere hacer una consulta digital sobre su estudio. Sandra termina de atender al trece y se dirige al lugar del joven dos, quien se mantuvo trabajando en silencio y con brazo arriba desde el inicio de clase, por fin será atendido.



Captura de pantalla 6 - Sandra se dirige a atender a joven dos quien llevó su brazo arriba desde el inicio de la clase

Los maestros se movilizan por los pasillos del salón. Las conversaciones son producto de atenciones personalizadas y en ocasiones se entremezclan con la de los dos jóvenes (tres y diecisiete) que están trabajando en la mesa del fondo de lado derecho. Los estudiantes siguen la estrategia de aprovechar que el maestro se encuentra cerca para solicitar su atención. Y hay otros que en lo que va del estudio individual nunca han solicitado a sus profesores como los casos veinte, cinco y diecisiete, y únicamente han trabajado en silencio. (Observación en el aula 08, Diario de campo, p. 127-128)

La interacción verbal siempre fue maestro-alumno. Únicamente los jóvenes que están trabajando en parejas en la mesa del fondo en algunas ocasiones conversaron. Esto se hace bastante evidente debido a que los demás se mantienen en silencio como se ha señalado en varias partes de la descripción.

Lo que en el trabajo de campo nombré silencio “oral” ahora tiene una finalidad parecida a la actitud de esperar. Es decir, hay un respeto implícito hacia el trabajo de los maestros y los compañeros pues es indispensable que no hablen para que todos puedan continuar sus lecciones. Un ejemplo es cuando Ernest y Sandra atiende a dos jóvenes y realizan un intercambio verbal sobre un ejercicio de “verdadero o falso”, frente a esta actividad es bastante oportuno y necesario que los demás permanezcan en silencio.

También, el silencio se presenta aun cuando el alumno requiere solicitar la atención del maestro. Como lo registré en las descripciones previas, los estudiantes levantan el brazo

pero nunca le hablan al docente. Incluso cuando el profesor está ocupado con un compañero u otra persona no ejercen ningún tipo de acción para llamar su atención, solamente lo hacen cuando el maestro está desocupado y no es con una oralidad sino con movimientos más sobresalientes.

Al final de la clase sucedió un evento que complementa este tema, donde el silencio, junto a la acción de esperar por parte de un alumno para ser atendido, se expresa como un tipo de respeto:

Terminó la clase y un grupo de cinco alumnos fueron los últimos en salir del salón para el primer recreo. En su recorrido miran fijamente que el maestro Ernest se acerca a mi lugar y empieza a explicarme lo que realizarán en los siguientes momentos del día. El joven dos se acerca a la zona y a un par de metros de distancia se detiene atrás de Ernest, tiene una hoja en la mano, y parece que está esperando a que terminemos de hablar para conversar algo con su maestro.

Ernest sigue hablando y el alumno se mantuvo en silencio, después de esperar por cuatro minutos, decide regresar a su lugar. El joven todavía en su lugar mira que el maestro sigue conversando conmigo, toma un libro de la papelería de su banca e introduce la hoja. Por segunda ocasión mira hacia nosotros. Ahora guarda su libro, sin quitarnos la mirada, toma una botella de agua y decide salir del salón, pasa junto a nosotros sin emitir comentario. (Observación en el aula 08, Diario de campo, p. 129)

Mantenerse en silencio es una tendencia prolongada durante el trabajo en clase de los alumnos y maestros. En varios casos, como ya se mencionó, también resulta importante para que los escolares realicen su trabajo personal en un grupo. Pero, también, en otros momentos, es una orientación prolongada que acompaña a acciones como las de esperar o desinteresarse.

Sin embargo, el trasfondo en los dos casos, es que parten del tipo de respeto hacia el otro. Una manera de actuar que también expresa la responsabilidad en su labor. Una forma que posibilita la toma de decisiones e iniciativa en el trabajo colectivo. Y, en

general, una característica de la interacción social no solo en la escuela sino de un contexto sociocultural más amplio, como se señaló en el capítulo anterior. Para finalizar, es momento de abordar la danza en su unidad armónica con las tres piezas de movimientos o conjunto de estudios y trayectorias en el aula.

4. Juntando las piezas del baile: Iniciativa, respeto y responsabilidad

Recapitulando, la danza se compone de los desplazamientos en el aula, los cuales siempre tienen un significado. Para este caso, el significado lo asigna una actitud que acompaña las acciones. Entonces, si pensamos que los alumnos tienen una iniciativa hacia el trabajo es porque sus movimientos están en función del avance de su estudio individual. Los maestros al desplazarse también lo hacen con un sentido bastante claro: ayudar a los alumnos que requieren su atención. Por tal motivo, las danzas o recorridos que hacen los docentes son entre las hileras de bancas, librerías y escritorios pues su función es pescar aquellos brazos que como imán los hacen acercarse y permanecer durante un tiempo.

Esto fue registrado durante los apartados anteriores pero no se ha relacionado en conjunto como una estructura de interacción, para este caso lo fundamental es atribuir que estos movimientos y sus actitudes se deben a que hay una distribución regular y estable del trabajo y de la responsabilidad.

Es decir, la responsabilidad en el estudio grupal no recae en una sola figura (como podría ser el docente o el alumno) sino en cada uno de los estudiantes y maestros, es compartida y asumida de forma personal. La responsabilidad del estudiante se expresa en su actitud de iniciativa y la del maestro en su postura de ayuda ante cualquier solicitud, danzando por el salón. Esta distribución colectiva del trabajo que, por ende, produce una distribución de la responsabilidad personal, se retomó en el capítulo anterior un elemento de interacción que pertenece a una dimensión sociocultural de la vida cotidiana.

Las actitudes de desinterés y espera son complementarias y también son indispensables para el trabajo personal de cada estudiante. Lo que quedó expuesto en la primera pieza

es que los alumnos explícitamente mantienen una iniciativa al trabajo, ya sea movilizándose en el salón o avanzando en su estudio.

También es explícito que los movimientos de los maestros son en función de las solicitudes de los alumnos que requieren su ayuda. Pero es implícito, que de forma indirecta al hacer su trabajo, los estudiantes no se interesan por la actividad de sus compañeros y también los maestros al atender a unos, no se interesan de lo que hacen otros. Este desinterés no es porque sean indiferentes ante lo que sucede en el aula sino porque existe un respeto que establecen en sus relaciones. Un respeto hacia el trabajo de cada quien, asumiendo que existe responsabilidad en cada uno de los participantes de la escuela.

La actitud de esperar en silencio es otro aspecto que se orientan hacia la misma interacción social. Los alumnos por respeto no interfieren el trabajo del maestro con su compañero (aunque esto genere lapsos prolongados para ser atendidos), solo cuando dejan de estar ocupados es cuando buscan llamar su atención. Lo importante es que esta actitud, que podría percibirse como una postura muy pasiva y que generaría inacción, no es de esa manera, en la mayoría de los casos, los jóvenes siguen trabajando y tomando decisiones.

Entonces, los alumnos se encuentran ante un margen de acción en el que cada quien actúa dependiendo su avance académico. Este margen de acción, para tomar decisiones y realizar desplazamiento en el aula, se generan porque los alumnos mantienen esa iniciativa hacia el trabajo que los maestros comprenden y acompañan. También, la postura del maestro genera ese espacio de acción porque su función no es vigilarlos para que hagan su trabajo sino atenderlos solo si ellos lo necesitan y hacen explícito.

El respeto entre los maestros y alumnos posibilitará que las decisiones, actos y tareas se alojen en ese mismo margen de acción. Este fenómeno es el mismo que referí como tomar decisiones en el capítulo anterior. Un tipo de autonomía que se basa en dejar que los alumnos tengan responsabilidad de lo que hacen, respetando sus motivos que lo llevan a estar de pie, moviéndose o enfocándose en el estudio personal como una danza o baile por el salón.

Finalmente, esta forma de interactuar en el aula, que se consolida en *high school* es porque desde los grados escolares inferiores se ha ido trabajando, pero principalmente es posible por las pautas culturales que llegan de afuera de los salones de clases. La escuela se presenta como una dimensión más de la vida cotidiana y lo que sucede en ese espacio así como la manera de trabajar está en relación con la “práctica social” (Wenger, 2006, p. 71-73) de la comunidad. En definitiva, este tipo de interacción en la escuela no es un proceso que se enseña sino se aprende, como una “conciencia práctica” (Giddens, 1984), en la vida del pueblo de Dios.

CONCLUSIONES

En los primeros días del trabajo de campo, en una conversación con un señor de la colonia Los Jagüeyes, le pregunté por qué era tan diferente esta colonia a otra. En realidad mi intención era saber qué pensaba sobre las diferencias del desarrollo económico y social de ambas localidades que están en un mismo municipio. Su respuesta fue breve y en ese momento me sorprendió, pues dijo: “allá como que no tienen mucha escuela” (Diario de campo, p. 12). Ahora retomo este comentario para iniciar las conclusiones y referir un punto importante en este escrito: la relación de la escuela y la vida de la comunidad.

a) La escuela como una dimensión de la vida cotidiana: cuando un proyecto educativo es provisto por las necesidades de una comunidad

En la colonia, el tema de la escuela es un asunto importante. Es una institución creada por la comunidad y está en una relación intrínseca desde aspectos históricos, organizativos y de participación. Por lo tanto es posible argumentar que “está determinada por la vida menonita”. Pero, también es conveniente decir que la vida menonita adquiere un importante sentido por ser una “vida determinada por la interpretación de lo sacrosanto o establecido en la Biblia por parte de la comunidad”.

Por lo anterior, considero conveniente referirnos primero a “la vida menonita y su escuela” como dos dimensiones interrelacionadas e indisolubles. ¿De qué manera? Si bien el objetivo en esta etnografía fue describir cómo es la escuela en términos de interacción social, no fue posible bajo la mirada exclusiva a lo que sucede en los salones de clases, ni bastaba para entender los fines ni tampoco para comprender sus prácticas, por lo que fue necesario examinar lo que sucede afuera principalmente en el hogar y la iglesia. Por lo que fue necesario conocer el contexto sociocultural en el que se inscribe la escuela, pues indudablemente se trata de una institución fundada por y para la comunidad.

Pero, también, es posible precisar “la escuela en la vida menonita” y esto sería otro argumento que no es asunto menor. Hay que enfatizar, que más allá de la creación de la

escuela como espacio físico y comunitario, añadido el sentido religioso, existe un asunto de integración o incorporación en términos de socialización e interacción social en las que se relacionan varias instituciones: familia, escuela e iglesias. Es una expresión de la vida comunitaria, no solo desde los objetivos y metas espirituales como proyecto de fe, sino de la capacidad de organización, colaboración y gestión que a lo largo de la historia, los colonos menonitas han desarrollado.

Lo anterior conduce a otra característica y es que es adecuado definir la escuela como una “institución progresista”. Destaca a partir de la imperiosa labor de la apropiación de elementos del exterior para adaptarlos a los fines y necesidades que más les convenga a toda la comunidad. Esta labor que defino como “progreso” es posible porque en la vida menonita la asamblea comunitaria, el Comité Escolar y los maestros buscan constantemente ofertar mejores servicios educativos adecuados a su vida. Y sus recursos económicos, son provistos por las mismas iglesias y familias de la colonia, lo que hace posible una gestión más cercana a las necesidades propias y particulares de la escuela en la vida menonita.

Ahora bien, es necesario definir más ese progreso en relación al servicio o proceso de escolarización, porque no es cómo podría suponerse o compararse con otros espacios escolares. El progreso está bajo una línea de transformaciones o cambios en cualquier sentido, pero siempre con la idea de dar mayor amplitud y relevancia a la enseñanza del cristianismo. Entonces, este sentido progresista de la escuela Los Jagüeyes es en comparación con los mismos contextos de otros grupos menonitas y los que están en el mismo territorio nacional.

Las transformaciones o cambios son desde un sentido curricular, con la certificación por parte del CLP, la implementación de algunos materiales educativos de diversas publicadoras cristianas de Latinoamérica y Europa (principalmente Alemania) hasta las actualizaciones de los maestros y la creación de materiales educativos en el CEE. La misma existencia del CEE en la comunidad es una muestra del avance en esta área en la colonia Los Jagüeyes. Sin embargo, fuera del tema escolar, en la vida de la colonia hay costumbres y prácticas que se han mantenido y podrían definirla como una comunidad conservadora, también comparada con otras colonias en el mismo estado de Chihuahua.

La relación entre escuela y vida menonita va más allá. Mientras el crecimiento de la población aumenta, también hay aumento de los territorios escolares; actualmente están construyendo otro territorio escolar para abastecer los grados (*klasse*) que requiere la colonia. A través del tiempo, esta coordinación será una constante que en gran medida lo ha permitido la organización de Comité Escolar en la colonia. Pues los miembros, ellos mismos colonos, son un enlace entre las necesidades de la escuela, los fondos y provisiones que la comunidad puede proporcionar; una posibilidad que también se debe a la estable economía.

Pero, esta tesis priorizó, en la relación entre escuela y vida menonita, el fenómeno de la interacción en la educación menonita dentro y fuera de la escuela. Para esta relación, fue necesario referirse a descripciones en diferentes lugares. Lo que permitió una mirada sobre el contexto sociocultural y comprender los rasgos de la interacción menonita. Esos rasgos fueron categorizados como pautas culturales, que están en armonía con la vida cotidiana.

b) La interacción en la educación menonita: las pautas culturales que llegan a la escuela y el estudio personalizado

Si bien la referencia sobre las pautas culturales que llegan a la escuela fue para lograr una descripción de la interacción en la educación menonita, ahora es momento de detenerse en los elementos más importantes que fueron presentados en el Capítulo III y IV.

En la interacción en la educación menonita, la iniciativa, el respeto y la responsabilidad son elementos indisolubles, intrínsecos y visibles en los actos y actitudes de los maestros y alumnos. Los tres son posibles por varias pautas culturales que llegan a la escuela, como son: la religiosidad, caminar en fila y la separación por género, el silencio y la seriedad y el trabajo compartido en las prácticas cotidianas. Y se interrelacionan para formar una estructura de interacción donde maestro-alumno tienen un encuentro más próximo que hace referencia a un entendimiento mutuo, un “conocimiento tácito” (Collins, 2010) y personal.

La interacción maestro-alumno de manera individual es la más prioritaria en la escuela Los Jagüeyes. Esto en palabras de los maestros también es necesario: “porque los alumnos son diferentes y aprenden de diferente forma”. Entonces al reconocer esa individualidad

se genera un tipo de atención personal pero solo es posible siempre que estén presentes las pautas culturales. Desde el *kindergarten* hasta el *high school* hay un avance progresivo en ese sentido y su implicación toma mayor importancia en el último nivel de escolarización.

Entonces, la atención personal del maestro al alumno es posible siempre que los demás compartan los acuerdos tácitos de iniciativa hacia el trabajo, responsabilidad en su avance académico y respeto al trabajo de cada uno de los asistentes escolares.

En la clase individual es posible notar esta forma de abordar al estudiante en su persona, con una actitud compartida entre ambos. Como es posible ver en la imagen siguiente:



Foto 19. Maestro y alumna de la *klasse* 9

Como se expresó en las descripciones presentadas, los maestros adoptan posturas muy específicas y la atención que centran a un estudiante va acompañada de la iniciativa de los demás alumnos al realizar su propio trabajo. La individualidad en este caso tiene más connotaciones que un proceso de aprendizaje pues el menonita tiene que ser consciente de lo que hace y dice pues está expuesto a los ojos de Dios. Tomar iniciativa, tomar decisiones y realizar actividades son parte de un concepto particular de responsabilidad personal frente a los demás y a Dios.

Así cuando los alumnos aprenden a ser responsables ante sus actos y en su individualidad no es solo un proceso psicológico sino también un proceso cultural, social y moral. Así como el momento en que deciden tomar el bautismo una vez que son conscientes de sus actos, así como la decisión que deben tomar de seguir a Dios en su vida. Entonces, ser un individuo también es una experiencia de “tomar decisiones” en un sentido de continuar trabajando en sus actividades escolares y familiares, en comunión con Dios.

Para finalizar quiero resaltar otro aspecto sobre la iniciativa en los estudiantes. Es la idea que expresan los maestros acerca de la constancia en el trabajo. Cuando el profesor está con un estudiante ayudándolo y acompañándolo en su avance, los demás siguen avanzando en las lecciones con la mirada en lo que deben de hacer.



Foto 20. Alumnos de la *klasse* 9 en las actividades escolares

Las actividades escolares y lo que sucede en las prácticas constantes son muestra de esa perspectiva que los maestros expresaron comúnmente en las conversaciones: “la idea es siempre trabajar y que no haya tiempo para pensar cosas malas”.

Lo anterior, toma un sentido desde el pensamiento cristiano en dos significados. Significa que al trabajar y estar ocupados no será posible que las personas estén pensando en cosas que perjudiquen su vida, al parecer en vicios producto del ocio. Y también significa que deben “trabajar, trabajar y trabajar”; es decir, seguir un camino sin detenerse porque el tiempo de la venida de Dios está por llegar y hay que estar listos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aboites Aguilar, L. (1992). Otro encuentro de dos mundos: chihuahuenses y menonitas (1922-1927). *Revista Noroeste de México*, 19(2), 9–24.
- Aboites Aguilar, L. (1993). Presencia menonita en México. En Ota Mishima, M. E. *Destino México: un estudio de las migraciones internacionales a México, siglos XIX y XX* (pp. 1-53). México: El Colegio de México.
- Aboites Aguilar, L. (1995). *Norte precario: poblamiento y colonización en México, 1760-1940*. México: El Colegio de México y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Allouette, P. (2014, julio). Las causas de la migración de los menonitas por el mundo, Canadá y México: ¿resultó su movilidad un éxito o un fracaso? *Revista Líder*, 24, 171–190.
- Bender, H. (1956). Kleine Gemeinde. *Global Anabaptist Mennonite Encyclopedia Online*. Revisada el 28 de enero, 2017. Tomado de http://gameo.org/index.php?title=Kleine_Gemeinde&oldid=145580
- Berger, P. y Luckmann, T. (1991). La sociedad como realidad objetiva. En *La construcción social de la realidad* (pp.66-163). Buenos Aires: Amorrortu.
- Collins, H. (2010). Introduction: The Idea of Tacit Knowledge depends on Explicit Knowledge! En *Tacit and Explicit Knowledge* (pp.1-12). Estados Unidos de América: Universidad de Chicago.
- Francis, E. K. (1955). *In Search of Utopia. The Mennonites in Manitoba*. Manitoba: D. W. Friesen and Sons Ltd.
- Gaskins, S. y Paradise, R. (2010). Learning through observation in daily life. En Lancy, D., Bock, J. y Gaskins, S. (editores). *The Anthropology of Learning in Childhood* (pp. 85-117). United States of American: AltaMira Press.
- Geertz, C. (2003). Ethos, cosmovisión y el análisis de los símbolos sagrados. En *La interpretación de las culturas* (pp.118-130). Barcelona: Gedisa.

- Goffman, E. (1959). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González Montañez, E. y Nopala Sostenes, L. (2013). *Preservación y cambio cultural en la colonia menonita La Batea, Zacatecas*. Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Ciudad de México, México.
- Lagarda, I. (2011). Menonitas. La vida en el éxodo. *Revista Relatos e historias en México*. 38(4), 36-43
- Lave, J. y Wenger, E. (2003). *Aprendizaje situado. Participación periférica legítima*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Paradise, R. y Rogoff, B. (2009, marzo). Side by side: Learning by observing and pitching in. *Ethos*. 37(1), 12-38.
- Paradise, R. (2010). La interacción mazahua en su contexto cultural: ¿pasividad o colaboración tácita? En de León Pasquel, L. (coord.). *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios* (pp.77-94). México: Centro de Investigaciones y de Estudios Superiores en Antropología Social.
- Plett, H. (1996). *Seeking to be Faithful. Evangelical Mennonite Conference*. Manitoba: Country Graphics and Printing Ltd.
- Plett, F. D. (1999). *Saints and sinners. The Kleine Gemeinde in Imperial Russia 1812 to 1875*. Manitoba: Crossway Publications.
- Quiring, W. (1955). Cornies, Johann (1789-1848). *Global Anabaptist Mennonite Encyclopedia Online*. Revisada el 28 de enero, 2017. Tomado de [http://gameo.org/index.php?title=Cornies,_Johann_\(1789-1848\)&oldid=144956](http://gameo.org/index.php?title=Cornies,_Johann_(1789-1848)&oldid=144956)
- Rockwell, E. (2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural. *Revista Interações Universidad Sao Marcos*, 5(9), 11-25.
- Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

- Ruiz Quiñones, O. (2014a). *La religiosidad menonita. Un análisis interpretativo de la vida religiosa dentro de una comunidad menonita*. México: Palibrio y Escuela Nacional de Antropología e Historia.
- Ruiz Quiñones, O. (2014b). *Religiosidad y desarrollo de los agricultores menonitas de la colonia Manitoba, Ciudad Cuauhtémoc, Chihuahua. Estudio de Caso*. Tesis de Maestría, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Ciudad de México, México.
- Taylor Hansen, L. D. (2004, enero/abril). La colonización con extranjeros en el norte de México. El caso de los mormones, los Boers y los menonitas. *Revista de El Colegio de San Luis*, 6(16), 107–137.
- Taylor Hansen, L. D. (2005, enero/julio). Las migraciones menonitas al norte de México entre 1922 y 1940. *Migraciones internacionales*, 001(3), 5–30.
- Trevizo Nevárez, O. (2013). *La educación menonita en una micro-sociedad autogestiva (Die mennonitische bildung in einer selbstleitenden mikro-gesellschaft)*. México: HEME.
- Trevizo Nevárez, O. e Islas Salinas, P. (2016). *Hombres y mujeres menonitas destacados. Caminos inspiradores*. México: Secretaría de Desarrollo Social, Gobierno del estado de Chihuahua.
- Wenger, E. (2006). Práctica social. En *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad* (pp.71-73). México: Paidós.
- Williams, G. H. (1983). El reagrupamiento de las fuerzas después del desastre de Münster: el mennonitismo. En Williams, G. H. *La reforma radical* (pp. 423-440). México: Fondo de Cultura Económica.

ANEXO 1 – Un encuentro en la escuela de Santa Clara

Durante mi visita a la escuela de Santa Clara, llegó un hombre mientras el maestro y yo conversábamos sobre las características del sistema escuela de campo. Una alumna le avisó de lo sucedido y el maestro salió del salón de clases. Continué observando el salón y algunos niños seguían entrando al vestíbulo del aula.

Después de unos cinco minutos, afuera se escuchó la voz del maestro y la otra persona. Miré pero no alcanzaba a ubicarlos pues se colocaron en una zona que no es visible desde la ventana. En ese lapso, un alumno entró al salón para tomar agua en el lavabo, aproveché para preguntarle por el maestro y el niño de 11 años respondió con un español poco elaborado: “afuera”. Cuando salía, Erich cruzó el mismo camino y dijo: “¡llegó otro!”.

Afuera estaba un hombre de 50 años quien se comunicaba con los alumnos en alemán y con movimientos parecía indicarles que se pusieran en posición antes de iniciar el juego que realizaban. Los niños estaban divididos en dos bandos, el primero un grupo de cinco se ubicó en la parte posterior de la construcción del aula y el segundo, otro grupo de cinco, en la parte anterior. Con pequeñas pelotas de hule en la mano, el grupo de la parte posterior hizo un movimiento como simulando que aventaría la pelota hacia el otro grupo. En ese instante, el señor visitante hizo un breve comentario y tomó entre sus manos la cámara profesional que llevaba colgando al cuello. Capturó un par de fotos de la escena exacta de inicio del juego.

El maestro me dijo que ese señor es un menonita de la colonia Manitoba y que tiene una revista donde publica noticias e información de las diversas colonias. El señor de la cámara se acercó y comenzó a hablarme en alemán, con una sonrisa en su rostro parecía disfrutar cómo reaccioné de forma atónita, sin comprender sus palabras. Después, compartió un par de palabras con el maestro, volvió a verme y dijo: “¿eres dicha?³⁸...”,

³⁸ La palabra “dicha” que en español se escucha de esa manera, es *Dietsch*, y significa: “alemán”. Entre los menonitas hay uso de esta palabra para referirse cotidianamente a ellos mismos.

[con la cabeza respondí negativamente a su pregunta]. Entonces, ¿nunca te han dicho que pareces dicha o menonita?”, el señor comenzó a reír al igual que el maestro y yo. Le dije que no, que era la primera vez que alguien decía eso.

El nombre del periodista, que también es locutor de una estación de radio en alemán que se reproduce en Cuauhtémoc, Chihuahua, es Abram Siemens³⁹. Es un menonita con un trabajo casi único en los campos, pues su labor dista de la mayoría de la población. Me preguntó quién era y conversamos sobre lo que hacía en ese lugar, al momento comprendió esta situación y lo expresó así: “... ¡ah!, estás haciendo una tesis, es de maestría ¿verdad?”. Le comenté de un estudio previo en La Batea, Zacatecas y dijo “estás conociendo la educación, pero ¿en casa o en la escuela solamente?, es que aquí, como en las colonias conservadoras, hay una idea de educación en casa, con los padres. A la escuela asisten solo seis meses. Tengo unas fotografías muy bonitas de una familia de estas, donde una niña está con su abuela aprendiendo a tejer”.

Le dije al señor Siemens que el estudio pretendía centrarse en la escuela, sin embargo retomar prácticas familiares era de interés pues la relación no solo será con maestros y alumnos sino también con familias, padres e hijos. El locutor dijo que las fotos que tomó son para una revista bimestral que se publica en Cuauhtémoc (Colonia Manitoba), en alemán, y que sería interesante que el maestro y yo nos colocáramos donde estaban los alumnos para que tomara una foto practicando el juego infantil llamado: “*Anti Over*”.

Al momento no comprendí cómo colocarme, desconozco el juego. A diferencia, el maestro de inmediato se entremezclo entre el grupo de niños y mientras todos se colocaron en una posición tipo *en sus marcas*, yo solo quedé de pie a un lado. Abram capturó fotográficamente ese instante y después las pelotas de hule volaron por lo alto para atravesar el salón de la parte posterior a la anterior. Comprendí que el juego

³⁹ En una revista publicada por las Dra. Olivia Trevizo Nevárez y Dra. Patricia Islas Salinas de la UACJ (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, campus Cuauhtémoc) en colaboración con el gobierno de Chihuahua se esboza de forma narrativa biografías de hombres y mujeres menonitas destacados. Se presenta el caso de Abram Siemenes quien además de ser comunicador es un hombre altruista que trabaja para la unidad humana (Trevizo Nevárez e Islas Salinas, 2016, p. 9).

consiste en arrojar las pelotas hacia el otro grupo de alumnos que se encuentran del otro lado de la construcción escolar. Si ellos logran tomar la pelota, lo que requieren hacer es intentar capturar a los contrarios. Sin embargo es difícil atrapar el esférico porque no es visible desde el otro lado y al lanzarla con velocidad es bastante probable que mires únicamente el momento justo cuando cae.

Los alumnos lanzaban la pelota y gritaban la palabra “*over*”, así los otros sabían que una esfera iba por el aire producto del lanzamiento. Durante el juego, el maestro logró atrapar una pelota y Abram nuevamente capturó ese instante. El joven maestro comenzó a correr a velocidad para capturar a un niño del otro lado de la construcción escolar. Es evidente que sí en mi caso no pude conectarme en el juego, el profesor lo practicó con bastante seriedad y en ningún momento midió sus habilidades físicas que evidentemente superan la de sus alumnos, todos menores de 14 años.

Abram seguramente se llevó una impresión diferente del evento en esta escuela. Y ya para retirarse preguntó si conocía de tiempo atrás al maestro y cuál era mi nombre completo. Esta vez el comunicador menonita tomó lápiz para anotar en su pequeña libreta que sacó del bolso de su camisa. Se despidió y salió a bordo de su camioneta 4x4.

ANEXO 2 – Mapas, figuras e imágenes



Mapa 1. Colonias menonitas en el municipio de Cuauhtémoc

Ciudad Cuauhtémoc en la parte inferior, antes San Antonio de los Arenales. Colonias menonitas Manitoba y Swift Current al centro y norte. Y la Laguna de Bustillos al norte de la sección Anáhuac, Municipio de Cuauhtémoc

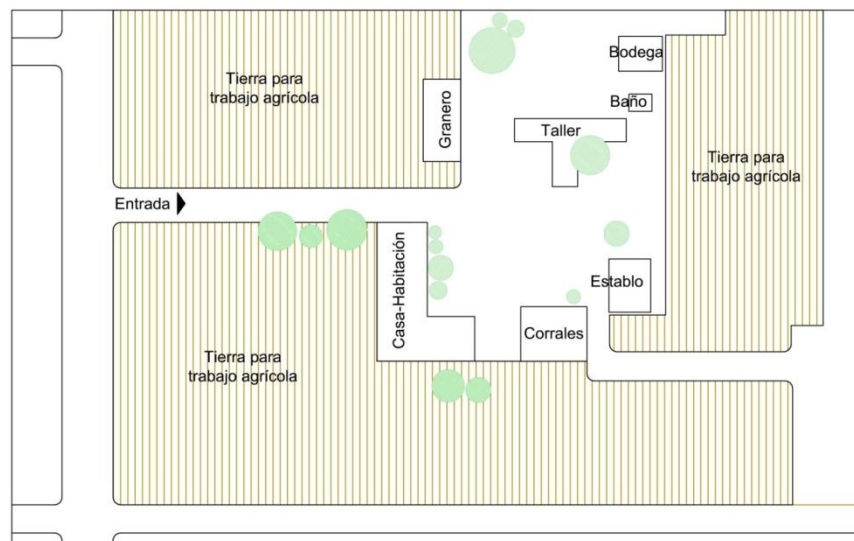


Figura 1. Casa típica menonita.

Es preciso mencionar que hay varias construcciones, la mayoría debido al trabajo agrícola de las familias

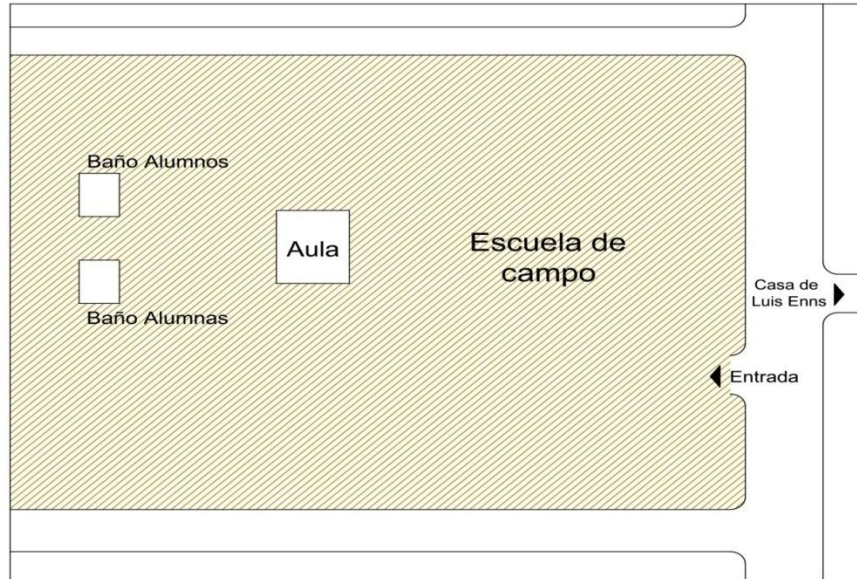
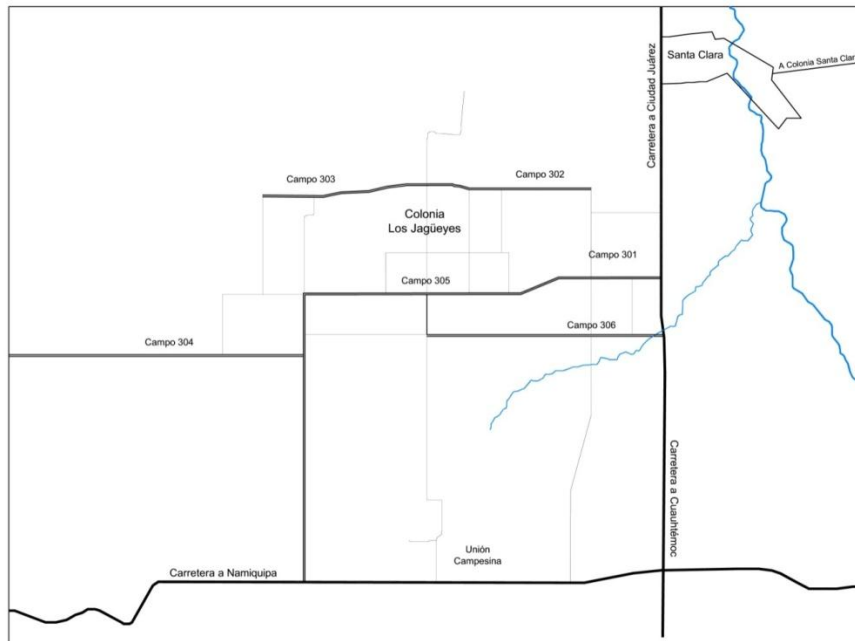
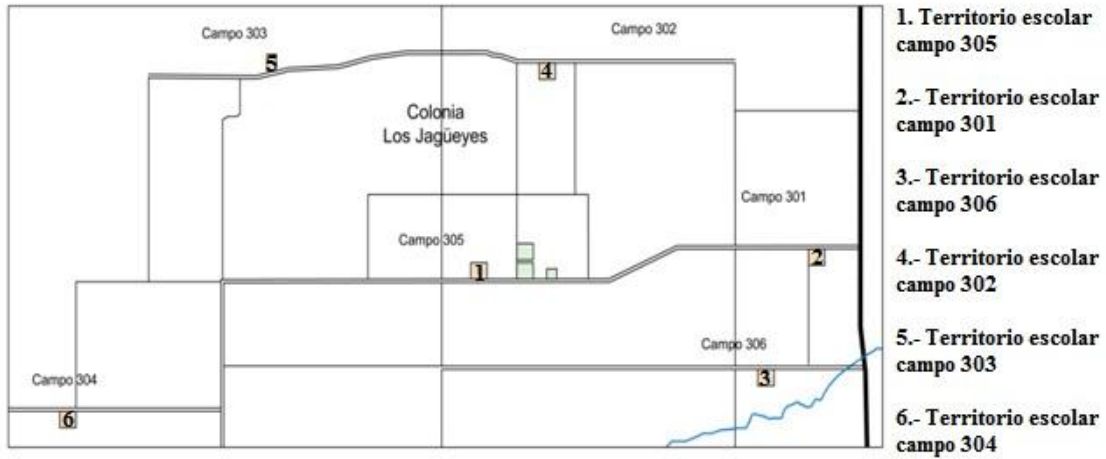


Figura 2. “Escuela de campo” en Santa Clara,
Enfrente casa de Luis Enns.



Mapa 2. Colonia Los Jagüeyes.

Conformada por seis campos del 301 al 306. En la parte norte, del lado derecho se observa una entrada al “pueblo de mexicanos”, Santa Clara y siguiendo una ruta hacia el este, una entrada a la colonia menonita Santa Clara.



Mapa 3. Seis territorios escolares de la colonia Los Jagüeyes

2015/16 Schulkalender

August 2015							September 2015							Oktober 2015							November 2015								
So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa		
						1			1	2	3	4	5					1	2	3	1	2	3	4	5	6	7		
2	Lehrerschule					8	6	7	8	LE	10	11	12	4	Herbstferien					10	8	Harvest Break		Workshop	14				
9	10	11	Anfang	13	CLP	15	13	14	15	LE	17	18	19	11	Unterklassen					17	15	High School					21		
16	17	18	19	20	21	22	20	21	LS	LE	24	25	26	18	19	20	21	22	23	24	22	23	LS	25	26	27	28		
23	24	LS	26	27	28	29	27	28	29	LE				25	26	LS	LE	29	30	31	29	30							
30	31																												
Dezember 2015							Januar 2016							Februar 2016							März 2016								
So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa		
			1	LE	3	4	5						1	2		1	2	LE	4	5	6				1	2	Langes Wochenende		5
6	7	8	9	10	11	12	3	Anfang	5	6	7	8	9	7	8	LS	LE	11	12	13	6	7	8	9	10	11	12		
13	14	LS	16	17	18	19	10	11	LS	LE	14	15	16	14	15	16	LE	18	19	20	13	14	LS	16	17	18	19		
20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23	21	22	23	LE	25	Bankrott		27	20	21	22	23	Oster Programm		25	26
27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29	30	28	29						27	28	29	30	31				
							31																						
April 2016							Mai 2016							Juni 2016							Juli 2016								
So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa		
					1	2	1	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4						1	2		
3	4	5	6	7	8	9	8	9	10	Schulschluss			14	5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9		
10	11	12	13	14	15	16	15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16		
17	18	19	20	21	22	23	22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23		
24	25	LS	27	28	29	30	29	30	31					26	27	28	29	30			24	25	26	27	28	29	30		
																					31								

Imagen 1. Calendario escolar 2015-2016

ANEXO 3 – Fotos



Foto 1. Escuela de campo,
Campo 52, colonia Santa Clara



Foto 2. Letrero “Bienvenidos a Los Jagüeyes”,
En la entrada a la colonia



Foto 3. Centro Escolar Evangélico (CEE),

Es una construcción que cuenta con tres áreas: imprenta, oficinas para la edición y creación de libros escolares y librería para la venta de productos escolares



Foto 4. Construcción 1 - Edificio de dos pisos, territorio escolar del campo 305

En el lado izquierdo se observa la parte posterior de la construcción donde está la entrada a las dos aulas de plana alta y en el derecho la parte anterior donde está la entrada para las dos aulas en planta baja (subterráneo).



Foto 5. Construcción 2 - Edificio con cuatro aulas, territorio escolar del campo 305
En la parte izquierda de la construcción está la entrada a dos aulas y en la parte derecha, la entrada de las otras dos.



Foto 6. Territorio escolar del campo 305
En la parte izquierda está la construcción 1, en el centro, al fondo, la construcción 2 y en el lado derecho está una construcción que se utiliza como Museo de la colonia Los Jagüeyes



Foto 7. Construcción, territorio escolar del campo 301

En esta construcción hay una sola entrada, al ingresar hay un vestíbulo que conecta con dos aulas, lado izquierdo es para la Escuela Española y lado derecho para *klasse* 1



Foto 8. Construcción 1 – Territorio escolar del campo 306

En esta construcción hay dos aulas para *klasse* 8-9 a cargo de los maestros Ernest Peter y Sandra Peter



Foto 9. Construcción 2 – Territorio escolar del campo 306
En esta construcción está klasse 10-11, *high school*.



Foto 10. Iglesia *Kleine Gemeinde* - Zona Este, en el territorio escolar del campo 306



Foto 11. Construcción 1 – Territorio escolar del campo 302
En esta construcción hay una salón de *klasse* 8 a cargo de Sergio Plett



Foto 12. Construcción 2 – Territorio escolar del campo 302
En esta construcción hay dos aulas, en la foto se observa la entrada para una y del otro lado está la entrada para la segunda.



Foto 13. Construcción, territorio escolar del campo 303
En esta construcción está *klasse 7* a cargo de Lovel Kornelsen



Foto 14. Construcción, territorio escolar del campo 304
En esta construcción hay dos aulas



Foto 15. Zona de venta del Centro Escolar Evangélico

En este lugar hay a la venta una diversidad de artículos escolares a la venta de todo público



Foto 16. Zona de almacén y máquinas del Centro Escolar Evangélico

En este lugar se producen los libros escolares y se almacenan para su exportación



Foto 17. Zona de oficinas del Centro Escolar Evangélico

En este lugar se realiza la creación y edición de los libros escolares en los tres idiomas