

Los padres como maestros: campo de tensión en escenarios rurales y urbanos de Chiapas, México

Germán Alejandro García Lara¹

ORCID: 0000-0002-4075-4988

Soledad Hernández Solís¹

ORCID: 0000-0001-5621-986X

Oscar Cruz Pérez¹

ORCID: 0000-0003-2452-2834

Irma Hernández Solís¹

ORCID: 0000-0001-7335-7519

Resumen

A partir de la pandemia por Covid-19 y la suspensión de las actividades denominadas esenciales, entre ellas la escolar, la educación remota de emergencia constituyó la alternativa para la atención del alumnado, siendo los padres de familia o tutores, los responsables de realizar el acompañamiento educativo de sus hijos. En este escenario, el presente estudio analiza las experiencias de apoyo escolar en familias de alumnos de educación básica de Chiapas, México. La investigación se llevó a cabo desde una aproximación cualitativa hermenéutica, mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas a padres de familia. Los resultados se integraron en dos bloques temáticos: *De WhatsApp, tareas, evidencias y envíos. Los senderos de la educación remota*, que indaga sobre la modalidad educativa apoyada en medios digitales, la conformación de evidencias del trabajo de los alumnos y su evaluación; y el de *El hogar como aula y el aula como hogar*; en que se examina la excepcionalidad de la vida escolar en el hogar. Se concluye que la función de los padres como auxiliares en la escolarización, constituye un paliativo al aprendizaje de sus hijos, en un contexto de desigualdad socio educativa que se profundiza en comunidades rurales, pero también, blande la esperanza de una reconfiguración escolar que alienta cambios futuros en su accionar y la vida democrática de las escuelas.

Palabras clave

Pandemia de Covid-19 – Madres – Padres – Acompañamiento educativo.

¹- Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Contactos: german.garcia@unicach.mx; soledad.hernandezunicach.mx; oscar.cruz@unicach.mx; irma.hernandez@unicach.mx



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349267492es>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

Parents as teachers: tension field in rural and urban scenarios of Chiapas, Mexico

Abstract

Since the pandemic caused by COVID-19 and the stop of our so-called essential activities, including activities, remote emergent education was the alternative for attending students, having their own parents as guardians, those responsible for carrying out the educational companionship of their children. In this scenario, the present study analyzes the conditions in which remote education is carried out by families of elementary school students in Chiapas, México. A qualitative hermeneutic approach is used, through interviews with parents. The results include different thematic groups, the online education modality, the socio-school inequality, the relationships between parents and teachers, the evaluation, and the exceptionality of school life at home. It is concluded that the role of parents as assistants in schooling their children constitutes as a palliative to the learning process of their children, in a context of socio-educational inequality that deepens in rural communities, but also contributes to the hope that a school reconfiguration is possible, one that encourages future changes in their actions and the democratic life of schools.

Keywords

Covid-19 Pandemic – Mothers – Fathers - Educational companionship.

Introducción

La crisis grave y aguda por Covid-19, emerge en un entorno en que la educación presenta un deterioro paulatino de su financiamiento y degradación como servicio público y derecho humano. La crisis social ha alcanzado a la escuela, aliada y cómplice de este entorno, pero también espacio abierto a la construcción de nuevas significaciones del acontecer educativo por sus actores.

En este último rubro, a partir de mayo de 2020, en todo el mundo más de 1,200 millones de estudiantes de los distintos niveles de enseñanza dejaron de tener clases presenciales. Para América Latina y el Caribe (ALC), la cifra fue de más de 160 millones. La respuesta educativa ante la pandemia incluyó la ampliación de recursos para la educación a distancia y la difusión de contenidos a través de medios digitales, la radio y televisión; desafortunadamente, los países de la región de ALC carecen de modelos educativos basados en las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), así como de recursos e infraestructura para su operación, lo anterior según el informe preparado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, así como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CEPAL-UNESCO, 2020).

En México, en el indicador de rezago educativo ofrecido por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2019), 21 millones se incluyen como población vulnerable. El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2019), señala que 73.1% de los habitantes de zona urbana y 40.6% en zonas rurales son usuarios de internet; 44.9% cuenta con equipo de cómputo; 92.5% de los hogares tienen televisión y 45.9% televisión de paga; mientras que sólo 4% de los habitantes de zonas rurales disfruta de Internet en casa. En Chiapas, la población rural abarca el 51% de su población y en todos los rubros previos el porcentaje es aún menor (INEGI, 2020). En México, un 67.8% de su población son usuarios de teléfonos celulares, mientras que en Chiapas lo son el 73.1% de zonas urbanas y el 40.6% de zonas rurales, que configuran menos del 60% del total, según lo refiere el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT, 2020). La distinción entre localidades de una zona urbana y rural radica en que las primeras son cabeceras municipales y tienen una población de más de 2500 habitantes y la segunda menos de esta cifra. En México, 21% de su población reside en zonas rurales, mientras que, en Chiapas, se corresponde al 51%, distribuida en 185,243 localidades rurales y solamente 4,189 urbanas (INEGI, 2021).

En este contexto, la Secretaría de Educación Pública [SEP] implementó desde el 20 de abril, el programa *Aprende en casa* a través de la Red de Televisoras del Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano, en diferentes canales y horarios (AMADOR, 2020), proceso asincrónico y sin posibilidades de retroalimentación; otra vía fue el trabajo a través de plataformas digitales, una más mediante el uso de cuadernillos impresos o planeación de actividades enviadas a los padres de familia por correo electrónico u otras aplicaciones telefónicas como *WhatsApp* o bien, en actividades presenciales con horarios de una a dos horas de uno a tres días a la semana.

En el nivel preescolar y algunos grados de primaria, los padres debieron estar disponibles para acompañar a sus hijos, alentarlos y valorar su esfuerzo, dominar los contenidos, los dispositivos tecnológicos y graduar la exigencia académica. Esto se complicó aún más, cuando la mayor parte de padres de familia tuvieron que cumplir con sus responsabilidades laborales, supervisar las tareas educativas de sus hijos y a la vez estar pendientes de las actividades del hogar. Si bien las tecnologías y las redes sociales son ya de uso amplio en zonas urbanas, existe un amplio déficit en las zonas rurales y en el ámbito de la educación su aplicación aún presenta muchos desafíos como recurso para el aprendizaje (DÍAZ-BARRIGA, 2020).

Referentes conceptuales

El trabajo educativo en el ámbito del hogar, fue la constante en la primera mitad del siglo XIX, posteriormente y hasta el 2020, se cumplió en la escuela, el tránsito nuevamente al entorno familiar se formalizó a través de la denominada educación a distancia durante la pandemia por Covid-19 (CARDINI *et al.*, 2020). De acuerdo con la UNESCO (2002), esta modalidad educativa se efectúa cuando el docente y el alumno se encuentran alejados en tiempo y espacio. Berruecos (2020) precisa que ello supone, además, algunos procesos

como los de planeación, diseño de actividades y socialización en ámbitos virtuales, condiciones que no necesariamente se cumplen en la situación de pandemia, misma que se puede realizar fuera de línea y en línea, a través de plataformas digitales. Hodges *et al.* (2020) propusieron el término de enseñanza remota de emergencia, para destacar la enseñanza que realizan los docentes en condiciones apremiantes; no obstante, cuando ésta se realiza por los padres, es mucho más pertinente recurrir a un concepto más amplio como el de educación remota de emergencia o siendo más precisos, el de acompañamiento escolar de emergencia.

Para esta modalidad, las competencias docentes se han transferido a los padres de familia, quienes a la par de sus actividades laborales y domésticas, tuvieron que auxiliar a sus hijos como mediadores pedagógicos (CARDINI *et al.*, 2020; DÍAZ-BARRIGA, 2020; DÍAZ-BARRIGA ARCEO; HERNÁNDEZ, 2010), para la aplicación de las actividades previstas a través del programa, la explicación de las indicaciones o instrucciones, el monitoreo de su trabajo y evaluación del proceso. El problema para su instrumentación, además de las limitaciones profesionales sobre esta función, lo constituyen el limitado capital cultural de los padres o familiares que apoyan el trabajo infantil, la falta de disposición de tiempo para esta tarea (CORREA, 2020; MEIXUEIRO, 2020) —ya que los docentes solicitan a los padres por requerimiento de otras autoridades (directivos y supervisores) contar con evidencia del proceso, por lo que tienen que tomar fotografías o videos del trabajo realizado por los estudiantes y enviarlos—, la falta de acceso y desconocimiento del uso de las TIC, de un lugar apropiado para el estudio de sus hijos (DIDRIKSSON, 2020); y, en general de una precaria condición socioeconómica.

Si bien la educación remota o acompañamiento escolar de emergencia muestra oportunidades, sus desafíos derivan de las profundas desigualdades económicas, sociales y educativas (DIDRIKSSON, 2020; GARCÍA *et al.*, 2022) para afrontar esta tarea.

Acompañar “es unirse con alguien para ir a donde él va al mismo tiempo que él” (GHOUALI, 2007, p. 208), ello supone una condición relacional, al mismo tiempo que temporal y espacial. El acompañamiento escolar: “...es un proceso que pretende ofrecer, al lado de la escuela, el apoyo y los recursos que los niños y adolescentes necesitan” (p. 207); que para los padres considera: “un espacio de información, diálogo, apoyo y mediación, permitiéndoles una mayor implicación en el seguimiento de la escolaridad de sus hijos” (p. 219-220).

Para Puerta (2014), el acompañamiento “es una acción educativa intencionada que se fundamenta en la cercanía, en la disposición para afectar y dejarse afectar por el otro” (p. 4); se lleva a cabo a través de la asesoría, orientación, solución de inquietudes y la animación del estudiante al conocimiento, sin acotar su autonomía, en una relación intersubjetiva que les afecta mutuamente.

Las dificultades que acontecen en el espacio escolar, manifiesto anónimo de la indolencia y olvido parental, se reeditan en el acompañamiento que los padres realizan, quienes redescubren las complejidades del trabajo que llevan a cabo los profesores (CORREA, 2020). Mantener a los hijos en su lugar de estudio y que presten atención, captar su interés, evitar la reiteración por ir al baño o a otro espacio de la casa, completar

la actividad, diversificar las fuentes de presentación de los materiales, conocer sobre el tema en cuestión, todo ello, asoma abruptamente y les agobia.

En el estado actual, la relación entre las demandas escolares y las condiciones familiares, son un campo de tensión, existe la exigencia social de que la familia asuma la obligación por el sostén económico, social y afectivo, que posibilite la inserción y permanencia en la escuela de sus hijos, espacio cuya promesa de mejora a la vida futura conforma el imaginario social de la población.

En las familias, la atención a los hijos generalmente es delegada a la madre, aunque en hogares en que ella también labora, esta función es compartida con el esposo u otro integrante como los hermanos o los abuelos de los niños. La participación de las mujeres (madres, hermanas o abuelas) en la atención o acompañamiento del alumno de preescolar, constituye un elemento común del trabajo realizado, por los roles de género impuestos por la cultura (MEIXUEIRO, 2020).

En este proceso, la recuperación de saberes de las familias y la comunidad, la instauración de lazos y sentido a las actividades ante la precariedad e incertidumbre de la pandemia, trazos de saberes y prácticas comunes ignoradas u olvidadas, aparecen como alternativa pedagógica para el tiempo venidero.

Diversas investigaciones realizadas en el contexto de pandemia dan cuenta de la complejidad de la tarea educativa encomendada a los padres. En América Latina, específicamente en Sonora, México (VÁZQUEZ; BONILLA; ACOSTA, 2020), en Medellín, Colombia (HERRERA *et al.*, 2020) y en Córdoba, Argentina (CEBALLOS; SEVILLA, 2020), refieren las limitantes de infraestructura para el uso de plataformas digitales, por lo que es común el trabajo a través de cuadernillos, fotocopias y mensajería telefónica, así como del apoyo por parte de una red familiar y social más amplia; mientras que los estudios en Estados Unidos (GARBE *et al.*, 2020) y algunos países de Europa (KOSKELA *et al.*, 2020; LETZEL; POZAS; SCHNEIDER, 2020), destacan las dificultades personales y laborales, el uso de tecnología de mayor calidad, falta de redes de apoyo y la sobredemanda de sus hijos.

En este sentido, el presente estudio tiene como propósito analizar las condiciones en que se realiza la modalidad de educación a distancia y recuperar la experiencia de los padres, madres y/o cuidadores o tutores de alumnos de preescolar y primaria en Chiapas, ante la emergencia sanitaria por Covid-19.

El proceso metodológico

El trabajo se realiza desde una perspectiva cualitativa, que intenta penetrar con un carácter riguroso y sistemático en los fenómenos de la vida cotidiana para mostrar su complejidad; pretende un acercamiento profundo a los participantes para captar la forma en que entienden y reflexionan su mundo, lo interpretan, se relacionan y configuran producciones colectivas (PÉREZ, 2001).

El método propuesto es el hermenéutico, por el cual se procura comprender la actuación de los sujetos en su contexto; en particular, desde la hermenéutica crítica, la cual “sostiene que la interpretación se encuentra limitada y sesgada por fuerzas sociales, políticas y económicas” (ÁLVAREZ, 2007, p. 83).

Técnicas e instrumentos

Se aplicaron entrevistas semiestructuradas, cuyo propósito fue el de “obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado con respecto a la interpretación del significado de los fenómenos descritos; tiene una secuencia de temas que se han de cubrir, así como algunas preguntas propuestas” (KVALE, 2011, p. 79-80).

De inicio, se obtuvieron datos generales de los entrevistados y de la pareja. Durante las entrevistas, a partir de preguntas generadoras, el foco se centró en las respuestas de los participantes a fin de profundizar en los temas que ellos mismos consideraban relevantes, situación que llevó a que en 12 de los casos se realizaran dos sesiones de trabajo.

Las preguntas y los temas explorados fueron los siguientes:

1. ¿Qué tipo de información, indicaciones o asesoría recibe por parte de la maestra/o de grupo y de otras áreas como educación física o educación artística?
2. ¿Qué hace usted para apoyar la actividad escolar de su hijo/a?
3. ¿Qué opina sobre el aprendizaje de su hijo y del trabajo de la maestra/o en la modalidad de educación en línea ante esta situación de pandemia por Covid-19?

Para su integración se analizó por el equipo de trabajo, las vivencias que como padres tenemos en el acompañamiento de nuestros hijos, lo referido por nuestros estudiantes en su experiencia de prácticas profesionales de los padres con quienes mantenían contacto y otros estudios sobre el tema; de este modo, en la información compartida o recibida del maestro, se abundó en el tipo, medio, periodicidad, tiempo, modalidad individual o grupal y las acciones o trabajos a devolver; en cuanto a la acción de apoyo hacia el hijo por parte del padre, se consideró el lugar, tiempo, recursos, dispositivos utilizados, red de apoyo, dificultades y logros; sobre los aprendizajes de los hijos, se valoró su alcance, así como al docente y el trabajo que realiza.

Participantes y contexto de estudio

De los participantes, 20 son mujeres y 6 hombres, con edades entre los 28 y 46 años, con estudios desde educación básica a superior, la mayor parte vive con la pareja e hijos; 11 son amas de casa, seis realizan actividad profesional, seis son empleados y tres comerciantes. Todos tienen al menos un hijo en nivel primaria, excepto en cuatro, que estudian el preescolar. Residen en dos centros urbanos de Chiapas, 15 en Tuxtla Gutiérrez, capital del estado y dos en San Cristóbal de las Casas; el resto en comunidades de menos de 2,500 habitantes, cuatro en Acala, uno en Berriozábal y otro en el Porvenir; una en Palenque y dos en Hermenegildo Galeana, Pijijiapan, localidad de poco más de mil habitantes. Del total de centros escolares, 9 son de zonas urbanas y seis de otras localidades. De estos, 14 son del sector público y uno del sector privado (Tabla 1).

Tabla 1- Características de los centros escolares y ubicación

| Tipo de escuela | Nivel | Sector | Municipio | Escuelas | N°. | Padres | | | | |
|-----------------|------------|---------|------------------|----------|-------|---------|---------|--------|----------------|----------|
| | | | | | | Mujeres | Hombres | Básica | Medio superior | Superior |
| Rural | Preescolar | Público | Acala | Una | Dos | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| | Primaria | Público | Acala | Una | Dos | 2 | | 1 | 1 | |
| | Primaria | Público | Pijijapan | Una | Dos | 2 | | | 2 | |
| | Primaria | Público | El Porvenir | Una | Una | | 1 | | | 1 |
| | Primaria | Público | Berriozábal | Una | Una | 1 | | | | 1 |
| | Primaria | Público | Palenque | Una | Una | 1 | | 1 | | |
| | Preescolar | Privado | Tuxtla Gutiérrez | Una | Dos | 2 | | | | 2 |
| Urbano | Primaria | Público | Tuxtla Gutiérrez | Siete | Trece | 10 | 3 | 4 | 2 | 7 |
| | Primaria | Público | San Cristóbal | Una | Dos | 1 | 1 | | 2 | |
| | | | | 15 | 26 | 20 | 6 | 7 | 8 | 11 |

Fuente: Elaboración propia / Datos de la propia investigación de los autores.

Procedimiento

El estudio fue avalado científica y éticamente por la Dirección de Investigación y Posgrado de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

Mediante un grupo de colaboradores estudiantes quienes realizan prácticas profesionales en escuelas de nivel básico de diferentes comunidades de la entidad, se contactó a padres de familia, informándoles sobre el estudio e invitándolos a participar. A aquellos que accedieron, se les solicitó su autorización para entrevistarlos y se obtuvo su consentimiento informado, autorizando el uso de la información con fines de investigación.

Análisis de la información

Se aplicó la técnica de análisis de información propuesta por Martínez (2008), a través de la lectura amplia y comprensiva del texto, separación del mismo en unidades de análisis y su categorización, integrándolas con sus propiedades en una más abstracta e incluyente; posteriormente se delimitaron los hallazgos y se realizó el análisis e interpretación de la información obtenida. Para ello, se llevó a cabo la retroalimentación comunicativa (FLICK, 2007), con 12 de los padres de familia participantes, para considerar su acuerdo y punto de vista.

Resultados

Un primer acercamiento sobre las condiciones en que realizan el apoyo y acompañamiento los padres de familia, considera las diferencias o semejanzas ante distintos aspectos de su biografía y contextuales. Los padres y/ o madres con educación básica,

solteros o que viven solos, con tres o más hijos, manifiestan mayores dificultades para brindarles apoyo escolar que aquellos con escolaridad media o superior, viven en pareja o tienen uno o dos hijos; tanto por la comprensión de los contenidos, menor conocimiento de medios digitales, la diversificación de formas de apoyo educativo y en el tiempo para atenderlos. Tanto en familias en las que ambos padres laboran como en aquellas en que mamá realiza labores como ama de casa, se señala limitada disposición de tiempo. La principal diferencia entre aquellos que residen en localidades rurales, respecto de aquellos de zonas urbanas es el limitado acceso a Internet, por lo que ocupan cuadernillos para el trabajo escolar.

De WhatsApp, condiciones, tareas y evidencias: los senderos de la educación remota

Las categorías que configuran cada uno de los bloques temáticos surgen a partir del discurso y puntos de vista de los sujetos; en este sentido, independientemente de las preguntas y categorías incluidas en la guía de entrevista, se consideraron los temas emergentes en relación con las condiciones socioeconómicas y culturales de los participantes, lente bajo el cual se presenta su descripción y discusión; así, en el primer bloque temático, se hace referencia a los dispositivos electrónicos o tecnologías de la información que utilizan; la posesión y dominio de éstas; la interacción e información que recibe y comparte con el docente –periodicidad, medio y materiales, así como las evidencias del trabajo–. Para empezar, se presenta la narrativa a partir de las unidades de análisis que dan cuenta de dichas categorías y, más adelante se discuten teóricamente.

La excepcionalidad de la pandemia por Covid-19 y el consecuente aislamiento social llevó a desarrollar una educación remota de emergencia, reconfiguró los tiempos y espacios de la acción pedagógica, pero también urgió de nuevos roles y reasignación de responsabilidades, así como de habilidades para hacer uso de la tecnología y colocar a las madres y padres de familia como protagonistas de la escolarización de sus hijos, situación eclipsada ante las condiciones contextuales y biográficas de su labor.

Al inicio, los padres utilizaron los materiales incluidos en el portal de la Secretaría de Educación, aunque muy pronto, se apoyaron preponderantemente en la maestra de grupo. Así, a través de servicio de mensajería telefónica como *WhatsApp*, padres y alumnos recibieron indicaciones de las actividades a realizar o reenviaron materiales; excepto cinco casos que trabajaron mediante plataformas como *Zoom* y *Google Classroom* de una escuela del sector privado y dos del sector público urbanas, quienes recibieron clases virtuales y conformaron evidencia del avance de los alumnos mediante archivos de texto, PDF, videos, imágenes, para su evaluación.

[...] mediante *WhatsApp* por ahí se encarga la maestra de enviar los documentos, las actividades donde demuestra las instrucciones, después, el día que ella acuerde se les envían las actividades por medio de una imagen, o en ocasiones nos avisa que vayamos a su casa para llevarle las evidencias, ya que necesita tener las hojas de las actividades para evaluar a nuestros hijos. (María).

La mayor parte de los padres preguntan al docente las actividades a realizar, su temporalidad y correspondencia con los libros y otros materiales didácticos utilizados:

[...] pues básicamente mandamos mensaje de *Whats* empezamos a mandar mensajes al maestro preguntando si todas las páginas las va hacer en un solo día o cómo lo va a realizar todo eso, ya él nos responde, ya dependiendo de cómo nos explique ya avanzamos. (Ana).

Algunos docentes realizan sesiones semanales de clases virtuales con sus alumnos a través de plataformas digitales; sin embargo, la impericia de su uso y las dificultades de conectividad son solo algunos de los inconvenientes de este proceso.

[...] en general la pandemia está afectando muchísimo a las escuelas o a los niños que están en mayor desigualdad económica, algunos no tienen la posibilidad de recibir sus clases de manera virtual, no tienen televisión, no tienen celular o computadora para que puedan acceder fácilmente, otro de los problemas que ha sido muy notable, es que algunos niños ya tenían problemas anteriormente en la escuela, cuando llevaban sus clases presenciales, tenían dificultades y ahorita más con la pandemia el trabajar de manera virtual, ha incrementado esos problemas. (María Elizabeth).

Las tareas que tienen que realizar los alumnos, son enviadas a los padres de forma virtual o entregadas de manera presencial con sus respectivas indicaciones.

[...] cada lunes llega la lista de tareas que se van a hacer, cómo se van a trabajar, agrega videos, posibles tips, inclusive formas de resolver algunos problemas de matemáticas que son complicados y tenemos toda la semana y el viernes nos pide que sea el último día que se suban las tareas a *Classroom*, lo que hacemos es escanearlos y subirlos. (Elías).

Los docentes por su parte citan a los padres para la entrega de los cuadernillos, cuadernos, fotocopias o libros, evidencia física y digital a través de imágenes y videos, para evaluar los logros y dificultades de los alumnos.

[...] cada 15 días nos da un cuadernillo, le entregamos el que nos dio y nos da uno nuevo, así califica los cuadernillos. (Saraí).

Las tareas, se envían por *WhatsApp*, cada tercer día, el maestro nos pide las libretas correspondientes de cada materia, y en dado caso de que sea algún trabajo que tenga que ver así con, con cosas de cartulinas y demás, también. (Germán).

Los encuentros presenciales con los docentes son poco frecuentes. En las localidades pequeñas en las que el profesor vive en la propia comunidad o no hay señal de Internet, las reuniones son semanales o de al menos una vez al mes.

[...] la maestra asigna un día para recibir las evidencias y ella misma da las horas, porque los dividen por grupos de 10 niños. Cuando voy a la casa de la maestra a entregar las tareas de mi hijo, se tarda aproximadamente de 10 a 15 minutos en atender a cada padre de familia, porque va revisando las actividades que estén resueltas y nos pregunta si el niño tuvo alguna dificultad en resolver alguna actividad y si tenemos dudas nos la resuelve, las dudas que más se le presenta a mi hijo son en matemáticas o en comprensión lectora. (Agustín).

La pandemia también ha hecho reconocible, la olvidada condición de las escuelas, de su infraestructura, mientras que las demandas de contar con acceso a telefonía digital, muestra la carencia de bienes en el hogar y de condiciones ínfimas para operar una modalidad de esta índole.

El hogar como aula y el aula como hogar

Para este bloque, las categorías incluyen las actividades o acciones que realizan los padres, especialmente las madres en el acompañamiento de sus hijos y su función de mediación; otras personas que colaboran en la actividad –*la pareja, hermano/a, tío/a, abuelo/a*-; recursos que utilizan; explicaciones, resolución de dudas, verificación o supervisión de la tarea o actividad; espacios y tiempo que dedican; convivencia y, dificultades tenidas –*enojo hacia el hijo/a, regaños, sanciones*-.

Los avatares de la excepcional vida escolar en el hogar, confieren la experiencia de la función parental como auxiliares, guías o acompañantes del proceso de aprendizaje de sus hijos; proceso que irrumpe y cuestiona el distanciamiento entre la escuela y la familia y entre docentes y padres de familia; su “apropiación” de lo escolar, del espacio y del currículum; la organización intrafamiliar y otras redes de apoyo para una acción educativa colectiva de carácter ético y político en la ayuda al otro; y, las tareas irresueltas en el trabajo de familias y escuelas. En este escenario, el apoyo mutuo entre los padres para acompañar el trabajo de la hija o del hijo es evidente.

[...] siempre reviso sus tareas, bueno ¡revisamos!, porque también mi esposa lo hace, checamos cada actividad, checamos cada página, le pregunto si le entiende o ¿qué es lo que entiende acerca de eso?, si no le entiende le explico y si le entiende le digo que lo empiece a realizar, ya si hay algún error se lo hago ver. (Jesús).

[...] cuando yo necesito auxilio o una opinión siempre estamos, le digo “Eli (esposo), ven ¿cómo ves esto?”, ehm... “¿cómo es tal cosa?”, y ya Alejandrita (hija) lo pone, lo escribe. (Glendy).

En las aulas virtuales, la separación física entre profesor y estudiantes hace que estos últimos tengan contacto primero con las guías y planes y, a través de éstas, formarse una representación de la actividad o la tarea a realizar. En algunos casos, la limitada comunicación entre padres y docentes, aunada a la falta de conocimientos o habilidades para apoyar las actividades académicas de sus hijos, complejiza la encomienda de

mediadores pedagógicos. En estas circunstancias, crean, inventan formas de apoyo a la enseñanza de sus hijos.

[...] como mamá yo veo cómo explicarle a la niña porque la verdad la maestra no nos manda explicaciones, si tenemos alguna duda nosotras tenemos que ver cómo le vamos a hacer, la situación ¡es muy difícil! (Elda).

[...] en las vocales [...] lo representamos con dibujos. (Magnolia).

[...] en matemáticas cuando empezamos a ver unidad, centena y decenas yo no sabía cómo explicarle, fui buscando videos sobre cómo resolver problemas [...], ahorita estamos viendo el tema de poemas y la estructura de los poemas, tuve que ver un video con él para saber que era todo eso y ya ahorita sabe cómo localizarlo e identificarlo. (José Antonio).

Las actividades escolares se ejecutan en el lugar más idóneo del hogar, aunque no precisamente el más idóneo para aprender:

[...] cuando empezó todo esto busqué un espacio especial para que les enseñáramos a mis hijos, para que tomaran sus clases, después, poco a poco hemos adaptado herramientas [...], con mi hijo de segundo Damián hemos puesto láminas de las letras del abecedario, las vocales, con mi hijo Roberto de sexto grado, láminas de las tablas de multiplicar. (José Antonio).

Trabajamos en la sala, porque es el lugar donde tenemos más espacio, tengo en la pared lo que son las tablas de multiplicar, los números del uno al cien, tengo el abecedario, le compro láminas y ahí se va guiando ella. (Elda).

Para la realización de tareas, han relegado el uso de la televisión, los videojuegos y hasta del propio teléfono celular, y han compartido mayor tiempo de interacción y de juego.

Apago lo que es la televisión, si voy a lavar procuro hacerlo más temprano, no ponemos música, el celular lo pongo en modo vibrador. (Mónica).

[...] mi hija tiene 10 años, pero ella todavía no cuenta con celular, tiene el celular de nosotros, lo que hacemos es mejor... “a ver ¿cuál es su tarea?”, vemos cuál es y lo apoyamos, procuramos... mostrarle a ella que puede hacer su tarea sin necesidad de tanta tecnología si no que en los mismos libros está. (María Isabel).

El tiempo ha sido uno de los ámbitos que ha pasado de ser exclusividad de la escuela para delegarse en las familias, los tiempos fijos para realizar las tareas se han flexibilizado por rutinas y rituales diferenciados.

[...] a mi hija de cuarto grado de primaria la apoyo con sus tareas dos días a la semana, por lo que es más las tareas que le dejan a ella, y también a mi hijo de tercer grado de primaria. (Roxana).

[...] son dos horas que apagamos todo, dejo todo y me siento con él a hacer las actividades. (Mónica).

Su gestión no se somete al imperativo de ser una extensión burocrática del sistema educativo; el hogar aloja una contra interiorización que le habilita a reconocer, sin más pretensión teórica, la importancia de que los contenidos se adecúen a un nivel de pensamiento infantil, del uso de la práctica como vía de acceso al conocimiento.

[...] cuando también nosotros no le podemos entender o no... o no lo sabemos, ya lo buscamos en Internet y empezamos a leer otra versión, entonces ya le entendemos nosotros primero al problema, después se lo explicamos a ella en una forma... más práctica, en una forma que ella nos pueda entender. (María Isabel).

Como experiencia práctica, ética y política, les demanda tiempo, involucramiento y compromiso, lo que no desdeñan y asumen activamente.

[...] sentándonos a hacer la tarea con él, explicarle las cosas, cómo las va a hacer, dedicándole ¡más que nada, tiempo!, le ayudo a resolver sus tareas mediante ejemplos y explicaciones, es paso a paso, repetirle las cosas constantemente para que no se le olvide. (Marta).

[...] la responsabilidad está en nosotros los padres de familia ¿no?, el tiempo que se le quiera dedicar. (Maricruz).

Hay quienes refieren una limitada disposición de tiempo para hacer tareas junto con sus hijos, porque aparte de auxiliarlos, ejercen su jornada de trabajo, por lo que recurren a otras redes de apoyo como los hermanos mayores o abuelos.

[...] pido apoyo a nuestros papás, a sus abuelos para que los acompañen el día que no podemos estar con ellos, ya que los acompañan, pues por videollamada nosotros, yo desde la oficina o mi esposa desde el trabajo hacemos una videollamada a nuestros papás y enfrente de nuestros hijos les explicamos las cosas, qué es lo que van hacer, ya que sus abuelos lo único que hacen es ver que la tarea vaya bien y ya nosotros al llegar lo revisamos. (José).

En el espacio de trabajo distante del hogar, los propios padres, no los docentes, apoyan ante otros que ocupan esa función temporalmente, las tareas escolares.

[...] todos los días tengo que estar con ella, ahorita somos maestros y padres de familia al mismo tiempo pues convivimos con ellos, hacemos el papel de maestros y al mismo tiempo como papás. (Ana Laura).

Ante la demanda escolar y el cúmulo de actividades que tienen que realizar los alumnos, las familias gravitan en torno de las redes de apoyo más cercanas. La familia, participa o hace la tarea para mostrársela al maestro; en el imaginario social, lo importante

es el resultado, no el proceso de aprendizaje, reducto olvidado de la práctica instrumental que espera otros tiempos para su devenir.

[...] pero hubo un momento en el que sí hubo, ¡tanta, tanta tarea!, que todos entramos a ayudarlo a Luis, unos pintaban, otros recortaban, otros pegaban, porque era demasiada. (María de los Ángeles).

La escolarización de la familia sujeta también los malestares del padre-docente derivado del encuentro diario en una función ajena, la de enseñanza escolar. La desmemoria parental y docente sobre el uso del castigo interpela sobre su práctica:

[...] a veces no (risa), no quiere (aprender), incluso en dos ocasiones ya le levanté la tableta, porque como que solo quiere estar jugando, entonces no, no se dedica al cien y sí, sí, a veces la regaño [...], es ahí donde uno explota, y pues a veces regaños y una que otra nalgada. (Maricruz).

Las “otras pedagogías” que se suscitan en el hogar, se entran con flujos subjetivos que amplifican y sonorizan el acontecer escolar, no lo suplen, pero los encuentros con el hijo, la dedicación para explicar una tarea, el mutuo reconocimiento y satisfacción por el cumplimiento y logro alcanzado, también reeditan y sugieren nuevas perspectivas de la acción pedagógica, que se recrea diariamente.

Discusión

Sin duda, las condiciones socioeconómicas de los participantes es el tamiz sobre el cual se tejen las tramas discursivas de los sujetos. En este sentido, se discute y profundiza sobre los relatos respecto al uso y posesión de dispositivos electrónicos o tecnologías de la información, muestras lacónicas de la desigualdad; la interacción que mantienen con los docentes, preminentemente las madres de familia en su labor de acompañamiento a través de diversas acciones, así como su contribución al proceso evaluativo, la red familiar que ofrece soporte a dicha tarea, mención especial de su lugar como mediadores y apropiación del “espacio escolar”, escenario y campo de tensión que se asume y desliza el sentido ético de su tarea.

Los relatos de los padres de familia, señalan la enorme desigualdad socioescolar, las relaciones establecidas con los maestros y su lugar en el proceso evaluativo de los aprendizajes de sus hijos; profundiza en su tarea como auxiliares y acompañantes de dicho proceso, trama de nuevas configuraciones de la relación entre la escuela y la familia, de su apropiación del territorio del espacio escolar y del currículo, de habitar nuevas formas relacionales con los hijos; así como de la organización parental y familiar para la acción educativa que realizan, tarea en que son las mujeres, las madres, quienes predominantemente llevan a cabo esta tarea.

Las desiguales condiciones del acceso a bienes y servicios profundiza las diferencias entre las escuelas del sector rural y urbano y en estas últimas entre aquellas públicas y privadas, lo que denota la segmentación socio escolar de las comunidades (MURILLO,

2016); de este modo, la brecha digital condiciona el apoyo y acompañamiento que los padres realizan (TREJO, 2020). Desde la década de los sesenta del siglo pasado se señala una crisis de lo rural, debido a la pérdida de la autosuficiencia y soberanía alimentaria que deviene en mayor pobreza, hambre y migración, “lo que se refleja en un proceso de “desruralización” y en el surgimiento de una “nueva ruralidad” (VILLAFUERTE 2015, p. 16), con efecto en la desestructuración y desterritorialización de estos espacios, y consecuentemente, del agrícola, alimentario, relacional, educativo y escolar.

La relación entre docentes y padres de familia refleja la asimetría que coloca a estos últimos como operarios del sistema, de filtros de evaluación, lejos de una participación democrática y colectiva (APPLE; BEANE, 2005), de entendimiento y comunicación entre ambos agentes, los maestros privilegian las tareas más como la memoria escolar que como recursos para el aprendizaje infantil (SOMMERHALDER; BARBOSA POTT; LA ROCCA, 2022).

Por el lugar que le confiere la institución, el docente evalúa y acredita al alumno; no obstante, es la madre o el padre quien opera o desarrolla la acción pedagógica, por lo que la evaluación como producto del proceso de enseñanza aprendizaje es “irreal”. La inscripción que se ha hecho de la evaluación y acreditación como el sentido central de lo escolar, se fundamenta en la entrega de evidencias impresas o digitales de las tareas y demás actividades, con demérito de la participación democrática (TRUJILLO; FERNÁNDEZ, 2020). Con ello, se avala para el alumno lo que aprende, la participación de los padres y la función del docente y más allá de ello del propio sistema educativo, ficción de la metáfora del proceso escolar, aprisionada en un esquema que no logra adelantarse, para ver de sí, la trascendencia de este momento.

Para los padres, hacer algo, acompañar y supervisar la elaboración de tareas, explicar la actividad, aclarar y resolver dudas, es la resolución pragmática a la encomienda de la escuela, mandato que se reconoce y curva con el influjo de sentidos y diferentes acciones de asociación con el docente, puente de colectividad, de vínculos con la pareja y familia (BAUTISTA, 2020). Esta acción humana social práctica, *phronesis* y forma de acción, acontece en un *ethos* social que irrumpe la diferenciación categórica entre escuela y familia, no suple a la acción del docente, sino que se apoya y colabora con éste en dicha tarea. Ello lleva a proponer la categoría de acompañamiento escolar de emergencia, proceso de apoyo ante la situación excepcional pandémica y la función de mediación que los padres y la familia en su conjunto realizan para el seguimiento escolar de sus hijos.

Las concepciones que exponen el desdén y distanciamiento de los padres por lo escolar, han naturalizado un cierto estigma que se contrapone con los esfuerzos que realizan, las luchas para mostrar su presencia, más allá de la disposición de continuar el ciclo escolar o que “no se pierdan las clases”, clases que no existen, redescubren su potencial como mediadores de este proceso; por ello, intentan vincularse, asociarse, significar esta realidad (HERNÁNDEZ, 2020).

Los padres se han “apropiado” del espacio escolar, lo han intervenido “física, geográfica, social, temporal, cultural y subjetivamente” (TRANIER, 2019, p. 12) y lo han des territorializado; lo habitan a través de rituales de instrucción relacionados con el trabajo de enseñanza (MC LAREN, 1995), lo que llevan a cabo a partir de sus capacidades y recursos; rituales “apócrifos” ante la falta de bases conceptuales pedagógicas, formativas

y temporales, mismas que se reconocen, pero a las que también se “rebelan”. El currículum, como objeto simbólico, de construcción cultural, es reconocible más allá del espacio específico de su ocurrencia en la escuela, se enriquece y se reconstruye, pero también se constriñe con la participación de la familia.

Su espacio, se instituye en

[...] la representación del hogar como nuevo paisaje del patio; o de una nueva aula de escuelas [...], el hogar como aula, y el aula como hogar forman una nueva alianza narrativa hogareña; que no solo es “nuestra”, “local”, sino, a su vez, compartida por la humanidad toda, en cuarentena. (TRANIER *et al.*, 2020, p. 9).

Resulta inaudito, pero ahora es extraordinariamente posible, alejarse –aunque sea por escasas horas– de la televisión, los videojuegos, “pasar más tiempo con los niños [...]. Se desmorona la idea conservadora de que no hay alternativa a la forma de vida impuesta por el hipercapitalismo en que vivimos” (DE SOUSA, 2020, p. 21-22). Su contraparte, al disfrutar juntos del juego, la interacción, la imaginación permite dar paso a la estructuración psíquica del hijo.

Los breves familiares muestran las sombras que emergen de los cambios socioeconómicos que se enfrentan hoy en día, a partir de la incursión de hombres y mujeres al mercado laboral, en la redistribución de tareas, aunque aún con una sobrecarga para la mujeres, heroínas silenciadas quienes “tienen a su cargo el cuidado de las familias de manera exclusiva o mayoritaria” (DE SOUZA, 2020, p. 46); son amas de casa, quienes además de laborar en un empleo remunerado, participan al frente de la crianza y educación de los hijos. Ésta es otra forma de reproducción de las funciones de género que la pandemia ha exigido. La metáfora globalizadora rebasa cualquier imaginario sobre el acontecer escolar, “el mundo como un aula y los hogares como escuelas; como una suerte de ironía de aquella institución ‘global’” (TRANIER *et al.*, 2020, p. 10).

La acción educativa que se sostiene en una ética sensible al otro, de acogida, se configura en los encuentros que los padres tienen con sus hijos; dichas experiencias “atravesen la conciencia y subjetividad del educando” (BÁRCENA; MÉLICH, 2000, p. 187), lo que reconcilia el esfuerzo por aprender en un encuentro humano. Los padres han sabido arreglárselas para procurar más allá de la autonomía intelectual, la autonomía política, “capacidad del alumno para solucionar problemas, efectuar tareas sin ayuda del docente” (LENOIR, 2013, p. 208), habilitación necesaria para el reconocimiento del otro y su propia biografía.

Conclusiones

Los hallazgos del presente estudio, revelan que la mayor parte de los padres de familia cuentan con teléfono móvil, pero solamente algunos con equipos de cómputo de escritorio o portátil y acceso a Internet, casi exclusivamente en aquellos que residen en zonas urbanas, lo que implica un gasto difícil de solventar; por ello, predomina el uso de mensajería telefónica a través de *WhatsApp*, que el profesor aplica por lo regular

semanalmente, para el envío de avisos, de textos con instrucciones y diversos archivos para el trabajo escolar.

Entre las acciones que los padres realizan, se encuentra la recepción de mensajes y archivos que indican las tareas que deberán realizar con sus hijos, la impresión de archivos, la explicación, acompañamiento y supervisión en la elaboración de tareas, aclaración y resolución de dudas, toma de fotografías de las producciones del niño y su envío, así como participación en reuniones con el docente; en este trabajo la red social de apoyo lo son los familiares, dedican de una a dos horas diarias a este acompañamiento en espacios diversos como la sala o el comedor, no exento de tensión, reclamos o sanciones hacia el hijo.

Diversos son los escenarios de las prácticas de apoyo escolar realizadas por los padres de familia ante la pandemia. Un primer paisaje comparte con resultados de trabajos previos (CEPAL, 2020; VÁZQUEZ *et al.*, 2020; GARCÍA *et al.*, 2022) la inmoral desigualdad presente en las comunidades, las limitantes económicas, psicosociales, laborales, de tiempo, espacio o disposición que se contraponen a este quehacer, muestra de discriminación dentro de los discriminados, de nula o limitada posesión, acceso y uso de las TIC y su reducción al uso de mensajería telefónica; del capital cultural para el desarrollo de contenidos y su compartimiento a los hijos, hijas/alumnos y alumnas (HERNÁNDEZ *et al.*, 2022); escenario de la segmentación socio escolar (MURILLO, 2016). Como operarios del proceso, reciben información, la comparten a los hijos y en general, están pendientes de su ejecución, recuperan una evidencia tras otra, para ser parte y aval de la empresa educativa. Estas condiciones, por supuesto no son las más idóneas para el trabajo pedagógico, de ahí las aporías de devastación del aprendizaje infantil y la “pérdida” del ciclo escolar, desde una perspectiva de línea de producción.

Dadas las circunstancias que ha detonado la pandemia, se esgrimen preguntas si con ello no se fortalece el fracaso escolar (CASTELLANI, 2020) o la función asistencial de cuidado de los hijos en las mujeres. Los resultados son poco promisorios, paliativos más que oportunidades de apoyo real a la escolarización y aprendizaje de los alumnos. El apoyo en tareas, de mediación pedagógica, no puede verse divorciado de su complemento por una enseñanza sobre la cultura, la ciudadanía, la autonomía, la colaboración, pero ello es mucho pedir. La función de los padres es más como auxiliar de la escolarización. De ahí la categoría de acompañamiento escolar de emergencia, de profundo sentido ético y compromiso, pero también limitado en lo pedagógico.

Por otra parte, los padres de familia dan muestras de una acción política y participación, hay una compulsión para llevar a cabo su tarea, mueve un sentido de compromiso y esperanza porque el aprendizaje escolar constituya una posibilidad de mejora futura en sus hijos (CORREA, 2020). Su respuesta o cierta respuesta que acompaña a la demanda escolar, es foco de tensión recurrente entre su apoyo y alejamiento. Su recuperación como ejercicio de corresponsabilidad es quizá más valiosa ante el imperativo de los padres de asumir la gestión escolar del hijo. Los padres han conocido del proceso de evaluación, de los avatares de “la enseñanza”, lo que entraña posibilidades amplias de transformación de la escuela.

La esperanza que se blande en el quehacer educativo de los padres, puede significar la reconfiguración de lo escolar, del papel de los distintos agentes educativos para mantener

sus voces y romper la naturalización de la pesadumbre con que ahora se analiza el futuro de estas generaciones, a partir de las condiciones de infraestructura, materiales, políticas y éticas con que se define su derrotero, su significación debe ser parte de la reflexión diaria, colectiva, académica para pugnar que en las instituciones ello sea una realidad que no haga que esta experiencia sea excepcional y aliente cambios futuros en el accionar de los padres y la vida democrática de las escuelas.

Lo importante es saber si ésta impulsará cambios o se disimularán o cooptarán nuevamente a la luz de otras crisis, como la del desempleo, la pobreza, la violencia, las inundaciones, las sequías y otros desastres naturales.

Referencias

ÁLVAREZ-GAYOU ANDERSON, Juan Luis. **Cómo hacer investigación cualitativa**. 1. reimpresión. México, DC: Paidós, 2007.

AMADOR BAUTISTA, Rocío. Aprende en casa con #SanaDistancia en tiempos de # Covid-19. *In*: CASANOVA CARDIEL, Hugo (coord.). **Educación y pandemia**: una visión académica. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación / UNAM, 2020. p. 138-144.

APPLE, Michael; BEANE, James. **Escuelas democráticas**. Madrid: Morata, 2005.

DIDRIKSSON, Axel. Ante la pandemia, evitar reproducir la desigualdad social y educativa. *In*: CASANOVA CARDIEL, Hugo (coord.). **Educación y pandemia**: una visión académica. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación / UNAM, 2020. p. 154-163.

BÁRCENA, Fernando, MÉLICH, Joan-Carles. **La educación como acontecimiento ético**. Madrid: Paidós, 2000.

BAUTISTA BAEZA, José María. Cotidianidad contagiada. *In*: TAPPAN, José *et al.* **El psicoanálisis en tiempos de pandemia**: infancia, confinamiento y relaciones sociales. México, DC: Anudando, 2020. p. 19-21.

BERRUECOS-VILA, Ana María. **Covid-19**: educación en línea va más allá de dar clases por videoconferencia. Boletín de Prensa de la Universidad Iberoamericana, México, DC, 2020.

CARDINI, Alejandra *et al.* **Educación en pandemia**: entre el aislamiento y la distancia social. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo, 2020.

CEBALLOS MARÓN, Natalia Andrea; SEVILLA VALLEJO, Santiago. El efecto del aislamiento social por el Covid-19 en la conciencia emocional y en la comprensión lectora: estudio sobre la incidencia en alumnos con trastornos de aprendizaje y menor acceso a las nuevas tecnologías. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, Madrid, v. 9, n. 3e, p. 1-13, 2020.

CEPAL-UNESCO. **Informe Covid-19 Cepal Unesco**: la educación en tiempos de la pandemia de Covid-19. Santiago de Chile: Cepal-Unesco, 2020.

CONEVAL. **Medición de la pobreza**. México, DC: [s. n.], 2019. 30 de julio de 2019. Disponible en: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza-2018.aspx> Acceso en: 9 feb. 2021.

CORREA TERÁN, José Edgar. ¿Mediación pedagógica o intervención en crisis?: Un tributo a la labor educativa de padres de familia ante la pandemia del Covid-19. **Revista Educ@rnos**, México, DC, p. 175-182, 2020.

DE SOUZA SANTOS, Boaventura. **La cruel pedagogía del virus**. Buenos Aires: Biblioteca Masa Crítica Clacso, 2020.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. *In*: CASANOVA CARDIEL, Hugo. **Educación y pandemia: una visión académica**. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación / UNAM, 2020. p. 19-29.

DÍAZ-BARRIGA ARCEO, Frida; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista**. 3. ed. México, DC: Mc. Graw Hill, 2010.

FLICK, Uwe. **Introducción a la investigación cualitativa**. 2. ed. Madrid: Morata, 2007.

GARBE, Amber *et al.* Covid-19 and remote learning: experiences of parents with children during the pandemic. **American Journal of Qualitative Research**, Florida, v. 4, n. 3, p. 45-65, dec. 2020. <https://dx.doi.org/10.29333/ajqr/8471>

GARCÍA LARA, Germán Alejandro *et al.* Lo escolar a través de la pantalla. Trabajo docente en Chiapas, México. **Praxis Educativa**, enero – abril, v. 26, n. 1, p. 1-23, 2022. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260103>

GHOUALI, Habib. El acompañamiento escolar y educativo en Francia. **RMIE**, enero – marzo, v. 12, n. 32, p. 207-242, 2007.

HERNÁNDEZ ÁVILA, Arely. #Quédate en casa. *In*: TAPPAN, José *et al.* **El psicoanálisis en tiempos de pandemia: infancia, confinamiento y relaciones sociales**. México, DC: Anudando, 2020. p. 33-34.

HERNÁNDEZ SOLÍS, Soledad *et al.* El deambular infantil por la educación a distancia: la relación entre pandemia y subjetividades estancadas. **Foro Educativo**, Santiago de Chile, n. 38, p. 69-97, 2022. Disponible en: <https://10.29344/07180772.38.2945>. Acceso en: 14 ago. 2022.

HERRERA-RIVERA, Ovidio *et al.* Acompañamiento en educación inicial: voces de sus protagonistas en apertura al cambio. **Educación y Humanismo**, Barranquilla, v. 22, n. 39, p. 1-31, 2020. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.3858>

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause, Denver**, 2020. Disponible en: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> Acceso en: 17 sep. 2021.

INEGI. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. ENCUESTA NACIONAL SOBRE DISPONIBILIDAD Y USO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN EN LOS HOGARES, 2019, México, DC. **Anais** [...]. México, DC, 2019. Disponible en: <https://www.inegi.org.mx/temas/ticshogares/default.html#> Acceso en: 17 sep. 2020

INEGI. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. **Información por entidad**. México, DC: Inegi, 2020. Disponible en: <http://cuentame.org.mx/monografias/informacion/chis/default.aspx?tema=me&e=07> Acceso en: 17 sept. 2020.

INEGI. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. **Cuéntame de México**: población rural y urbana. México, DC: Inegi, 2021. Disponible en: <https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/chis/poblacion/distribucion.aspx?tema=me&e=07> Acceso en: 18 nov. 2022.

IFT. Instituto Federal de Telecomunicaciones. **En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares**: Endutih 2019. México, DC: IFT, 2020. Febrero 17 de 2020. Disponible en: <http://www.ift.org.mx/comunicacion-y-medios/comunicados-ift/es/en-mexico-hay-806-millones-de-usuarios-de-internet-y-865-millones-de-usuarios-de-telefonos-celulares> Acceso en: 17 sep. 2020.

KOSKELA, Teija *et al.* Parents' views on family resiliency in sustainable remote schooling during the Covid-19 outbreak in Finland. **Sustainability**, Basel, v. 12, n. 21, p. 8844, 2020. <https://doi.org/10.3390/su12218844>

KVALE, Steiner. **La entrevista en investigación cualitativa**. Madrid: Morata, 2011.

LENOIR, Yves. La autonomía de los alumnos, una finalidad anhelada por los docentes de primaria. Pero, ¿qué es la autonomía? *In*: ARRIAGA MÉNDEZ, Juana; GALAZ RUIZ, Alberto; CASTILLO MONCADA, Domingo (coord.). Nuevos escenarios y desafíos para los sistemas educativos de América Latina: una mirada crítica y propositiva desde sus actores Monterrey, Nuevo León, México: **Escuela de Ciencias de la Educación**, Monterrey, p. 191-219, 2013.

LETZEL, Verena; POZAS, Marcela; SCHNEIDER, Christoph. Energetic students, stressed parents, and nervous teachers: a comprehensive exploration of inclusive homeschooling During the Covid-19 crisis. **Open Education Studies**, Warsaw, n. 2, p. 159-170, 2020.

MARTÍNEZ, Miguel. **La investigación cualitativa etnográfica en educación**. 1. reimp. México, DC: Trillas, 2008.

MEIXUEIRO YEVERINO, Patricia. Infancias, desigualdad y participación escolar en tiempos de pandemia. **IchanTicolotl**, México, DC, 2020. Disponible en: <https://ichan.ciesas.edu.mx/infancias-desigualdad-y-participacion-escolar-en-tiempos-de-pandemia/> Acceso en: 9 feb.2021.

MURILLO, Francisco Javier. Midiendo la segregación escolar en América Latina: un análisis metodológico utilizando el TERCE. **Reice**, [S./], v. 14, n. 4, p. 33-60, 2016. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.4.002>

PÉREZ SERRANO, Gloria. **Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural**: aplicaciones prácticas. Madrid: Narcea, 2001.

PUERTA GIL, César Augusto. El acompañamiento educativo como estrategia de cercanía impulsadora del aprendizaje del estudiante. **Revista Virtual Universidad Católica del Norte**, n. 49, p. 1-6, sept./dic. 2020.

SEP. Secretaría de Educación Pública. **Boletín 118**, México, DC. 7 mayo 2020. Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-118-no-se-paraliza-el-sistema-educativo-ante-la-pandemia-de-covid-19-regresara-a-clases-fortalecido-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es> Acceso en: 9 feb. 2021.

SOMMERHALDER, Aline; BARBOSA POTT, Eveline Tonelotto; LA ROCCA, Concetta. A educação infantil em tempo de SARS-CoV-2: a (re)organização dos fazeres docentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e254817, 2022.

TRANIER, José. Disonancias del existir y del buen vivir: acerca del avance neoliberal y los desafíos de la nueva agenda en la pedagogía contemporánea. **Praxis Educativa**, La Pampa, v. 23, n. 2, p. 1-24, mayo/ago. 2019. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230202>

TRANIER, José et al. Concatenaciones fronterizas: pedagogías, oportunidades, mundos sensibles y Covid-19. **Praxis Educativa**, Cidade, v. 24, n. 2, p. 1-18, mayo/sept. 2020. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240203>

TREJO QUINTANA, Janneth. La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las tecnologías: dos deudas de la educación en México. *In*: CASANOVA CARDIEL, Hugo (coord.). **Educación y pandemia**: una visión académica. México, DC: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación / UNAM, 2020. p. 122-129.

TRUJILLO SÁEZ, Fernando *et al.* **Escenarios de evaluación en el contexto de la pandemia por la Covid-19**: la opinión del profesorado. [S. l.]: SantillanaLab, 2020. Disponible en: https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7074_d_SantillanaLAB.pdf Acceso en: 9 feb. 2021.

UNESCO. **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Open and distance learning**: trends, policy and strategy consideration. París: Unesco, 2002. Disponible en: <https://www.saide.org.za/resources/Library/Moore%20-%20UNESCO%20ODL%20trends%20policy%20and%20strategy%20.pdf> Acceso en: 17 sep. 2020.

VILLAFUERTE SOLÍS, Daniel. Crisis rural, pobreza y hambre en Chiapas. **Revista LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos**, v. 13, n. 1, p. 13-28, ene./jun. 2015. Disponible en: <https://liminar.cesmeqa.mx/index.php/r1/article/view/363/337>

Recibido en: 02.09.2022

Revisado en: 27.10.2022

Aprobado en: 16.12.2022

Editora: Lia Machado Fiuza Fialho

Germán Alejandro García Lara es profesor investigador, coordinador del posgrado en la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH) y miembro del Cuerpo Académico Educación y procesos sociales contemporáneos.

Soledad Hernández Solís es docente en el Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la UNICACH y colaboradora del Cuerpo Académico Educación y procesos sociales contemporáneos.

Oscar Cruz Pérez es profesor investigador, docente en el Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la UNICACH y líder del Cuerpo Académico Educación y procesos sociales contemporáneos.

Irma Hernández Solís es docente en la licenciatura en psicología de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la UNICACH.