



ACUERDO NO. 1464 CON FECHA DEL 22 DE AGOSTO DE 2011 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

# **ESTRATEGIAS Y PROCESOS PEDAGÓGICOS DE PROFESORES Y PADRES DE FAMILIA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA**

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA(N) **LUISA FERNANDA DUQUE**

:

DIRECTOR(A) DE **MARLY JOHANA BAHAMÓN MUÑETÓN**  
TESIS:

**ASUNTO: Carta de liberación de tesis.**

Barranquilla (Colombia), 07, de junio de 2022.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES  
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES  
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

**“ESTRATEGIAS Y PROCESOS PEDAGÓGICOS DE PROFESORES Y PADRES DE FAMILIA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA”**

Elaborado por **Mtra. LUISA FERNANDA DUQUE GUTIERREZ**, considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de **Doctorado en Ciencias de Educación**.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE

A handwritten signature in purple ink, appearing to read 'Marly Johana Bahamón Muñetón', is written over a light blue horizontal line.

**Marly Johana Bahamón Muñetón PhD**

A Quien Corresponda  
Presente

Asunto: Responsiva de integridad académica

Yo, LUISA FERNANDA DUQUE GUTIÉRREZ, con matrícula N.º adco17471, egresada del programa DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, identificada con CC N.º 31436077, pretendo titularme con el trabajo de tesis titulado:

“ESTRATEGIAS Y PROCESOS PEDAGÓGICOS DE PROFESORES Y PADRES DE FAMILIA EN EL CONTEXTO DE EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA”.

Por la presente Declaro que:

- 1.- Este trabajo de tesis, es de mi autoría.
- 2.- He respetado el Manual de Publicación APA para las citas, referencias de las fuentes consultadas. Por tanto, sus contenidos no han sido plagiados, ni ha sido publicado total ni parcialmente en fuente alguna. Además, las referencias utilizadas para el análisis de la información de este Trabajo de titulación están disponibles para su revisión en caso de que se requiera.
- 3.- El Trabajo de tesis, no ha sido auto-plagiado, es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional y se han contemplado las correcciones del Comité Tutorial.
- 4.- Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en el trabajo de tesis, constituirán aporte a la realidad investigada.
- 5.- De identificarse fraude, datos falsos, plagio información sin citar autores, autoplagio, piratería o falsificación, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, Instituto de Educación de Aguascalientes, la Secretaría de Educación Pública, Ministerio de Educación Nacional y/o las autoridades legales correspondientes.
6. Autorizo publicar mi tesis en el repositorio de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes.

Luisa Fda Duque G.

Luisa Fernanda Duque Gutiérrez  
[luisaduque85@gmail.com](mailto:luisaduque85@gmail.com) Cel. +57 3022288434

## ÍNDICE GENERAL

<b>RESUMEN</b> .....	<b>3</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>5</b>
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	<b>7</b>
<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>8</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>14</b>
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>14</b>
<b>1.1. Formulación del problema</b> .....	<b>15</b>
1.1.1 Contextualización .....	15
1.1.2 Definición del problema .....	21
<b>1.2. Pregunta de Investigación</b> .....	<b>25</b>
<b>1.3 Supuesto teórico</b> .....	<b>26</b>
<b>1.4. Justificación</b> .....	<b>28</b>
<b>CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>35</b>
<b>2.2. Marco Teórico</b> .....	<b>36</b>
2.2.1 Teoría ecológica del desarrollo humano para la comprensión de los procesos educativos .....	37
2.2.2 Escuela y familia .....	40
2.2.3 Procesos pedagógicos .....	44
2.2.4 Estrategias pedagógicas .....	47
2.2.5 Modalidades de educación .....	49
2.2.6 Educación remota de emergencia .....	52
<b>2.3. Antecedentes investigativos</b> .....	<b>54</b>
<b>CAPÍTULO III MÉTODO</b> .....	<b>79</b>
<b>3.1. Objetivo</b> .....	<b>80</b>
3.1.1. General .....	80
3.1.2. Específicos .....	80
<b>3.2. Diseño del método</b> .....	<b>81</b>
3.2.1. Paradigma y Enfoque de investigación: .....	81
3.2.2. Diseño del estudio .....	82

<b>3.3. Participantes.....</b>	<b>83</b>
<b>3.4. Escenario .....</b>	<b>86</b>
<b>3.5. Instrumentos de recolección de información.....</b>	<b>87</b>
<b>3.6 Procedimiento .....</b>	<b>98</b>
<b>3.7. Categorías de estudio .....</b>	<b>100</b>
<b>3.9. Consideraciones éticas .....</b>	<b>104</b>
<b>CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>106</b>
<b>4.1 Estrategia y procesos pedagógicos implementados .....</b>	<b>107</b>
<b>4.2 Estrategias de acompañamiento pedagógico .....</b>	<b>120</b>
<b>4.3 Experiencia de enseñanza aprendizaje en educación remota de emergencia .....</b>	<b>128</b>
<b>CAPÍTULO V DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....</b>	<b>144</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>153</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>168</b>
<b>Anexo 1. Evaluación de expertos entrevistas .....</b>	<b>169</b>

## **RESUMEN**

La emergencia mundial provocada por la COVID-19 ocasionó la implementación de diferentes medidas de aislamiento que obligaron a las personas a quedarse en casa, alterando las dinámicas educativas que tradicionalmente se habían llevado a cabo en las instituciones educativas y haciendo difusos los límites entre familia y escuela, así como la participación de docentes y padres de familia en los procesos educativos de sus hijos. La presente investigación tuvo como propósito central develar los elementos teóricos referidos a las estrategias y procesos pedagógicos derivados de la experiencia de los padres de familia, estudiantes y profesores durante el acompañamiento en el contexto de educación remota de emergencia. Para ello, se llevó a cabo un estudio cualitativo cuyo diseño se ubicó en la teoría fundamentada, que direccionó el método general de indagación y la metodología de análisis, mediante la técnica de comparación constante. Participaron seis docentes, cinco padres de familia y ocho estudiantes, en total 19 actores educativos que mediante entrevistas semiestructuradas y entrevistas a grupos focales

dieron cuenta de sus percepciones e interpretaciones sobre el problema de estudio. Los principales resultados evidenciaron elementos teóricos recurrentes sobre las estrategias y procesos pedagógicos en el escenario de educación remota de emergencia y posterior alternancia, demarcados por el uso de recursos tecnológicos que sirvieron de apoyo a estrategias existentes en la educación presencial, además dejaron en evidencia las múltiples afectaciones emocionales que se vieron reflejadas en el aula escolar debido a los efectos del confinamiento en las estudiantes, y una percepción generalizada de atraso académico en las estudiantes debido a la flexibilización curricular, no obstante, se muestran convergencias importantes referidas al objeto de aprendizaje y las oportunidades de los encuentros presenciales. Finalmente, se reflexiona sobre las acciones que debe llevar a cabo la escuela para preparar a los padres a fin de hacer más efectiva su participación, así como la necesidad de mantener diferentes mecanismos, estrategias y acciones llevadas a cabo en educación remota como recursos valiosos en educación presencial.

**Palabras Claves:** educación virtual, educación remota de emergencia, educación en alternancia, estrategias pedagógicas, procesos pedagógicos, participación familiar.

## ***ABSTRACT***

The global emergency caused by COVID-19 caused the implementation of different isolation measures that forced people to stay at home, altering the educational dynamics that had traditionally been carried out in educational institutions and blurring the boundaries between family and school, as well as the participation of teachers and parents in the educational processes of their children. The central objective was to unveil the theoretical elements related to the pedagogical strategies and processes derived from the experience of parents, students and teachers during the accompaniment in the context of remote emergency education. For this, a qualitative study was carried out whose design was based on the fundamental theory that directed the general method of inquiry and the analysis methodology, through the constant comparison technique. Six teachers, five parents and eight students participated, a total of 19 educational actors who, through semi-structured interviews and focus group interviews, gave an account of their perception and interpretations of the study problem. The main results evidenced recurrent theoretical elements on the strategies and pedagogical processes in the scenario of remote emergency education and subsequent alternation, demarcated by the use of technological resources that served as support for existing strategies in face-to-face education, in addition to abandoning in evidence the multiple emotional affectations that were reflected in the school classroom due to the effects of confinement on the students, and a generalized perception of academic backwardness in the students due to curricular flexibility, however, important convergences are shown regarding the object of learning and the face-to-face meeting opportunities. Finally, it reflects on the actions that the school must carry out to prepare parents to make their participation more effective, as well as the

need to maintain different mechanisms, strategies and actions carried out in remote education as valuable resources in face-to-face education.

Keywords: virtual education, remote emergency education, alternating education, pedagogical strategies, pedagogical processes, family participation.

## **AGRADECIMIENTOS**

*Solo tengo palabras de agradecimiento para todas las personas que me ayudaron y motivaron a lo largo de todo el proceso.*

*A mi esposo Jhonatan, por su apoyo incondicional, gracias por motivarme a luchar y a no desfallecer ante las adversidades. Gracias por no dudar nunca de mí.*

*A mi madre, abuela y hermana por ser parte fundamental en mi vida, porque son un ejemplo a seguir de integralidad, honestidad y amor.*

*A mis estudiantes, padres de familia y colegas que siempre tuvieron la disposición de prestarme su ayuda, compartiendo su valioso tiempo, sus experiencias y opiniones. Su apoyo fue vital en esta investigación.*

*Estoy profundamente agradecida con la Dr. Marly Johana Bahamon, directora de este trabajo, por su afectuoso apoyo, orientación y supervisión continua. Trabajar con ella fue un placer.*

*A aquellas personas que me han animado a seguir en tan comprometida misión. A todas ellas las tengo en mente y a todas ellas mis más sinceros agradecimientos.*

## **DEDICATORIA**

A mi abuela, madre y hermana, lo más valioso de mi vida, mi motor, motivación y alegría.

A mi esposo, quien me apoyó y alentó para continuar, cuando parecía que me iba a rendir. ¡Gracias!

A todas las familias que me han permitido acompañarles en el valioso proceso de educar a sus hijos.

A mis estudiantes porque son mi inspiración.

## INTRODUCCIÓN

La crisis ocasionada por la COVID19 generó múltiples cambios en diferentes contextos de la humanidad, los cuales demandaron de las diferentes sociedades realizar modificaciones importantes en sus dinámicas para evitar la propagación del virus. En el contexto educativo, particularmente, el cierre de las actividades presenciales se dio en más de 190 países, dejando a más de 1.200.000 millones de estudiantes fuera de las aulas escolares en todo el mundo, de los cuales, aproximadamente 160 millones eran de América Latina (CEPAL, 2020).

Esta situación generó un ambiente sin precedentes en el contexto educativo moderno puesto que los gobiernos acudieron a las nuevas tecnologías para cubrir la demanda educativa, permitiendo que la oferta educativa, tradicionalmente y jurídicamente establecida de manera presencial, pasara a realizar actividades en línea para dar continuidad al proceso educativo de los estudiantes. Dicha situación produjo confusiones inicialmente, dado que no se trataba de la implementación de metodologías virtuales según la denominación teórica dispuesta para ello, se trataba más bien de una medida de emergencia que se apoyó en el uso de algunos recursos virtuales (Cabrales, et al., 2020).

La educación remota de emergencia más allá de considerarse como una metodología específica con robustez teórica, se concibió como una medida transitoria para proporcionar acceso temporal a la instrucción que los docentes podían dar, así como

apoyos pedagógicos rápidos y fáciles tanto para estudiantes, como para docentes, quienes inicialmente no gozaban de la preparación y planificación debido a la inmediatez con que se presentaron las medidas de confinamientos en los diferentes países. Así, la educación remota se proporcionó a los estudiantes como un mecanismo que permitiera reanudar el proceso educativo, a través de estrategias virtuales durante la etapa crítica de confinamiento (Cabrales, et al., 2020).

Esta situación, además de generar un fuerte impacto en las dinámicas educativas presenciales ocasionó cambios importantes al interior de la familia, dado que los escenarios educativos se trasladaron al interior del hogar, posibilitando que los padres y cuidadores fueran testigos directos de la educación recibida por los estudiantes, así como la oportunidad perfecta para que se vincularan más en la educación de sus hijos. Los padres por primera vez, tenían la posibilidad de participar directamente en los procesos educativos, cuestión que podía constituirse en una oportunidad con grandes retos, pues no podían desdibujarse los roles de docentes y padres (Lestussi, et a., 2020).

Lo expuesto, dejó al descubierto una ruptura importante entre los quehaceres asignados a la familia y a la escuela, quedando interpeladas las funciones históricamente asignadas, lo que posteriormente tuvo grandes implicaciones en el vínculo entre ellas. Así, surgió el desafío de vincular a estos actores educativos en el proceso del aprendizaje de los estudiantes, desde una visión sistémica que piensa en el individuo como un sujeto de interrelaciones en diferentes escenarios (Lestussi, et al., 2020).

Considerando este contexto, surgió la pregunta de investigación: ¿Cómo se interpretan teóricamente las estrategias y procesos pedagógicos derivados de la experiencia de los padres de familia, estudiantes y profesores durante el acompañamiento en el contexto de educación remota de emergencia?

En el capítulo uno, la pregunta de investigación se justifica a partir de las modificaciones en los procesos pedagógicos y las estrategias que tradicionalmente usaron los docentes para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes, y que, ante la contingencia se expuso a la implementación de una nueva metodología en la cual, tanto padres como profesores podían intervenir ocasionando posibles conflictos o, por el contrario, oportunidades de desarrollo del vínculo tan anhelado entre familia y escuela (Cabral et al., 2020).

En el capítulo dos, se exponen aspectos relevantes que sirvieron de marco para comprender la naturaleza del problema, así, la postura teórica en la cual se apoyó esta investigación consideró la teoría ecológica de los sistemas como una oportunidad para analizar a la luz de sus postulados teóricos, las múltiples interrelaciones entre los diferentes sistemas (educativo, familiar, social, político, cultural) y el cronosistema, que da una visión particular a partir de la cronología contextual, la cual fue otorgada por la contingencia COVID19 y su impacto en los sistemas educativos. Considerar el vínculo entre la familia y la escuela desde una perspectiva educativa implicó considerar que tanto padres, como profesores podían tener un efecto sobre el aprendizaje de los estudiantes a partir de estrategias y procesos pedagógicos que podían ser convergentes, o, por el

contrario, divergentes. Como también, la consideración de complementariedad entre las acciones desarrolladas por los actores educativos (Linares, et al., 2002).

Además, se incluyen aspectos relevantes sobre la comprensión de la educación, los procesos pedagógicos y las estrategias pedagógicas, conjuntamente con el vínculo entre familia y escuela. Del mismo modo, se realiza una descripción detallada de las investigaciones más relevantes que involucran el estudio de las categorías de estudio, en función del objeto de esta investigación, partiendo de la descripción del procedimiento de búsqueda para mostrar la rigurosidad tanto de la inclusión, como del análisis de dichos estudios, dando cuenta del avance y estado actual del problema.

En el capítulo tres, se exponen los argumentos metodológicos del proceso investigativo, exponiendo que se trata de un trabajo enmarcado en el paradigma histórico-hermenéutico con enfoque cualitativo y diseño basado en los postulados de la teoría fundamentada, mediante el uso del análisis comparativo constante, en el cual, participaron 19 actores educativos (padres, docentes y estudiantes), quienes ofrecieron sus voces a través de entrevistas semiestructuradas y entrevistas a grupos focales.

En el capítulo cuatro, se muestran los resultados del análisis poniendo en evidencia los aspectos recurrentes en las narrativas de los participantes, los cuales se ubicaron en tres escenarios o contextos: la educación remota de emergencia, la educación en alternancia y el contexto mixto que integra las dos. Además, se generaron elementos referidos a los procesos pedagógicos diferenciados entre padres y docentes,

el establecimiento del vínculo familia-escuela, los procesos de aprendizaje y aspectos de orden emocional en las estudiantes.

Finalmente, se discuten las acciones que debe llevar a cabo la escuela para preparar a los padres a fin de hacer más efectiva su participación, así como, la necesidad de mantener diferentes mecanismos, estrategias y acciones llevadas a cabo en educación remota de emergencia como recursos valiosos en educación presencial, que la incertidumbre y las situaciones vividas en este momento histórico excepcional, sirvan para repensar y extender los conceptos de educación, enseñanza y aprendizaje, convirtiéndolos en elementos susceptibles a las necesidades y demandas sociales de un entorno en continuo cambio.

**CAPÍTULO I**  
**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## **1.1. Formulación del problema**

---

### 1.1.1 Contextualización

Es conocido que las dos estructuras que conforman el tejido social; la familia y la escuela se constituyen en grandes instituciones formativas sobre las cuales los niños y jóvenes construyen su identidad como ciudadanos. De allí, que estas no desempeñan sus roles de forma separada sino complementaria, siendo ambos contextos espacios en donde se comparten experiencias formativas que de forma individual no pueden satisfacer las necesidades y requerimientos educativos de los futuros ciudadanos (Sánchez, 2010).

Es a partir de este reconocimiento que se presenta el acompañamiento de los padres y madres y, en general, de las estructuras familiares como un aspecto de primera necesidad dentro de la organización del sistema educativo (Ortiz, 2011). Lo anterior cobra mayor importancia si se considera que, siendo la familia el principal entorno de socialización y supervivencia del infante, el desarrollo de los procesos de identificación, de lenguaje, de significación, así como la consolidación de un estado de bienestar; están sujetos, en principio, a las experiencias que se vivan dentro de esta (Ignacio & Sepúlveda, 2013).

Así, lo demuestran algunos estudios (Hill & Tyson, 2009; Sánchez y Valdés, 2011) en los cuales se han examinado las implicaciones de padres sobre el rendimiento académico de sus hijos. Teniendo en cuenta lo anterior, se pueden dilucidar las diversas

formas en que la familia se involucra con los estudiantes y se presenta una valoración de sus alcances. Así, por ejemplo, se hacen evidente las expectativas que proyectan los padres sobre sus hijos y su relación con el rendimiento académico de estos.

Además, es posible rastrear los alcances que tiene para la vida académica la educación dentro del hogar. Puntualmente haciendo referencia al lugar que ocupa la educación dentro del núcleo familiar (Rondón García, 2020); es decir, si esta es, o no relevante y, si este estatus de la educación es percibido por los jóvenes bien sea de manera explícita – a través de la comunicación con los padres – o tácita – a partir por ejemplo de estrategias de reproducción de capital cultural al interior del grupo.

En un estudio publicado en España realizado por Beneyto (2015) se evidencian los alcances que tiene el contexto familiar en el éxito escolar. En este se contemplan aspectos como la configuración de la familia, la profesión y nivel de estudio de los padres y el clima familiar, entre otros, como aspectos que influyen de manera directa en el rendimiento académico de los estudiantes; esto con base en el Informe PISA del año 2013. En este también se puntualiza sobre elementos como nivel socioeconómico y relación de los padres con sus hijos como factores determinantes de su desempeño escolar.

En esta misma dirección Yorika (2019) indica la relación entre familias disfuncionales y su rendimiento académico. Así, factores comunes a las relaciones familiares disfuncionales como el uso de lenguaje inadecuado y comportamientos

ofensivos por parte de los padres, la distancia emocional familiar y las relaciones autoritarias, condicionan el desarrollo de la vida escolar de los individuos y la posterior obtención de las metas propuestas, como también, el desarrollo de competencias, derivando en un desempeño académico regular o bajo.

En ese sentido, han surgido durante las tres últimas décadas diversas normas tanto a nivel nacional como regional que propenden por consolidar el vínculo entre la familia y la escuela en aras del soporte académico del estudiantado. En primera medida, la Ley General de educación en Colombia conocida como la Ley 115 de 1994 y el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006); los cuales señalan y dan directrices sobre los derechos y deberes de la familia como garantes de los derechos de niños y adolescentes en materia educativa. Lo anterior, evidencia un claro esfuerzo por otorgar lineamientos relacionados con la promoción de la participación familiar en los procesos escolares como aspecto de especial relevancia.

Lo anterior cobra particular relevancia teniendo en cuenta que para el año 2020 y como consecuencia del virus SARS COVID-19, las escuelas de diversas partes del mundo cerraron sus puertas en aras de prevenir contagios, producto de la interacción social y como parte de políticas gubernamentales de confinamiento y cuarentena. Dichas medidas obligaron abruptamente a un cambio de la modalidad educativa por parte de las instituciones, en donde se pasó del sistema presencial a la educación remota de emergencia (Lestussi, et al., 2020).

La educación remota de emergencia, surgió como una alternativa dentro del conjunto de medidas tomadas por diferentes países en el mundo afectados por las altas cifras de morbilidad y mortalidad de COVID19 tras la suspensión de clases presenciales en los establecimientos educativos. En general, se trató de aproximadamente 165 millones de estudiantes que no pudieron asistir a las escuelas en al menos 25 países de la región (UNESCO, 2020).

La educación remota de emergencia como modalidad educativa no existía previamente al contexto de emergencia, más bien, surgió para atender la necesidad creciente de acceso a la educación de los millones de niños, jóvenes y adultos que vieron obstaculizado sus procesos educativos, constituyéndose en una estrategia que trasladó hacia un medio virtual el proceso de enseñanza aprendizaje que se había pensado inicialmente para un contexto presencial (Cabral, 2020).

El contexto descrito, expuso múltiples problemáticas vinculadas con el aprendizaje de los estudiantes, que incluyen escenarios distintos al educativo, como las condiciones socioeconómicas y familiares, que pueden promover u obstaculizar los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes. En este sentido, dos elementos fundamentales surgieron: el acceso a los medios y recursos de conectividad, y las condiciones familiares en las cuales se ubicaban los estudiantes, dado que entre más jóvenes era necesario un mayor acompañamiento por parte de los miembros, así como

actitudes colaborativas que favorecieran acuerdos entre las actividades académicas y las hogareñas (Sepúlveda, 2020).

Para el caso de Colombia tanto en la educación básica como media son muchas las variables que han condicionado la implementación y desarrollo de dicha estrategia. Dentro de las cuales se identifican aspectos de índole técnico y tecnológico, tales como la adquisición de equipos adecuados y la conectividad; hasta aquellas relacionadas con la capacitación del personal docente, con la normativa frente a la educación virtual, y la disposición que demuestran los alumnos y las familias para participar o liderar procesos de autoaprendizaje (MEN, 2020).

Esta situación que generó escenarios diferentes al pensado inicialmente para el aprendizaje de los estudiantes, demanda de involucramiento de cada uno de los actores, así como la transformación de las dinámicas educativas en las cuales es fundamental la relación familia – escuela (Pire, 2020). Así, a través de la directiva número 5 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2020) se dictaron las acciones para el desarrollo de las actividades académicas de forma virtual bajo la estrategia denominada “trabajo en casa”.

Dentro de los aspectos contemplados por la directiva nacional se encuentran: la flexibilización de los componentes curriculares y las orientaciones pedagógicas que se dictan a los docentes e instituciones educativas, en las cuales se puntualiza en la

responsabilidad de la familia como ***principales aliados*** en los procesos formativos de los niños (MEN, 2020).

Este cambio en la dinámica educativa ha implicado múltiples desafíos para los distintos actores de la comunidad escolar, los cuales involucran no solo lo pedagógico, sino también, una transformación en el rol de las familias, en relación a los deberes que se vieron obligados a asumir los responsables de los estudiantes, en tanto que este nuevo modelo, requiere de un mayor acompañamiento por parte de acudientes, además de poder garantizar el acceso a herramientas tecnológicas. Es decir, el acompañamiento que otrora desempeñaban casi en su totalidad los docentes, pasó a dividirse entre los padres y/o acudientes, quienes se vieron comprometidos a direccionar las iniciativas pedagógicas propuestas por el profesorado en un ejercicio de traslación de la escuela hacia los hogares de los estudiantes (Cardini et al., 2020).

Además de lo anterior, es necesario considerar que las formas de enseñanza han tenido modificaciones sustanciales dentro de este panorama; por su parte, los procesos pedagógicos como una dinámica mediante la cual, los docentes ejercen diferentes acciones para que los estudiantes incorporen a sus experiencias de aprendizaje los contenidos incluidos en los diseños curriculares han sido permeados por dos aspectos centrales: la nueva modalidad implementada y el contexto familiar en el cual se desarrollan (Herrera & Fraga, 2009).

### 1.1.2 Definición del problema

Para el caso puntual de la Institución Educativa María Auxiliadora, dentro de las iniciativas adelantadas por el centro educativo, se cuenta el diagnóstico de conectividad, el cual busca conocer las características y recursos con los que en esta materia cuenta la población académica. Según este diagnóstico, desarrollado a partir de la herramienta formulario de Google, y que fue aplicado por los diferentes directores de grupo al inicio de la etapa de confinamiento; se pudo observar que en la institución el 90% de las estudiantes contaban con acceso a internet y a diferentes dispositivos tecnológicos tales como celular y/o computador, que facilitan los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, el desafío para generar estrategias que permitan mantener la interacción de estudiantes y profesores desde los hogares ha dependido de diferentes factores entre los que se cuentan aquellos relacionados con el núcleo familiar tales como: condiciones habitacionales, número de integrantes por núcleo familiar versus la disponibilidad en el uso de dispositivos para la conexión a cada necesidad, los recursos cognitivos del adulto a cargo, tiempo y acompañamiento por parte de los acudientes en las actividades escolares remotas, entre otras; dando como resultado que la intervención y participación de las familias esté condicionada a cada situación y contexto particular. Así las cosas, si bien algunas familias han podido dar respuesta efectiva a los procesos educativos llevados a cabo por los diferentes docentes, en algunas otras, la educación en casa se ha convertido en una situación compleja.

De acuerdo a los reportes parciales y evaluación realizadas periódicamente por los docentes a los estudiantes de cada grupo, se evidencian casos de estudiantes que no están cumpliendo con los criterios mínimos de valoración estipulados por cada comité de área. Frente a esta situación y de conformidad con la implementación de las vías institucionales, los docentes coinciden en que han detectado que las estudiantes pese a contar con la conectividad y dispositivos tecnológicos para asistir y cumplir con lo propuesto por cada docente, no cuentan con el suficiente acompañamiento por parte de sus progenitores o cuidadores, lo que hace que su proceso académico no se realice adecuadamente o bien, en algunos casos, se pierda el interés por los procesos llevados a través de la virtualidad; siendo la motivación uno de los condicionantes más marcados durante esta época de pandemia en torno al desarrollo de los procesos formativos (Expósito & Marsollier, 2020).

Lo anterior ha dejado en evidencia que, en ocasiones, las dinámicas cotidianas de las familias pasaron a convertirse en una dinámica de tiempo completo, en tanto que la distribución de las tareas del día a día de los padres y/o acudientes se ven comprometidas por las obligaciones escolares y pasa, entonces, a convertirse en un aspecto más de su día que muchas veces no es consistente o no tiene un espacio de desarrollo específico. Como consecuencia, muchos de los procesos formativos donde la existencia de vínculos de los docentes con la familia es fundamental para la consecución de un aprendizaje efectivo, no se ven satisfechos adecuadamente. Entre estos se destacan: el cumplimiento de normas en las clases remotas, la asistencia a los encuentros

programados en las diferentes plataformas, la realización de las tareas propuestas por los docentes, así como, el apoyo a las dificultades socio emocionales (Yorka, 2019).

Así, es posible que la descarga de estos roles sobre la institución y sus formadores se deriven en procesos incompletos en donde es el estudiante quien asume las repercusiones que pudieran acarrear dichas falencias. Todo lo anterior, deja en evidencia la problemática en torno a la correspondencia entre las dinámicas adelantadas por los docentes y las ejercidas por padres de familia, alrededor de aquellas convergencias y divergencias demostradas en el ejercicio pedagógico. En ese sentido, es conveniente reconocer las características de las relaciones que desde las instituciones educativas y desde los procesos escolares se establecen con la familia, en aras de un cambio significativo en el desempeño de los estudiantes y que pudiera estar relacionado con los aspectos anteriormente mencionados, para de este modo, formular una investigación encaminada al reconocimiento de aquellas estrategias sólidas que consigan una mejora significativa de la relación familia – escuela, identificando diferentes factores donde converjan las estrategias y los procesos pedagógicos utilizados tanto por los padres de familia como por los docentes durante esta etapa de confinamiento, las cuales eventual e hipotéticamente pudieran proyectarse para el mejoramiento de la educación posterior a la pandemia.

Esto, además, atendiendo los señalamientos que desde los entes gubernamentales y, principalmente, desde el MEN se realizan para el cumplimiento y responsabilidad de los padres de su rol como primeros formadores y orientadores de la

prospectiva de vida de los individuos (MEN, 2017). Lo cierto es que el trabajo mancomunado entre la institución familiar y la escuela es lo que conduce al éxito de los procesos escolares (Pire, 2020).

Todo esto en función de reconocer la naturaleza de los procesos pedagógicos adelantados por los docentes y por los padres a fin de, realizar una valoración de las implicaciones para el desarrollo de la vida escolar de los estudiantes, la correspondencia o convergencia de las iniciativas propuestas por la escuela y el respaldo que demuestren los acudientes frente a estas iniciativas; y de igual manera, revelar aquellas inconsistencias o divergencias entre los actores del núcleo familiar frente a las propuestas del profesorado en aras de determinar los alcances y/o repercusiones que estas tienen frente a los procesos formativos de los alumnos

Lo anterior, teniendo en consideración el hecho de que a raíz del cambio en la dinámica educativa propiciada por el virus SARS – Covid 19, los docentes han tenido que traspasar gran parte de la labor pedagógica relacionada con los contenidos propios de cada asignatura hacia los padres, quienes muchas veces no están en condiciones para adelantar dicho acompañamiento de forma directa (acompañamiento que antes recaía por completo en los docentes) lo que ha generado no solo una problemática nueva en torno a la realidad de la educación en épocas de confinamiento, sino una incógnita respecto a las formas en que el ejercicio de enseñanza – aprendizaje se ha transformado en este contexto.

## 1.2. Pregunta de Investigación

---

¿Cómo se interpretan teóricamente las estrategias y procesos pedagógicos derivados de la experiencia de los padres de familia, estudiantes y profesores durante el acompañamiento en el contexto de educación remota de emergencia?

Preguntas secundarias:

¿Cuáles son las características emergentes a las estrategias y procesos pedagógicos que los docentes han implementado durante la educación remota de emergencia?

¿Qué estrategias utilizan los padres de familia para realizar el acompañamiento en el proceso educativo de los estudiantes durante la educación remota de emergencia?

¿Cómo han vivenciado la experiencia de enseñanza-aprendizaje cada uno de los actores educativos durante el proceso de formación de los estudiantes en el contexto de educación remota de emergencia?

¿Cuáles son las convergencias y divergencias entre las estrategias y procesos pedagógicos ejercidos por profesores y padres de familia y/o acudientes de las estudiantes de la I.E. María Auxiliadora de la ciudad Cartago, en el contexto de educación remota?

### 1.3 Supuesto teórico

---

El contexto teórico de una investigación, así como la postura enunciada por el investigador se constituyen en elementos fundamentales para dar horizonte a la investigación, de tal manera que encaminen el proceso de búsqueda de antecedentes importantes que se constituyan en un marco de referencias para la interpretación de los datos emergentes, así como para su posterior análisis y discusión (Barboza, 2008).

En el contexto mencionado, esta investigación se basa en diferentes supuestos que acompañan la comprensión del fenómeno objeto de estudio, en primer lugar, se asume que tanto los procesos pedagógicos, como las estrategias implementadas para favorecer la enseñanza aprendizaje en un contexto de emergencia tuvieron una dinámica particular diferente a lo previsto en las planeaciones docentes o el currículo como se pensó antes de la pandemia.

En segundo lugar, esta investigación asume el supuesto de que tanto padres como docentes tuvieron que compartir escenarios que tradicionalmente le habían sido exclusivos a unos y otros, debiendo ejercer roles complementarios para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje.

En tercer lugar, esta investigación considera que la vivencia de todos los actores fue particular, subjetiva y exclusiva de cada actor educativo, lo cual pudo permear el

proceso educativo, que se trasladó al escenario de lo pedagógico desde la implementación de estrategias por parte de los padres para complementar los aprendizajes de sus hijos, así como la incorporación de aspectos emocionales fundamentales para el desarrollo de los estudiantes por parte de los docentes.

Desde de la investigación cualitativa, los supuestos teóricos son considerados preámbulos para comprender el fenómeno, por tanto se acogió como referente la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfrenbrenner, rescatando una visión integral del proceso educativo de los estudiantes, en la medida en que existe una interacción constante y bidireccional entre el ambiente y el desarrollo del sujeto, estrechamente ligadas a un proceso complejo en el entorno social, donde el ser humano es considerado un producto de interacciones entre los miembros que conforman estos sistemas al relacionar aspectos afectivos, emocionales, convivenciales, sociales y políticos (Tejada, 2015).

## 1.4. Justificación

---

### 1.4.1 Conveniencia

La importancia del reconocimiento acerca de las transformaciones de los procesos educativos en el contexto de la pandemia del COVID- y el ejercicio de la implementación de las diversas estrategias de estudio en casa, como respuesta a la contingencia sanitaria y en aras de la continuidad educativa en los sistemas escolares; se puede apuntalar en dos direcciones. La primera hacia la naturaleza misma del proceso pedagógico, es decir, las maneras en que ha mutado la interlocución entre docente – estudiante a partir del surgimiento del triduo docente – padre de familia – estudiante y, la segunda, hacia la correspondencia de las practicas pedagógicas al interior de este nuevo espacio de formación que es el hogar (Mérchan, et al., 2021).

Frente a la naturaleza del proceso pedagógico es fundamental señalar aquellos puntos que desarrollan en común padres y maestros respecto de las diferentes tareas solicitadas como parte de los diferentes programas de estudio. Esto, con el objeto de poder determinar si estas son consistentes o no con el acompañamiento dado en casa a los estudiantes. En ese sentido, es importante poder caracterizar la relación que establecen los padres con la escuela y la participación de estos en los procesos escolares, procesos en los cuales se ve respaldado el estudiante (Chaparro et al., 2016).

Dicha participación hace referencia tanto a los mecanismos que establecen las instituciones educativas para relacionarse con los acudientes del estudiantado - como bien pudiera ser escuelas de padres o consejos académicos que cuentan con la participación y representación directa de los padres de familia – como el tipo de acompañamiento que realizan los acudientes respecto de las tareas asignadas por el profesorado (Martin et al., 2019).

#### 1.4.2 Relevancia social

En ese orden de ideas, es posible rastrear los alcances que tiene para la vida escolar de los estudiantes el rol desempeñado por los actores familiares, puntualmente el lugar que ocupa la educación dentro del núcleo familiar. Es decir, si esta es o no relevante y, si este estatus de la educación es percibido por los jóvenes bien sea de manera explícita – a través de la comunicación con los padres – o tácita – a partir por ejemplo de estrategias de acompañamiento indirectas como pudiera ser el esfuerzo de los padres para proporcionarle a sus hijos las herramientas tecnológicas necesarias para adelantar sus trabajos (Rondón García, 2020)

A este respecto, es preciso señalar que son muchos los procesos formativos en donde la existencia de vínculos de los docentes con la familia es fundamental para la consecución de un aprendizaje efectivo. Así, la familia se vincula con el cumplimiento de

normas, la realización de tareas en la casa, el apoyo a las dificultades socio-emocionales, manejo y control de las tecnologías (Yorka, 2019).

#### 1.4.3 Implicaciones prácticas

Así pues, resulta conveniente develar los puntos en que convergen y divergen los procesos pedagógicos adelantados al interior de las familias con relación a las dinámicas de trabajo propuestas por maestros, con el objeto de reconocer los cambios a los que han estado sujetos los procesos pedagógicos, en el marco del trabajo desarrollado en casa. Esto, asumiendo que la participación de los padres en los procesos formativos de sus hijos tiene implicaciones positivas en la dinámica formativa y podría verse reflejada en aspectos como: mayor asistencia a clase, incremento motivacional y mejora en la conducta, así como, menor reprobación en las diferentes áreas del conocimiento (Martin et al., 2019).

De este modo, es posible formular una investigación encaminada al reconocimiento de las estrategias que se adelantan desde la relación familia – escuela para la consecución de los logros educativos. Esto atendiendo, además, los señalamientos que desde los entes gubernamentales y, principalmente, desde el MEN se realizan frente al cumplimiento y responsabilidad de los padres de su rol como primeros formadores y orientadores de la prospectiva de vida de los individuos (MEN, 2017).

#### 1.4.4 Utilidad metodológica

En el contexto de educación remota de emergencia, es fundamental hacer una aproximación diagnóstica acerca de los puntos comunes y de igual manera, las diferencias demostradas entre los procesos formativos que se adelantan por parte de las instituciones versus el respaldo que están atendiendo los padres y/o acudientes al interior de los grupos familiares respecto de dichos procesos; para a partir de este diagnóstico establecer con claridad las convergencias y divergencias del proceso pedagógico en el marco del trabajo en casa y así mismo, determinar la transformación de la cual este proceso ha sido sujeto (Pire, 2020).

En esa dirección, un informe que se presentó en abril del año 2021 sobre las prácticas formativas durante la pandemia, arrojó unos hallazgos interesantes. De acuerdo a entrevistas a docentes de instituciones públicas en Bogotá-Colombia, se identificó que aspectos como la dimensión corporal y artística fue difícil de atender en condiciones de trabajo no presencial. En esta categoría, se incluyen todas las asignaturas tanto de formación artística como deportiva haciendo énfasis en que las condiciones de estudio en casa dificultan especialmente las labores relacionadas con estas asignaturas. Otro aspecto relevante fue el relacionado con los materiales para la práctica educativa pues muchos de los proyectos requieren de insumos o materiales que usualmente se encuentran disponibles en la institución y los cuales, no siempre son proporcionados en casa por los padres debido a variadas razones (Secretaría de Educación Distrital, 2021).

Finalmente, otro aspecto del informe es el relacionado con el seguimiento que podían hacer los maestros a los procesos pedagógicos de sus estudiantes en el contexto de la educación virtual. Al respecto, el 74, 5 % de los maestros manifestaron tener dificultad en adelantar un acompañamiento efectivo con los estudiantes, incluyendo la resolución oportuna de sus inquietudes o, el desconocimiento de las dificultades que puedan presentar frente a las actividades planteadas en las diferentes asignaturas (Secretaría de Educación Distrital, 2021).

Estudios sobre prácticas educativas y pedagógicas durante el COVID-19 hacen referencia al uso diferentes herramientas pedagógicas para adelantar los procesos educativos en época del confinamiento. Dentro de estas categorías se cuentan los procesos de tutoría, el trabajo cooperativo, intermediación de herramientas tecnológicas y re significación de las estrategias evaluativas. Esta caracterización permite tener un acercamiento a las transformaciones que sufrieron los procesos pedagógicos tras el cambio de entorno educativo y, puede resultar de suma utilidad para la definición de categorías sobre las cuales establecer puntos de trabajo entre padres y docentes (Valencia, 2021).

En informe de la UNICEF (2020), que evaluó los caminos de las prácticas educativas en el contexto de la virtualidad estableció cinco desafíos para los actores de la comunidad educativa y, simultáneamente, plantea cinco propuestas. En general, se plantea la posibilidad de darle continuidad a el trabajo que adelantaban los docentes

mediante el seguimiento con el uso de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Este balance resulta importante en tanto que permite tener un panorama de las posibles dificultades presentadas en el desarrollo de la educación en casa, dificultades que pueden ser coincidentes con puntos neurálgicos dentro del proceso educativo y que, sobre estos, se pueda direccionar la búsqueda de convergencias y divergencias en los procesos pedagógicos desarrollados por padres y maestros (UNICEF, 2020).

#### 1.4.5 Utilidad teórica

La caracterización y posterior comprensión de los elementos teóricos vinculados con las estrategias y procesos pedagógicos desarrollados tanto por docentes, como por padres de familia durante el proceso de implementación de la educación remota en contexto de emergencia, abre una línea de investigación emergente dado que, todas las instituciones tuvieron que acceder al desarrollo de una modalidad para la que no encontraban preparados, además de las condiciones de incertidumbre y crisis en la que se presentó (Mejía, et al., 2021).

Estas condiciones permitieron también, que, sin distinción, los docentes usaran herramientas tecnológicas que desde décadas atrás las características de los estudiantes habían demandado y que, no había encontrado un nicho de docentes que las llevaran a cabo muy a pesar de las nuevas demandas de estudiantes digitales que aclamaban el uso de tecnologías para aprendizaje diferentes (Expósito & Marsollier, 2020).

Otro aspecto que ofrece un panorama teórico, que permitiría comprender las dinámicas relacionales entre escuela y familia en un contexto como el de confinamiento, en el cual, la educación incursionó en el contexto familiar, alterando las dinámicas previas, donde los padres además de ser espectadores, tuvieron que asumir procesos de co-orientación, para que sus hijos lograrán aprendizajes más exitosos (Expósito & Marsollier, 2020).

## **CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO**

## 2.2. Marco Teórico

---

El desarrollo de este capítulo estará dividido en dos secciones que permitirán realizar una aproximación teórica a las categorías objeto de estudio, así, en el primer apartado se exponen las teorías que subyacen al desarrollo de este estudio ubicando como macro-teoría a la teoría ecológica del desarrollo humano en el contexto educativo. Dicha teoría sugiere que el desarrollo del sujeto se da en diferentes escenarios denominados sistemas, los cuales se interrelacionan generando afectaciones bidireccionales que aportan a las formas como los individuos se desarrollan.

La teoría ecológica aporta elementos importantes para comprender la necesidad de estudiar los fenómenos educativos insertos en un contexto, y que, dentro de este, se encuentra como sistema más próximo, la familia. Por lo anterior, la relación familia escuela es fundamental para entender las dinámicas de desarrollo educativo.

Posteriormente, se abordan las categorías referidas a estrategias pedagógicas y procesos pedagógicos a fin de entender cómo se han pensado, cuáles son sus elementos y, como se llevan a cabo en el contexto educativo. Estas, se ubican a partir de la aproximación a las diferentes modalidades educativas y de manera particular, a la educación remota de emergencia.

De manera subsiguiente, se exponen los principales estudios que se han llevado a cabo en los últimos años, en primer lugar, para determinar las principales motivaciones de los investigadores, y finalmente, los estudios que se han desarrollado en el contexto de emergencia.

### ***2.2.1 Teoría ecológica del desarrollo humano para la comprensión de los procesos educativos***

Cuando se aborda el proceso de aprendizaje en los sujetos se debe analizar desde diferentes dimensiones y escenarios, los cuales convergen entre sí, pudiéndose leer desde la teoría propuesta por Bronfenbrenner, denominada la teoría ecológica. Esta, plantea la existencia de diferentes entornos que se entrelazan, buscando una visión que va de lo micro a lo macro en los espacios que se habitan y transforman continuamente, permitiendo identificar los procesos de los sistemas que afectan el comportamiento y el desarrollo del ser humano, Bronfenbrenner los denominó microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema (Bronfenbrenner, 1979) y, serán brevemente definidos en el siguiente apartado.

#### *Microsistema*

El microsistema se puede considerar el nivel más cercano al sujeto, el cual contiene los comportamientos, roles y relaciones más característicos de los contextos en los que el sujeto pasa sus días, en éste, las personas interactúan de manera constante con hogar, trabajo y amigos (Linares, Villas, Álvarez-Dardet y López, 2002). Se puede entender como el espacio en el cual se presentan las relaciones entre personas con su entorno, relaciones e interconexiones que influyen indirectamente sobre los sujetos que interactúan. Sin embargo, el mismo, no se limita solamente al espacio físico, si no a los agentes que los componen (Pérez-Fernández, 2004).

#### *Mesosistema*

Según Bronfenbrenner (1979) el mismo comprenderá todas las interrelaciones que se presentan entre dos o más entornos, entre los cuales las personas participan activamente. En otras palabras, se puede definir como los espacios tales como la familia, la escuela, el trabajo o la vida social. Este nivel, se puede entender por tanto como un sistema de microsistemas, en el cual la persona entra en un nuevo entorno. Es decir, se podría decir que es la interacción entre los diferentes ambientes en los que está inmerso el sujeto.

La importancia de este nivel es dotar de conexiones a aquellos lugares y agentes que hacen parte del microsistema, como puede ser la relación entre los padres o acudientes y el maestro o docente de una escuela o, hasta los padres y algún amigo del barrio (Bronfenbrenner, 1977b). Esto influye directamente en el desarrollo del niño, pues los lugares en los cuales participa realmente pueden verse vetados, cosa que acabaría directamente con el aprendizaje proporcionado por ese espacio, o puede verse enaltecido, influyendo positivamente en el desarrollo del sujeto a partir de los aprendizajes proporcionados por el espacio y los otros agentes que hacen parte de este (Bronfenbrenner, 1986).

### *Exosistema*

Este nivel es parecido al tercer nivel que propuso Pérez-Fernández (2004) que hace referencia a uno o más entornos que no incluyen la persona como participante constante o activo, pero en los cuales se producen acontecimientos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo (Bronfenbrenner, 1979).

Mientras el microsistema y el mesosistema tienen que ver con espacios y agentes frecuentes en la vida del sujeto, el exosistema tiene que ver con aquellas personas que influyen en sus espacios, pero que no hacen parte de la cotidianidad del sujeto en desarrollo, aquellos que tienen un poder sobre los espacios pero que no hacen parte de la inmediatez frecuentada por el sujeto (Gifre Monreal y Esteban Guitart, 2012).

La pandemia mundial del Covid-19 puede ser útil, para aclarar la función de este sistema y que lo diferencia de los otros, en este caso, el gobierno toma la decisión de prevenir el contagio a partir de la reducción de la circulación de personas por las ciudades, si bien, este grupo de personas que conforma el gobierno puede compartir cosas con el sujeto en desarrollo, como un gentilicio, una nacionalidad, religión o rasgos físicos que los asemejen, estos no se encuentran activamente en los espacios que conforman el microsistema del sujeto, sin embargo, las decisiones que toman sobre reducir la circulación de gente, influye en los espacios concurridos por el sujeto, impidiendo su trayecto diario a la escuela, encontrarse con amigos, ir a la oficina, visitar familiares o simplemente recorrer el vecindario.

Es aquí, donde el contexto o el ambiente cambia por completo las relaciones del sujeto con los espacios y, transforma el modo en que se relacionan estos lugares entre sí. De aquí la importancia de la política y el contexto a la hora de investigar, pues por más que se haga una investigación en el mismo país, la misma ciudad, sobre el mismo tema, los resultados variarán por el ambiente actual del sujeto, así como por las decisiones tomadas por políticos o autoridades (Martínez González, et al., 2014).

### *Macrosistema*

Para finalizar, se encuentra el último nivel, el macrosistema, el cual, según Bronfenbrenner (1979) se entiende como la influencia de la cultura y el momento histórico-social en los otros sistemas. Si bien, el exosistema destaca la política, así como otros elementos culturales, estos se tienen en cuenta en el presente, situaciones y decisiones actuales o recientes que afectan al sujeto en desarrollo, sin embargo, el macrosistema tiene en cuenta decisiones históricas que afectan hoy en día el espacio donde interactúa el sujeto, pero que acontecieron antes de su llegada o hace bastante tiempo atrás.

Bronfenbrenner (1986; 1992) afirma que la importancia del macrosistema se centra en la historicidad de un espacio de desarrollo, factores como tendencias políticas o religiosas, las leyes y castigos, el sistema educativo y de calificación, son cosas que afectan al sujeto pero que están decididas independientemente de éste y desde hace mucho tiempo atrás. La influencia de estos hechos ocurridos hace tanto tiempo pueden influir en el desarrollo humano del sujeto al limitarlo desde un inicio en cuanto puede dar o recibir en los diversos lugares y espacios, donde éste convive activamente (Frías-Armenta, et al., 2003).

### **2.2.2 Escuela y familia**

Finalizando con la teoría ecológica es relevante destacar el fuerte papel que cumplen las relaciones en el desarrollo del sujeto, no se trata de la escuela, el hogar o los amigos como espacios aislados, sino de los vínculos que el sujeto establece con estos, este ambiente social que trasciende el plano de lo físico y se ubica como un contexto interrelacional. No se habla de la escuela como localidad, sino de los vínculos creados por el sujeto dentro de este espacio físico.

Según Bronfenbrenner (1977b; 1999) es necesaria la presencia de vínculos afectivos entre los adultos y los niños, pues posibilitan la internalización de actividades y sentimientos, propiciando el desarrollo de un ambiente de participación que permite sacar el mayor potencial de los espacios en que el sujeto puede desarrollarse (Bronfenbrenner, 1986). A partir de lo anteriormente mencionado, se puede aterrizar la teoría ecológica a dos escenarios de desarrollo del sujeto como lo serían la escuela y la familia.

Con respecto al primero de estos escenarios, Gifre Monreal y Esteban Guitart (2012) proponen una fórmula, la cual explica cómo está compuesta la teoría ecológica, donde proponen cuatro factores que la conforman; Proceso, Persona, Contexto y Tiempo (PPCT), a partir de estos componentes es que se puede entender el papel de la teoría ecológica en la escuela. Según Monreal y Guitart (2012) referenciado por González (2020) los procesos educativos dentro de una escuela no se dan únicamente por la etiqueta que tiene ese espacio físico como un lugar de aprendizaje, sino por los vínculos y relaciones que crea el sujeto con los otros participantes y, de esta manera, la forma de enseñar es igual de importante que la forma en que los docentes y demás personas de

la institución se relacionan con el niño y logran motivar a éste a aprender.

Si bien el espacio físico es importante, la actualidad educativa, producto del confinamiento por el Covid-19 ha demostrado que el espacio físico de la escuela no es lo único que mantiene y fortalece los vínculos del niño con su ambiente, Roldan y Sisa (2021) adelantaron un estudio con universitarios que advierte que es posible establecer una relación entre los docentes y alumnos a partir de la virtualidad, que el vínculo puede mantenerse y hasta fortalecerse pero, teniendo en cuenta las respuestas, comentarios e inmediatez de las respuestas del profesor ante dudas e inquietudes, sin embargo, también reconocen como el contexto influye en el sujeto y lo lleva a la deserción académica, lo que en la teoría ecológica se puede entender cómo acabar o cortar las relaciones o vínculos, impidiendo de esta manera el desarrollo. Este contexto tiene que ver, según Roldan y Sisa (2021) no solo con la pandemia y el miedo que ésta pudo ocasionar, sino también con asuntos económicos, de acceso a internet y principalmente, los problemas que acarrea estar en casa todo el día, es decir, los tipos de relaciones del sujeto con su familia a la hora del estudio virtual.

Desde la perspectiva ecológica, es importante entender que los espacios no son esferas equidistantes e individuales, sino que todas influyen en el sujeto, es por ello, que la familia tiene un lugar importante en el desarrollo del sujeto. Bronfenbrenner (1979) define la familia como uno de los principales integrantes del microsistema, pues es el lugar donde el niño pasará la mayor parte de sus días y es donde, se forjarán los vínculos más fuertes de este, sea para bien o para mal. Para Pérez-Fernández (2004) la familia

influirá en todos los procesos en los que el niño busque desarrollarse, así como en los espacios donde éste pueda hacerlo.

Estudios como los de Moreno, Baquero y Jiménez (2019), López, Palacio y Nieto (2007) y Pascual (2002) que hablan de la aplicabilidad de la teoría ecológica en la familia, mencionando lo importante de este entorno para el aprendizaje y desaprendizaje de conductas que marcarán al sujeto de forma perdurable, el desarrollo del que habla Bronfenbrenner no tiene que ver con aprendizajes someros y superficiales, sino con aquellos que perduran en el sujeto y su desarrollo, como lo podrían ser conductas violentas o consumo, en el caso de algunas negativas o, como lo podrían ser hábitos de lectura y respeto, en el caso de algunos positivos (Bronfenbrenner, 1986).

En este sentido, no se puede desconocer que la escuela y la familia tienen un rol muy importante en el desarrollo del sujeto y es la razón por la cual Bronfenbrenner propone la construcción de un contexto de desarrollo primario, refiriéndose a un espacio en que el niño pueda observar e intentar incorporar patrones y conductas acerca de habilidades complejas que este aún no posea, a partir de la ayuda y apoyo de agentes con una destreza en dicha habilidad, agrupando conocimientos como lectura o aritmética básica, hasta resolución de problemas y conflictos, se trata de un ambiente donde se dé un desarrollo integral, no solo en cuanto a lo académico, sino, en todo ese ecosistema que conforman las esferas en que se mueve el sujeto (Bronfenbrenner, 1999).

Así mismo, también propone el desarrollo de un contexto de desarrollo secundario

que tiene que ver más con el exosistema y el macrosistema, con las posibilidades que se le pueden dar al sujeto para estar tranquilo y contar con las herramientas necesarias para su desarrollo, que más allá de lo económico, tiene que ver también, con que el niño pueda tener un ambiente familiar tranquilo y que aporte a su crecimiento, que produzca en él la motivación necesaria para su desarrollo en la escuela (Bronfenbrenner, 1999; Cortes Pascual, 2004).

### **2.2.3 *Procesos pedagógicos***

Los procesos pedagógicos son comprendidos como el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y conocimientos que suceden a quiénes se ubican en contextos educativos, participando como actores de éstos, con roles definidos en contextos formales o no formales con el propósito de aprender y desarrollar conocimientos que les permitan ser funcionales en el contexto cotidiano (Palacios, 2000).

Así, considerar sus posibles transformaciones y dinámicas implican el abordaje de acontecimientos complejos, en los cuales están involucrados un conjunto de elementos como la construcción de conocimiento, las emociones y la afectividad, los elementos culturales, las formas de aprendizaje, así como el proceso de aprender en sí mismo. El conocimiento sobre los procesos pedagógicos aporta a la comprensión de los criterios para definir estrategias y medios que permitan impulsar mejores relaciones de enseñanza aprendizaje (Palacios, 2000).

De esta manera, se hace evidente que la calidad de lo que estudiantes aprenden, y profesores enseñan, no solo depende de los dispositivos definidos para ello (material didáctico, tecnologías aplicadas, etc), sino más bien, de los procesos pedagógicos que involucran las interacciones que ocurren en el aprendizaje y que reflejan condiciones socioeconómicas, tradiciones, ideologías y marcos políticos que le subyacen. Cuestión que involucra a maestros, estudiantes y padres de familia (Palacios, 2000).

Como resultado de diferentes aproximaciones empíricas sobre los procesos pedagógicos, Herrera y Fraga (2009) desarrollaron una propuesta para sistematizar los desarrollos de esta categoría definiendo la existencia de seis etapas requeridas para alcanzar resultados en un proceso pedagógico, las cuales es necesario gestionar. Dichas etapas se encuentran fuertemente interrelacionadas suponiendo que su adecuado abordaje puede mejorar el aprendizaje en cualquier área del conocimiento. A continuación, se hace una caracterización de cada una de estas.

Etapa 1. Motivacional: involucra todas las acciones que desarrolla el docente con sus estudiantes para que éste, adquiera una predisposición positiva al contenido que se pretende enseñar mediante el fomento del interés y la expectativa positiva. En esta fase es necesario explorar el dominio que los estudiantes poseen de contenidos previos (Herrera & Fraga, 2009).

Etapa 2. Apropiación del nuevo contenido: implica que los estudiantes se encuentren preparados para modificar su sistema cognitivo dando paso a nuevos

contenidos, y que los docentes preparen las condiciones requeridas para ello. Por ello, se hace conveniente el diseño de experiencias de aproximación al contenido específicas, la realización de múltiples preguntas, el diálogo, los cuestionamientos y las acciones encaminadas a la transformación del contenido resultan muy útiles en este sentido (Herrera & Fraga, 2009).

Etapa 3. Fijación del nuevo contenido: una vez que los estudiantes han apropiado el nuevo contenido, es necesario que éste se fije en ellos, lo cual es posible mediante la elaboración de diferentes tipos de tareas, las cuales pueden dirigirse a la interpretación, de tal manera que tengan dominio teórico y práctico del contenido (Herrera & Fraga, 2009).

Etapa 4. Aplicación del nuevo contenido: esto implica que se pongan en prácticas los nuevos contenidos en diferentes contextos y situaciones, de tal forma que se prueben las potencialidades de los estudiantes al formular nuevas experiencias a partir de lo aprendido (Herrera & Fraga, 2009).

Etapa 5. Profundización del contenido: implica el dominio profundo acerca de un tema, lo cual le permitirá buscar, discutir y analizar el contenido en relación con otros hallazgos. Se trata de una etapa con intervención individual y construcciones colectivas que permitan contrastar la información y las interpretaciones acerca de esta (Herrera & Fraga, 2009).

Etapa 6. Sistematización del contenido: se trata de una etapa necesaria dentro de todo el proceso, y en este sentido es más un principio, que un momento específico del proceso pedagógico. Este consiste en que el estudiante tenga plena comprensión de cómo aprende los diferentes contenidos (Herrera & Fraga, 2009).

Comprender este conjunto de etapas dentro del proceso pedagógico implica, trabajar en cada uno de los momentos de aprendizaje, conjuntamente con las interrelaciones que se presentan entre los diferentes actores educativos, demostrando una vez más que tanto docentes, como estudiantes y familias se encuentran involucradas en la tarea del enseñar y aprender.

#### 2.2.4 ***Estrategias pedagógicas***

Expuesto lo anterior, es importante señalar cuáles son las herramientas empleadas por los docentes o agentes en los procesos formativos, las cuales son definidas como estrategias pedagógicas, las mismas permiten acompañar y orientar los procesos de aprendizaje. Para Chau, et al., 2008, las estrategias pedagógicas se pueden entender como las acciones que emplea un maestro en la interacción con un sujeto, con el propósito de facilitar los procesos de aprendizaje. Estas, deben tener unos fuertes soportes teóricos y creatividad que permita acompañar la complejidad del proceso de enseñanza (Cortes y García, 2017). Por su parte, la importancia de las bases teóricas permite orientar al maestro, manteniendo la calidad en el proceso de enseñanza, y no, basando los procesos de aprendizaje en la memoria del alumno (Rojas et al., 2009).

La estrategia, en términos generales se ha abordado desde diferentes esferas de la vida social, y de hecho se ha comprendido como la manera en que se dirige un proceso, así, se distinguen dos modalidades de comprensión; una perspectiva cognitiva en que se reconoce como un conjunto de reglas o principios que se implementan para alcanzar un resultado, y otra, interventiva, que se centra en los aspectos de valor para unificar la consolidación de un modelo de actuación (Sierra, 2007).

En el contexto educacional, la estrategia pedagógica involucra la transformación del estado real al estado deseado mediante la implementación de un sistema de acciones para la consecución de los objetivos planteados a nivel personal y grupal, en relación con el aprendizaje de los estudiantes. Así, la estrategia pedagógica responde a los objetivos definidos según el nivel de educación y se conforman de los siguientes componentes (Sierra, 1999 en Sierra, 2007):

1. Orientación: a) Detección de contradicciones en un contexto pedagógico dado; b). Aspiración futura, destacando el mejoramiento de los implicados en el proceso pedagógico; c). Establecimiento de la significación socio-pedagógica.
  
2. Implicación: a). Precisión del aporte de los sujetos de la educación y la realidad pedagógica al objetivo; b). Líneas de acción e influencia pedagógica; c). Establecimiento de compromisos y responsabilidad pedagógica a partir de su contribución al objetivo.

3. Formulación: a). Establecimiento del grado de alcance de la situación de aprendizaje; b). Expresión sintética de concepto(s) o intención(es) de la dirección del proceso pedagógico que guíen las acciones; c). Señalamiento de variantes para planear el (los) concepto(s) o intención(es) de la dirección del proceso pedagógico.
4. Planificación: a). Relación entre los componentes del proceso pedagógico, según el concepto expresado; b). Establecimiento de las actividades teniendo en cuenta el contexto cambiante en que tiene lugar la situación de aprendizaje; c). Establecimiento de diferentes grados de complejidad de las actividades compensatorias, diferenciadas y/o desarrolladoras en la situación de aprendizaje.
5. Ejecución: a). Establecimiento de las actividades en correspondencia con los resultados del diagnóstico pedagógico individual y/o grupal. b). Estructura organizativa para desplegar las acciones en las áreas de influencia pedagógica; c). Precisión de las implicaciones para la dirección del proceso pedagógico y para las personas protagonistas del proceso pedagógico.
6. Control: a). Indicadores del seguimiento y control de las fases anteriores. b). Establecimiento de la factibilidad de la propuesta pedagógica (didáctica, educativa); c). Incorporación de medidas para favorecer el éxito en el comportamiento estratégico de los estudiantes

### **2.2.5 Modalidades de educación**

Existen diferentes formas de abordar las modalidades de educación, por lo tanto, en esta investigación se hará alusión a las modalidades de educación a distancia, considerando el contexto de confinamiento en el cual se desarrollaron las acciones concernientes a esta investigación. Esto teniendo en cuenta las condiciones actuales en las que se presentó la necesidad de llevar a cabo procesos de aprendizaje mediante recursos virtuales para evitar la propagación de la COVID 19 en todos los niveles educativos y en escenarios dispuestos para la enseñanza de manera presencial.

En este sentido vale la pena aclarar algunos conceptos y modalidades que permitirán aclarar las características particulares de las formas de enseñanza que tradicionalmente se han apoyado en recursos virtuales. Por tanto, en este subapartado se hará alusión a los siguientes conceptos de educación virtual: blender learning y e-learning.

A. Modalidad semipresencial o b-learning: se trata de un sistema de gestión del aprendizaje que involucra la incorporación de las TICs. para el desarrollo de actividades de aprendizaje. Una característica central de este sistema de mediación del aprendizaje considera la comunicación masiva y bidireccional como fundamental para promover la interacción personal en mediante el uso de material y recursos didácticos pensados para ello. Es decir, en esta modalidad, se propicia el desarrollo de encuentros tanto físicos o presenciales, como virtuales y donde se usan como apoyo las TIC o recursos electrónicos, tales como foros, chat, correo electrónico (González, 2015, p 519).

Algunas de las características centrales de este tipo de modalidad en educación a distancia son las siguientes:

1. Se le pueden aplicar diversidad de técnicas y metodologías de enseñanza.
2. Permite la interacción, el intercambio con grupos
3. Tiene un diseño flexible.
4. El estudiante cuenta con el apoyo del profesor y colaboración de otros participantes.
5. Usa las TICs, como un recurso para complementar los contenidos de las clases
6. Los materiales educativos digitales, pueden colocarse en diferentes formatos.
7. La enseñanza está centrada en el estudiante.
8. El estudiante adquiere mayor autonomía y responsabilidad en un proceso de aprendizaje compartido.
9. El aprendizaje combinado estimula el desarrollo del pensamiento crítico.
10. El docente actúa como un mediador en el proceso de aprendizaje.

B). Modalidad virtual o e-learning: consiste en un proceso de formación individual centrada en el sujeto y que, utiliza como recurso primordial las herramientas virtuales para favorecer este proceso. Se trata de procesos de educación virtual mediante herramientas de teleformación o educación virtual. Como modalidad de enseñanza-aprendizaje, la educación virtual consiste en el diseño, puesta en práctica y evaluación de un curso o plan formativo desarrollado a través de ordenadores para persona separadas. Su característica personal es que el

proceso formativo tiene lugar exclusivamente en un espacio virtual (Area & Adell, 2009).

### **2.2.6 Educación remota de emergencia**

Debido a la situación actual por Covid-19, los procesos asociados a la educación han venido teniendo una importante transformación, tanto en sus paradigmas, teorías, concepciones del estudiante, metodologías, didácticas y en la praxis docente, convirtiendo a la tecnología en la base fundamental de proceso de formación de los estudiantes a nivel mundial, de esta manera, las plataformas virtuales remplazaron las aulas presenciales de las clases, que en muchas ocasiones se daba por sesiones sincrónicas o asincrónicas on-line, empleando repositorios y recursos digitales para lograr la continuidad educativa de los estudiantes (Saldarriaga, Morales y Pulido, 2016).

La educación remota de emergencia, surgió como una alternativa dentro del conjunto de medidas tomadas por diferentes países en el mundo afectados por las altas cifras de morbilidad y mortalidad de COVID19 tras la suspensión de clases presenciales en los establecimientos educativos. En general, se trató de aproximadamente de 165 millones de estudiantes que no pudieron asistir a las escuelas en al menos 25 países de la región (UNESCO, 2020).

La educación remota de emergencia como modalidad educativa no existía

previamente al contexto de emergencia, más bien, surgió para atender a la necesidad creciente de acceso a la educación de los millones de niños, jóvenes y adultos que vieron obstaculizado sus procesos educativos, constituyéndose en una estrategia que trasladó hacia un medio virtual el proceso de enseñanza aprendizaje que se había pensado inicialmente para un contexto presencial (Cabral, 2020).

El contexto descrito, expuso múltiples problemáticas vinculadas con el aprendizaje de los estudiantes, que incluyen escenarios distintos al educativo, como las condiciones socioeconómicas y familiares que pueden promover u obstaculizar los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes. En este sentido, dos elementos fundamentales surgieron: el acceso a los medios y recursos de conectividad, y las condiciones familiares en las cuales se ubicaban los estudiantes, dado que entre más jóvenes era necesario mayor acompañamiento por parte de los miembros, así como actitudes colaborativas que favorecieran acuerdos entre las actividades académicas y las hogareñas (Sepúlveda, 2020).

Como se ha evidenciado, son muchos los autores que señalan que la educación remota ha conllevado a un aumento en los tiempos de dedicación y dificultades en la recepción-evaluación de las actividades escolares tanto en docentes como estudiantes, lo que supone un proceso de cambio y, así mismo, unos desafíos que deben atravesar todas las instituciones educativas, que también deben brindar capacitaciones en plataformas virtuales (Portillo, Castellano, Reynoso y Gavotto, 2020) incrementando muchas veces, los niveles de estrés tanto de docentes como de estudiantes, sobre todo es evidente en docentes que no son nativos digitales.

Concluyendo con todo lo anterior, podemos ver la importancia que tiene en el desarrollo del sujeto, no se trata de hablar únicamente de los maestros a la hora de entender los procesos de aprendizaje y desarrollo, sino que más bien es un trabajo interdisciplinario, en el que se destacan personajes como la familia, maestros y psicólogos, quienes apoyan al sujeto dentro de los diversos escenarios, proporcionando herramientas y apoyo para su desarrollo. Los sentimientos positivos que implican y motivan a al sujeto a explorar, manipular, imaginar y construir su realidad, son causas directas de los vínculos que este ha formado, cuidado y pulido, y es deber de maestros, familia y psicólogos, proporcionar un ambiente en el que el niño pueda atesorar estos vínculos con el fin de estar siempre motivado sobre aquello que aprende dentro y fuera del mundo académico.

### **2.3. Antecedentes investigativos**

---

Las nuevas estrategias de educación y pedagogía en contextos escolares se han ido transformando al pasar de los años, son diversos los procesos de intervención que se han tomado los escenarios educativos y con esto, se han creado paradigmas que busquen trascender a los nuevos contextos tecnológicos. Surge, por lo tanto, la necesidad de generar procesos de investigación y formación que permitan evidenciar tantas ventajas como desventajas en las formas de enseñanza que se han venido implementado, su abordaje práctico y teórico debe ser tan amplio que pueda llegar a otros contextos de formación como las esferas familiares, políticas, económicas y sociales.

En este estado del arte, se ha realizado una amplia búsqueda de investigaciones en la temática de la educación donde se hayan podido reflejar las convergencias y divergencias entre las estrategias y procesos pedagógicos implementados por profesores y padres de familia en un contexto de educación remota y a distancia. Para ello, se adelantó una revisión en las siguientes bases de datos señaladas a continuación: *Dialnet*, *Redalyc*, *Scielo* y *Scopus*; y en revistas en español especializadas tales como: *Perfiles Educativos*, *Psicodidáctica*, *Procedia e Investigación Educativa* y, se utilizaron como descriptores de búsqueda tanto en español como en inglés las siguientes categorías con su respectiva combinación como se evidencia en la tabla 1.

Tabla 1.

*Criterio de búsqueda en bases de datos especializadas por categorías.*

<b>Categoría</b>	<b>Relación categórica</b>
Pedagogía	Pedagogía AND alternancia Pedagogía AND Educación virtual Pedagogía AND Educación remota
Estrategias pedagógicas	Estrategias pedagógicas AND Alternancia Estrategias pedagógicas AND Educación virtual Estrategias pedagógicas AND Educación remota
Procesos pedagógicos	Procesos pedagógicos AND alternancia Procesos pedagógicos AND educación virtual Procesos pedagógicos AND educación remota
Familia	Familia AND procesos pedagógicos Familia AND estrategias pedagógicas

	Familia AND educación remota
	Familia AND educación virtual
	Familia AND alternancia educativa
COVID	COVID-19 AND Educación virtual
	COVID-19 AND Estrategias pedagógicas
	COVID-19 AND Educación remota
	COVID-19 AND Familia
	COVID-19 AND Alternancia
	COVID-19 AND Procesos pedagógicos

*Fuente: Elaboración propia*

La diversidad en los resultados de búsqueda fue amplia y arrojó gran cantidad de información con relación a los descriptores seleccionados. Para ello, fue necesario establecer unos criterios de exclusión e inclusión que tuvieran las siguientes condiciones: fueran exclusivamente artículos de investigación publicados entre el año 2016 y el 2021 con acceso al texto completo. No podrían estar fuera de este rango de tiempo ni ser artículos de revisión o reflexión teórica, ya que para efectos de esta investigación es necesario poner en evidencia los avances en cuestiones prácticas que se han desarrollado frente a las temáticas propuestas.

Cada fase de revisión en las bases de datos arrojaba una gran cantidad de investigaciones, sin embargo, no todas cumplían con los requisitos de inclusión y exclusión y, tampoco mostraban información relevante para esta investigación. Por lo tanto, se hizo una selección de los artículos que abordaran temáticamente los

descriptores seleccionados y con un total de 68 artículos distribuidos según se indica en la tabla 2. Se lograron obtener artículos de investigaciones a nivel nacional y también de estudios realizados en regiones como México, España, Ecuador, South África, Brasil, Indonesia, Uruguay, Canadá, Estados Unidos, Chile y Perú. Algunos fueron traducidos y otros fueron publicados en Inglés. Es importante resaltar la variedad de literatura referente a estos temas en otros idiomas como el portugués y el francés, sin embargo, para efectos de esta investigación solo se consideraron artículos en español e inglés. Luego de seleccionados los artículos, se realiza una nueva revisión para analizar a profundidad su contenido temático y los resultados de las investigaciones. Aunque la gran mayoría hacen una revisión integral de los criterios temáticos que se utilizaron para la búsqueda de información, se considera que hay un gran vacío en las investigaciones sobre la educación y estrategias pedagógicas en escenarios familiares, la gran mayoría de estudios están centrados en contextos educativos formales.

Tabla 2. Selección de artículo según base de datos.

Base de Datos	Artículos seleccionados
Scielo	4
Dialnet	40
Scopus	6
Redalyc	18

*Fuente: Elaboración propia*

En general, se evidenció un gran repertorio de teoría e investigación con relación al contexto del COVID-19, ya que esto ha implicado un nuevo paradigma en las

dimensiones de la vida humana y las relaciones sociales, por lo que se nota un gran impacto de este hecho histórico en la producción de conocimiento con relación a las estrategias pedagógicas, la educación y la virtualidad. Es por lo anterior y en línea con esta investigación, que fue posible dividir la información recolectada en líneas temáticas donde se compilan los diferentes escenarios y características de las prácticas y los procesos pedagógicos, tanto en escenarios académicos con los docentes como en los espacios de formación con la familia. Se estructuran entonces tres ejes de análisis, el primero, con relación a la transformación de paradigma a causa del COVID-19 en escenarios educativos, el segundo, busca ampliar la información sobre la influencia del hogar y la familia en las practicas educativas, y el último, hace referencia a las estrategias que se han implementado y transformado en cuestiones de educación virtual, presencial y remota.

### ***Un nuevo paradigma en la educación***

Los estudios han demostrado la relevancia que tuvo la crisis por COVID-19 en todas las esferas de la dimensión humana, tanto política como económica y socialmente, e impactó directamente a la esfera educativa alrededor del mundo, donde el internet se convirtió en una herramienta útil para el desarrollo de actividades tanto sociales, como laborales y académicas. Existe a su vez, un gran problema para poder propiciar y establecer de manera eficiente la conexión virtual y remota en medio de la crisis. La disponibilidad de uso de este medio de comunicación es limitada y casi que nula en algunos sectores sociales, hay una falta de garantías de políticas públicas para garantizar

su acceso. Para el caso de la educación, tanto básicos como universitarios se vieron implicados en un cambio de paradigma (Garoz & Resina, 2021; Ortiz, 2020) inclusive, en países como Italia algunas facultades de medicina decidieron acelerar los procesos de graduación eliminando así requisitos obligatorios para lograr recibir 10.000 nuevos médicos para reforzar el sistema de salud en pandemia (Herrera- Añazco & Toro-Huamanchumo, 2020).

El problema ha implicado que el servicio de educación y la forma de apropiación del conocimiento haya sufrido grandes transformaciones, acompañada de la disminución de ingresos económicos en las familias, la deserción escolar y las obligaciones laborales. Se calcula que para el primer trimestre del 2020 cerraron sus puertas a la educación básica presencial un 91,3 % de la población estudiantil mundial, generando serios problemas en los estudiantes que no contaban con conectividad a internet.

Al no tener equipos ni red disponible, no pueden seguir avanzando en su proceso de aprendizaje, lo que los pone en desventaja frente a los que sí pueden tener acceso (López Daza & Gómez García, 2020). Así, la brecha social va en aumento y en países con bajos índices de desarrollo sus efectos han sido significativos, se calcula que 40 millones de niños/as han dejado de asistir al colegio como consecuencia del confinamiento (Rodríguez Enríquez, et al., 2021).

Lo anterior se suma que, muchos padres de familia no cuentan con el tiempo o las habilidades en manejo de internet suficiente como para acompañar la formación de sus

hijos, en parte, porque no son nativos digitales, si no migrantes digitales, lo que dificulta los procesos de acompañamientos a sus hijos (Cabrera-campoverde & Ochoa-encalada, 2021; Lakhal et al., 2021). Se ha demostrado por ejemplo, que estudiantes con rendimiento académico alto cuentan con mayor acompañamiento en tareas o exámenes por parte de los padres, y de dedicación mínima de 1 hora diaria, apoyo en fuentes de información en libros e internet y otro tipo de apoyos desde las instituciones educativas (Lastre Meza et al., 2017).

A pesar de esto, se pueden ver reflejados en otros contextos geográficos y de nivel educativo beneficios en medio de la crisis. En Indonesia, los futuros maestros de escuela primaria en sus procesos de formación lograron empatizar y lograr a través del sistema E-Learning grandes resultados. Se ha demostrado que gran parte de educadores son resilientes, adaptables, persistentes y abiertos al cambio ofreciendo tiempo extra y nuevos conocimientos a las dinámicas virtuales (Doll et al., 2021). A través del uso de videos y el estudio independiente de manera remota, se apropiaron forma idónea al sistema remoto, donde se incrementó el entusiasmo y el entendimiento de los conceptos vistos en los cursos (Hidayah et al., 2020).

En Colombia, hay ejemplos similares en el caso de instituciones educativas. En el Atlántico colombiano, el desempeño de las instituciones y su gerencia, consiguió consolidar los cumplimientos y los logros establecidos al incluir estrategias de acuerdo con las necesidades del entorno. Al igual que en el caso de Ecuador, se tenía como

prioridad disminuir los contagios con la virtualidad, y al entrar en coordinación varias instituciones de la misma región, se pudieron fortalecer las iniciativas de responsabilidad social, así como la toma de decisiones colectivas y el trabajo en equipo. (Acosta, F. et.al , 2021).

Así las cosas, las instituciones educativas asumieron las adaptaciones a las clases virtuales y en línea, insertando sistemas como el E-Learning que sirve como herramienta para seguir compartiendo el conocimiento en la educación a distancia, sin importar la ubicación geográfica y la zona horaria, y junto a la implementación de diferentes plataformas virtuales fue fundamental este avance, ya que la gran mayoría son de uso libre (Soler Fonseca, 2016).

En el caso de Ecuador el uso de este sistema fue favorable, ayudó a disminuir la propagación del virus y la percepción de las personas, ya que se ha mostrado un avance en la retención de información entre lo que se mira, se escucha y se hace, gracias al uso de herramientas audiovisuales, diapositivas, videos y la diversidad de actividades entre los docentes y los estudiantes (Fonseca-Paez, P. & Mancheno-Saá, 2021). Y si, puede que en algunos casos los beneficios hayan sido representativos, sin embargo, el factor de la vulnerabilidad sigue presente en las diversas esferas humanas. En el caso del género, de la situación económica y hasta para las personas en condición de discapacidad ha sido un reto de gran complejidad.

Las condiciones de género en países como Latinoamérica ponen a las mujeres en

situación de desventaja, ya que las responsabilidades familiares y del hogar, son una carga adicional para ellas en las labores del día a día, se enfrentan a mayores obstáculos en el cumplimiento de sus metas educativas. Pérez-Mora & Moreno Arellano, (2021) añaden que existen otros factores como las cuestiones étnicas ya que se siguen reproduciendo históricamente las diferencias en el acceso a la educación en las instituciones educativas.

Por su parte, los docentes han vivido con gran dificultad estas nuevas formas de relación, el trabajo en casa invade y afecta todas las esferas de la dinámica familiar (Domingo-Coscollola et al., 2019). En cuanto a la relación maestros- estudiantes en condición de discapacidad se replanteó una comunicación que permitieran enfrentar las barreras de comunicación (Gabarda et al., 2017; Gil-Fernández et al., 2021).

Esto implica un constante cambio, actualización y dominio de las redes sociales por parte de docentes-estudiantes en condición de discapacidad (Gómez-Hurtado et al., 2020). Adicional, se suma que países con bajos niveles económicos van acompañadas del pobreza y sobrecargo en las funciones del hogar y cuidadoras para permiten en muchos cosas atender la educación virtual de sus hijos (Deliyore, 2021). Esto sigue aumentando la brecha de desigualdad y, aunque resulta una oportunidad para que puedan familiarizarse con las nuevas tecnologías y aprovechar al máximo este conocimiento, hay barreras como el tiempo de comunicación en los procesos de aprendizaje (Guadalupe & Aguilar, 2011; Linne, 2021; Montenegro et al., 2020).

En un estudio de Deliyore, (2021) los docentes señalan que debían estar disponibles las 24 horas del día para que se adaptaran sus estudiantes, sin embargo, había estudiantes que no contaban con equipos o conexión a internet dado sus recursos, lo que agrava los procesos de educación y, la situación se agudiza en el caso de personas en situación de discapacidad, lo que compromete su aprendizaje por la falta de supervisión y acompañamiento (Deliyore, 2021).

En un estudio que analizó el Burnout en una institución educativa, en docentes, se encontró que, en su mayoría, tenían un nivel alto de padecer Síndrome de Burnout, lo que perjudica su estado mental, intensificando el desgaste o despersonalización, afectándose el rendimiento profesional, social y familiar (Matute-Castillo et al. 2020). En general, se evidenció un 57% de docentes con cansancio emocional, que se caracterizan por padecer Síndrome de Burnout, afectando su salud mental.

Está claro que el impacto de la pandemia ha generado dificultades en los procesos y estrategias pedagógicas tanto en el hogar como en las instituciones educativas. Sus afectaciones a nivel psicológico, económico, político y social traen consigo nuevos retos que, si bien se han mitigado en algunos modelos educativos a través de la educación virtual y remota, sigue siendo un factor para seguir ampliando la brecha social frente al acceso a la educación, ya que se priva el derecho a su acceso y difusión.

### ***El hogar como recinto de formación***

Son varios los factores que influyen el desempeño académico y las estrategias pedagógicas que se pueden implementar desde los hogares. Las implicaciones entre las instituciones educativas y las familias, entendidas también como una institución, son fundamentales para el desarrollo y el rendimiento académico en cualquier nivel del conocimiento. Teniendo en cuenta que en el proceso educativo intervienen cuatro actores fundamentales: como lo son la familia, escuela, comunidad e individuo, no cabe duda que el la familia es, la que mayor importancia tiene en los procesos de formación (Rojas, 2002).

En la nueva normalidad que se ha transformado a partir del COVID-19 las instituciones y las políticas de educación han tenido que tomar medidas para poder continuar con los planes de estudio y formalización. Según Fernández-Ruiz (2021) el 45% de los centros educativos han propuesto clases por videoconferencia. Esta modalidad exige establecer una coordinación específica entre docentes y familias. La dificultad radica en que todos los procesos pedagógicos requieren de planificación y una perfecta coordinación, cuestión que resulta bastante complicada ya que gran parte de los escenarios académicos y familiares no cuentan con los recursos adecuados.

También, se han reconocido una serie de dificultades con referencia al rendimiento y dinámicas familiares de los y las estudiantes. La falta de contacto con compañeros y maestros, el aburrimiento y la apatía, la duración del confinamiento en el marco de la pandemia, el miedo generalizado, las dificultades económicas y también la tensión familiar de los hogares. En el caso de la Educación Infantil y sus características en el

desarrollo evolutivo existe una total dependencia a los núcleos familiares por lo que, cualquier dificultad entre sus miembros y tutores implica un obstáculo en el correcto desarrollo de sus planes académicos y en las relaciones interpersonales. (Fernández-Ruiz, 2021).

Así mismo, como existe diversidad en los tipos de centros educativos, también hay grandes diferencias entre núcleos y contextos familiares. Es por ello, por lo que varios trabajos han asociado el tipo de estructura familiar y el rendimiento académico. Estas estructuras familiares pueden ir desde la familia monoparental, de matrimonio en convivencia, divorcio, familia fragmentada u ausente (Cervini et al., 2016).

Los efectos de las configuraciones de las familias sobre el aprendizaje escolar son importantes, pues en la mayoría de los países de América Latina existe una brecha significativa en los rendimientos por determinantes socioeconómicos y contextuales, en el que se evidencia que algunas familias con cierto nivel cultural pudieran educar a sus hijos en el hogar pero no cuentan con el tiempo para hacerlo (Díez-Gutiérrez & Gajardo Espinoza, 2021).

La familia a su vez, brinda los espacios y en general, los patrones de comportamiento requeridos para la formación de futuros ciudadanos, así, ella debe pretender por contextualizar las interacciones sociales que permitan brindar las competencias emocionales y ciudadanas que respondan a las necesidades de la sociedad (Pino Montoya et al., 2019).

Las dinámicas familiares también son vinculadas por parte de los maestros, a la deserción escolar y distanciamiento de las responsabilidades académicas, sin embargo, también se reconoce la dificultad de los y las cuidadoras por su carga laboral y las formas de relación a nivel familiar (Jacobó-Galicia et al., 2021).

En ocasiones, y con familias monoparentales en algunos casos, deciden que el joven abandone los estudios, en la mayoría de los casos como decisión razonada, tomada en conjunto por la familia (Peña et al., 2016). El apoyo familiar y la estabilidad en las necesidades de la población educativa y sus familias, hace fundamental el desarrollo y el fortalecimiento de habilidades sociales, académicas y afectivas.

En el caso de Colombia, Lastre Meza et al., (2017) evidenciaron que el nivel educativo de los padres de familia es bajo. A su vez, se evidencia que hay altos porcentajes de familias con analfabetismo, lo que dificulta en gran medida, el acompañamiento y supervisión en el desarrollo de actividades académicas. También afirman que, dependiendo del nivel educativo de padres, tutores y cuidadores van a predominar diferentes códigos lingüísticos y temas de conversación diferentes por lo que, las dudas, inquietudes y respuestas varían de acuerdo con el nivel de conocimientos y habilidades que posean las familias. Una familia con características y necesidades similares a estas, les resulta bastante difícil poder adaptarse a las nuevas formas de educación virtual y remota, ya que no cuentan con los recursos ni los conocimientos para un adecuado desempeño en estas estrategias pedagógicas.

Sin duda alguna, resulta de gran complejidad ofrecer alternativas para el acompañamiento y la apropiación de estrategias pedagógicas, en la gran mayoría de hogares. Sin embargo, Lastre Meza, et al. (2017) encontraron que, un alto rendimiento académico se asocia con mayor cercanía de los estudiantes y padres en aspectos relacionados con el acompañamiento académico; rutinas y espacio para ejecución de labores académicas, por ejemplo. Tanto la familia como las instituciones educativas son sistemas de alto impacto en el desarrollo infantil, no obstante, hay fuertes evidencias en la teoría y la práctica que plantean una separación y desentendimiento entre ambas partes para la planificación y seguimiento de las labores académicas y disciplinares.

El rol de la familia tiene claramente un rol activo en la transformación de su propia realidad a través de la participación con el estudiante. Su propuesta va dirigida al reconocimiento del fortalecimiento personal y el desarrollo humano para la vida familiar buscando el bienestar de sus integrantes. Si se plantean propuestas de formación para la crianza es posible favorecer formas de intervención en las relaciones al interior de la familia, la educación y la correspondencia por parte de los y las hijas. A su vez, las instituciones educativas están llamadas a favorecer, por ley, los procesos de desarrollo familiar (Ospina & Eliana Montoya, 2017).

Es por eso por lo que se deben tener en cuenta las implicaciones de la familia en los deberes de los alumnos. En un estudio de Sarmiento et al., (2021) se plantean algunos casos donde los participantes reconocen que algunas familias tienen tiempo para apoyar

en tareas escolares y ayudar con los contenidos, aunque algunos padres dicen lo contrario. También señalan que los familiares consideran que deben mejorar la comunicación con sus hijos y hacer seguimiento diario en las instituciones educativas, pero por parte de los docentes hay incertidumbre sobre la capacidad de las familias en el acompañamiento y en ocasiones, una sobre protección a los deberes de sus hijos. Así, resulta realmente complejo analizar las diferencias entre las respuestas de los agentes involucrados, ya que, genera gran confusión sobre los caminos a tomar y la raíz, de las dificultades en el rendimiento académico.

Así, se podría hablar de la importancia de la participación de las familias en el aprendizaje temprano en diversos contextos como un predictor directo e importante del desarrollo de la primera infancia en Colombia (Rey-Guerra et al., 2022), por lo que el involucramiento de este primer entorno social en los procesos educativos es vital, dado que permitirá dar herramientas a cada estudiante (Esperanza & Salgado, 2021).

Cada uno de estos agentes se moviliza en un mismo sistema donde si uno de ellos falla es posible que las estrategias pedagógicas y las dificultades en el aprendizaje se compliquen cada día más y más (L. A. García et al., 2015). Sobre todo en un contexto virtual y de educación remota, donde a las dificultades anteriormente presentadas se les debe sumar el desacuerdo en la forma de disciplinar a los hijos y el establecer límites, la pluralidad cultural que existe hoy en día, las necesidades de trabajar integralmente en temas como la educación sexual, el consumo de sustancias y la violencia y el acoso, y la exposición y adicción a los medios tecnológicos, puntualmente a las redes sociales

(Runte-Geidel, 2015).

Está claro que existe un gran vacío para implementar estrategias y procesos pedagógicos tanto en los escenarios académicos como en los hogares (Martínez Priego et al., 2014). Se debe realizar un análisis diferencial donde se pueda dar cuenta de las dificultades económicas, políticas y sociales para poder fortalecer espacios de diálogo y acompañamiento entre ambas instituciones. Existe a su vez un gran vacío en el estudio de las estrategias pedagógicas de los hogares, sobre todo en contextos donde existan este tipo de dificultades.

### ***Estrategias pedagógicas y sus impactos***

Cuando se habla de estrategias pedagógicas para la educación virtual y remota es necesario referirse a los impactos de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación). En este apartado, se entiende como las TIC, las que se relacionan con el proceso de enseñanza y aprendizaje (Puerta Gil et al., 2020). La intención es lograr explorar nuevos canales para acceder al conocimiento a través de escenarios virtuales y digitales. Hoy en día no se considera una estrategia exclusiva para las nuevas generaciones y la emergencia sanitaria permitió que la población mundial se adaptara a estas opciones digitales (Barroso et al., 2020).

Estas tecnologías resultan como rutas para sustituir el proceso formativo

tradicional y convertirlas en modelos dinámicos e innovadores según las necesidades (Fernández Martínez et al., 2020). Con ello, se desarrollan nuevos pensamientos a través del trabajo autónomo, la autodisciplina y el autoaprendizaje. Metodologías como *el blenden learning* logran mezclar tanto la virtualidad como la presencialidad, donde no es necesario un profesor tradicional que dicte la clase, sino que se establece una nueva relación recíproca entre el tutor y el aprendiz, permitiendo así, preparar y conocer de antemano el material de trabajo y guiar el propio desarrollo. (Abril-Aguilar & Rivera Rueda, 2020).

Es fundamental tener en cuenta que, para incorporarse en estrategias pedagógicas virtuales hay necesidades por la alfabetización informacional y en este sentido, toda forma de comunicación virtual (Villaroel et al., 2021), pues no todos los docentes cuentan con la misma capacidad de aprendizaje digital que además, genere competencias a sus estudiantes (Baptista Lucio et al., 2020).

En esta línea del conectivismo y las relaciones mediadas por redes, los sujetos se sustentan en principios que cambian continuamente a medida que una nueva información aparece y así mismo, se potencian las habilidades para reconocer que información es relevante e importante y, para cual contexto es de utilidad (Burgos, 2019). Ahora bien, los escenarios virtuales distan mucho de los presenciales para la generación del debate y la reflexión. Sin embargo, el contexto actual obliga a los sistemas educativos y a los actores que en él intervienen a adaptar los diferentes estilos de enseñanza (Covarrubias Hernández, 2021).

Con las dificultades que se presentaron en los puntos anteriores, es importante reconocer los beneficios de estas estrategias pedagógicas, para vencer la problemática del abandono escolar temprano y el acceso al conocimiento, los centros de educación deben contar con una información integral y profesional, que permitan dar respuestas a las necesidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Leonardo, 2020).

Hay evidencias de regiones del Perú donde se imparten este tipo de estrategias, de opciones educativas en pedagogía de alternancia. Así mismo, Monge Naveros, (2016) ha sido testigo de los beneficios de estas nuevas metodologías. Se implementan programas de formación para el proyecto profesional y la independencia económica, por lo cual, disminuye la deserción escolar y, se brinda la posibilidad de que el estudiantado logre desarrollar competencias proyectándose a su futuro. Esto ha traído como resultado que los estudiantes generen expectativas relacionadas con el trabajo donde ya, el 60% de ellos cree que la formación profesional que están recibiendo les ayudará en su futuro, un gran logro para contextos vulnerables. Esto es clave, por que convergen los intereses de las instituciones educativas y las de sus familias, ya que se crea una esperanza de que cuando sus hijos egresen de esta formación, puedan continuar con sus estudios superiores.

Al igual que estas nuevas estrategias de pedagogía, los ambientes virtuales también evidencian una utilidad para los sistemas educativos y los intereses de quienes quieran extender su formación más allá del aula y los horarios de clase. Todo ese boom

tecnológico y a distancia ha permitido a su vez, agilizar de forma ordenada y progresiva los aprendizajes. Sin embargo, no es tan simple como parece, además del apoyo familiar y sus seguimientos, los docentes deben tener conciencia de los objetivos de aprendizaje y perfil de sus estudiantes, para lograr diseñar las actividades y los recursos idóneos para su formación reconociendo las dificultades del contexto y sus habilidades (Gil Olivera, 2019), por ejemplo, algunas instituciones educativas adoptaron como herramientas de aprendizaje autónomo, la Plataforma Smile and Learnen, en la que los estudiantes pueden realizar practica de conceptos vistos en clase por cada asignatura, tanto como para primaria y secundaria (Garoz & Resina, 2021).

Algunos modelos educativos han innovado junto a recursos como el podcast, los videoblogs y las plataformas de reuniones virtuales, que ayudan a mejorar la comprensión y la expresión oral y, en algunos casos, el aprendizaje de nuevos idiomas, lo que muchas veces, convierte estos procesos, en una ruta más amigable y dinámica tanto para los estudiantes como para los profesores. Así mismo, para que todo esto funcione es necesario que las instituciones, los padres de familia, los estudiantes y los docentes se capaciten disciplinariamente. Ampliar los conocimientos en la pedagogía y el acceso a estas nuevas tecnologías, permite observar el nivel de capacidad en el que se encuentran y así, poder brindar las herramientas adecuadas para su desarrollo.

La importancia de incorporar estrategias pedagógicas que se puedan aplicar a un trabajo integral de procesos tanto sociales, ambientales, económicos y educativos debe priorizar la sensibilización, la toma de conciencia y motivar acciones transformadoras

(Colás Bravo, 2021). Aun así, se cuenta con grandes retos al implementar formas de enseñanza desde la virtualidad ya que existen distinciones de clases entre estudiantes, además, de que gran parte de ellos prefieren sus estudios de manera presencial (Galán, E. & Cerón, 2021).

La Universidad ECCI en Colombia, promovió la apropiación de un modelo pedagógico institucional a todos los docentes virtuales para así, conocer el estado de sus conocimientos con relación a estos nuevos modelos pedagógicos y los diseños curriculares basado en competencias. Esto permitió, una mejor apropiación, ajustes y reflexiones respecto a las metodologías didácticas y se logró generalizar entre todos los integrantes de la planta formativa, un discurso pedagógico que permitiera impactar positivamente en la enseñanza del estudiantado (Martínez, 2016). Se cree que las nuevas generaciones poseen grandes habilidades para el uso de las nuevas tecnologías, sin embargo, se ha demostrado que tienen basto conocimiento en el manejo de redes sociales, pero hay ausencia de conocimiento con relación a otras plataformas de conectividad.

Araujo et al., (2021) desarrollaron un estudio con población de entre los 30 y los 48 años que habían asistido en su mayoría a cursos de educación superior. Aquí, hubo dos elementos a tener en cuenta en este trabajo, pues se identificó un bajo conocimiento en el uso de las TIC por parte de los estudiantes, ya que al comenzar el curso ,17 de ellos, declararon que tenían conocimientos mínimos sobre estas y, los otros 6 ningún tipo de conocimiento. Esto, ayuda a debatir la idea de que estudiantes y, en formación

profesional o técnica, son conocedores y habilidosos en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Así mismo, lograron reconocer en su estudio, las ventajas, desventajas y oportunidades de conocer y manejar fácilmente estas estrategias de aprendizaje. En primera medida, se permite que tanto estudiantes como docentes trabajen en redes de apoyo, se motiven con mecanismos cercanos a ellos, cualquier persona pueda acceder al curso y, se potencie la autonomía en el aprendizaje (Flores & Manriquez, 2020). Pero también reconocen que hay una escasa información tanto en los docentes como en los estudiantes, grandes limitaciones económicas y sociales, y muy poco tiempo del profesor para atender a los estudiantes (García-de-Paz & Santana Bonilla, 2021).

Adicional, se han obstruido procesos de enseñanza en áreas como la actividad física debido al distanciamiento, para ello, es indispensable entender que no todos los países están preparados tecnológicamente para establecer una enseñanza de la actividad física sostenible a través de la virtualidad (Pacheco et al., 2020). Aun así y con estas dificultades presentadas anteriormente, hay que resaltar la posibilidad de unir esfuerzos para el fortalecimiento de estas estrategias pedagógicas. En el caso de las redes sociales que son de uso libre y de una gran variedad, los adolescentes, y adultos hacen bastante uso, tanto que se trasladan a la esfera educativa, a la formación social y determinan la forma de relación en comunidad.

Un estudio en instituciones educativas de Tunja, Colombia, donde analizaron el

uso de las redes sociales, se concluyó que los adolescentes escolarizados emplean y confían más en las redes sociales y que su uso en ocasiones, es excesivo (Soler Fonseca, 2016), plantean también, algunos riesgos que existen en confiar en las redes sociales, ya que su contenido es público y se puede prestar para crímenes y abusos con implicaciones legales.

Si bien, existen bastantes beneficios en el uso de nuevas tecnologías es importante, que se evalúen los riesgos que se pueden presentar al generar dependencias en estos escenarios virtuales, tanto a nivel social como educativo. Por último, aquí se plantean algunas estrategias y procesos pedagógicos a tener en cuenta a la hora de implementar escenarios de educación a distancia y de manera remota. Vercher-Ferrándiz, (2021) ha encontrado grandes resultados en programas de educación donde la utilización, el dominio y la transmisión de conocimientos son a través de los medios tecnológicos. Gracias a un modelo proactivo se realizan acompañamientos y seguimientos a los estudiantes de forma remota y, gracias a esta participación activa de docentes y estudiantes se ha podido lograr una tasa de aprobación de asignaturas 30% más alta.

Los tutores tienen ciertas funciones técnicas respecto al dominio y transmisión de conocimiento, pero también una función académica y formativa donde se diseñan, atienden dudas y se evalúa el aprendizaje, fortaleciendo la integración de los estudiantes, dinamizando y motivando los aprendizajes. A su vez, las modalidades de educación a distancia se valen de materiales físicos y equipos, que transmitan mensajes sin ningún

tipo de contacto físico. Ordenar por lo tanto los recursos es una tarea compleja y el proceso de orientación y aprendizaje debe seguir unos lineamientos muy específicos. García, (2020) propone analizar estos procesos en el siguiente orden: comunicar los objetivos de cada encuentro y del curso, motivar a los estudiantes antes de iniciar, preparar ayudas visuales, encender las cámaras como interacción directa entre los participantes, compartir el cronograma de los encuentros, realizar preguntas con frecuencia, realizar encuestas como medio de evaluación y seguimiento, controlar el tiempo y mantener un ritmo activo.

Este modelo se ha sistematizado casi sin querer, con casi el 87% de la población estudiantil mundial haciendo uso de estas estrategias, es necesario que se mantenga una disposición constante y un acceso a los recursos para tal fin. A su vez, el autor es enfático en resaltar la docencia desde el hogar, ya que es aquí, donde el conocimiento confluye de manera más directa y junto a la participación de los padres, se logrará alcanzar el éxito ejercitando nuevas destrezas y competencias didácticas en el mundo virtual.

Una estrategia importante para la enseñanza docente en contextos virtuales está sustentada en el papel del formador de docentes durante las jornadas de clase. Su labor es centrar la atención no solo en las prácticas básicas en las que participan los estudiantes, sino también, en cómo practican la capacidad de respuesta a las ideas de los estudiantes, interviniendo ocasionalmente, y así, señalar oportunidades, a fin de responder o para recordarles según sus objetivos académicos (Gonsalves et al., 2021)

Así se logra un flujo libre de enseñanza, retroalimentación e intervención por parte del formador de docente.

Por último y en línea con los resultados encontrados durante esta revisión de literatura, es importante resaltar la enseñanza como uno de los procesos pedagógicos más humanos que se puede implementar tanto en los escenarios académicos como en la formación en familia, (Maldonado-Torres et al., 2018; Pando, 2018) realizan un trabajo sobre la enseñanza como un acto de amor, inclusive en los escenarios virtuales. En esto, hacen parte los métodos de enseñanza-aprendizaje no tradicionales que se pueden extrapolar a la educación en familia y en los contextos sociales ajenos a la escuela.

El objetivo fue ayudar a los maestros a crear ambientes virtuales más efectivos donde los docentes se vean implicados en sus esfuerzos para conocer su estudiantado y las necesidades de este mismo. Para ello, es necesario que se conozca a la persona más allá de la superficie, es necesario que se reconozca la realidad, política, económica, social y emocional del estudiantado. Es posible, por ejemplo, al indagar sobre las características demográficas y del contexto comunitario, sus gustos e intereses y las dificultades por las cuales atraviesan. Inclusive, el conocer el nivel educativo de sus padres ayuda a identificar las redes de apoyo que puede llegar a tener un estudiante durante su proceso formativo.

Es entonces gracias a estos marcos referenciales, donde se encuentra la posibilidad de determinar los ejercicios en clase, las asignaciones y las actividades de los

cursos virtuales. Se pueden presentar escenarios reales que simulen experiencias parecidas a la realidad política, social y económica, donde gracias a la discusión y el debate desde su propia experiencia de vida se presenten casos que llamen su atención y curiosidad.

A modo de cierre, resulta necesario resaltar las formas de relación que existen tanto en las estrategias como en los procesos pedagógicos, que se implementan en las instituciones educativas como en el hogar. Todo resulta de un trabajo integral donde constantemente se estén formulando y reformulando las formas de interacción con el mundo. Si bien, son bastantes las dificultades que se presentan cuando se problematiza la educación y sus nuevas formas de enseñanza a través de la virtualidad y la distancia, no se puede desintegrar a sus actores, ya que cada uno fortalece el ser, el saber y el hacer.

## **CAPÍTULO III MÉTODO**

### 3.1. Objetivo

---

#### 3.1.1. General

Develar los elementos teóricos referidos a las estrategias y procesos pedagógicos derivados de la experiencia de los padres de familia, estudiantes y profesores durante el acompañamiento en el contexto de educación remota de emergencia.

#### 3.1.2. Específicos

1. Caracterizar las estrategias y procesos pedagógicos implementados por los docentes en el contexto de la educación remota de emergencia
2. Caracterizar las estrategias de acompañamiento pedagógico implementadas por los padres en el contexto de la educación remota de emergencia
3. Describir la experiencia de enseñanza-aprendizaje que han vivenciado padres de familia, estudiantes y profesores durante el proceso de formación de los estudiantes en el contexto de educación remota de emergencia
4. Interpretar las convergencias y divergencias entre las estrategias y procesos pedagógicos implementados por profesores y padres de familia de los estudiantes de una Institución Educativa de la ciudad Cartago en el contexto de educación remota de emergencia.

## 3.2. Diseño del método

---

### 3.2.1. Paradigma y Enfoque de investigación:

El paradigma en el cual se cobija esta investigación es el histórico hermenéutico dado que busca reconocer la diversidad y comprender la realidad, construyendo sentidos a partir de la comprensión histórica del mundo simbólico. Así, el fenómeno de estudio no se puede abordar desde afuera o desde la neutralidad, pues se hace necesario participar de lo que se estudia, considerando también el contexto de lo que ocurre, considerando que los fenómenos sociales se interpretan a partir de las interrelaciones con los otros (Cifuentes, 2011).

El presente estudio se ubica en el enfoque cualitativo de investigación en ciencias sociales, el cual parte de preguntas acerca de un fenómeno social antes, durante o después de la recolección y análisis de datos, que se basa en un proceso de descubrimiento enmarcado en la acción indagatoria, que se mueve en ambos sentidos entre los hechos y su interpretación de forma circular, con mayor complejidad y flexibilidad que otros procesos investigativos (Hernández-Sampieri, Fernández & Baptista, 2010).

El enfoque cualitativo usa la recolección de datos sin medición numérica del fenómeno para descubrir interpretaciones a las preguntas de investigación planteadas en el proceso, aceptando las creencias del investigador como parte del marco interpretativo que da sentido al fenómeno, el cual asume la objetividad desde la validación de los participantes a través de sus narrativas y/o discursos, así como la contrastación con la

teoría y la perspectiva de la comunidad científica (Hernández-Sampieri, Fernández & Baptista, 2010).

En la investigación cualitativa, el investigador plantea un problema, pero no lleva a cabo un proceder previamente definido, en lugar de contar con una teoría definida asume los hechos sociales, las acciones y las narraciones de los actores involucrados para construir teoría sustantiva en una lógica y proceso inductivo sin pretensiones explicativas o de generalización (Creswell, 2005; Grinnell & Unrau, 2005).

### 3.2.2. Diseño del estudio

El diseño del estudio se ubicó en la teoría fundamentada, considerando que ésta tiene como propósito desarrollar teoría a partir de un proceso riguroso y sistemático (Glaser & Strauss, 1967). Esta se constituye en una metodología para el análisis de datos cualitativos que usa procedimientos sistemáticos mediante un conjunto de métodos para generar teoría sobre un fenómeno en particular, de ella se derivan un conjunto de categorías, subcategorías, elementos, propiedades entre otros, relacionadas entre sí y que permiten la conceptualización del dato.

De esta metodología emergen interpretaciones que posibilitan la construcción de teoría sustantiva, que se refiere a las posibles explicaciones de un fenómeno mediante la comprensión de sus elementos en un contexto particular. Su procedimiento prevalente es el método comparativo de los datos a través del cual, el investigador codifica y analiza

los datos, y posteriormente de manera simultánea, los contrasta hasta que progresivamente reconoce correspondencias entre los elementos o incidentes, los cuales se van configurando en categorías que permiten vislumbrar elementos, propiedades y relaciones entre estos, para conocer los aspectos teóricos que van emergiendo del proceso (Glaser & Strauss, 1967).

Particularmente en este estudio se acudió al diseño emergente, el cual surgió como una propuesta de Glaser (1992) para evitar el exceso de reglas y procedimientos necesarios en la generación de categorías, argumentando que este enfoque es una forma de preconcebir categorías y su finalidad es verificar más que generar teoría (Hernández-Sampieri, Fernández & Baptista, 2010). Glaser (2007), hace énfasis en la importancia de que la teoría emerja de los datos por encima de un sistema de pre-categorías.

### **3.3. Participantes**

---

Los participantes del estudio fueron padres de familia, estudiantes y docentes de una Institución Educativa de la ciudad de Cartago, que llevaron a cabo su proceso educativo mediante educación remota durante el periodo 2021, los cuales accedieron a participar voluntariamente y responder positivamente a la invitación realizada por la investigadora para hacer parte de la investigación. Para su inclusión dentro del grupo de participantes se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

Criterios de inclusión:

-Para el caso de los estudiantes tener matrícula activa en el periodo escolar 2020 en el ciclo escolar de educación básica secundaria junto con sus padres y docentes

-Quienes después de las reuniones iniciales de socialización del proyecto manifestaron abiertamente su interés en participar del estudio

-Quiénes accedieron a la firma de consentimiento informado

Criterios de exclusión:

-Matrícula no activa o por fuera del rango educativo de educación básica secundaria

-Quienes no realizarán la entrega del consentimiento informado debidamente firmado

-Docentes o estudiantes con menos de un año de permanencia en la institución, es decir de ingreso reciente.

Se trato de seis docentes que tenían contacto permanente con las estudiantes, ocho estudiantes y cinco padres de familia. A continuación, se exponen sus principales características (tabla 2).

Tabla 2.

*Características sociodemográficas los participantes*

<b>Docentes</b>				
<b>No.</b>	<b>Edad</b>	<b>Sexo</b>	<b>Formación educativa</b>	<b>Experiencia docente</b>
1	36	Mujer	Postgrado	11 años
2	56	Mujer	Universitario	15 años
3	40	Mujer	Postgrado	10 años
4	43	Hombre	Postgrado	16 años
5	59	Hombre	Postgrado	35 años
6	46	Mujer	Universitario	20 años

<b>Padres de familia</b>				
<b>No.</b>	<b>Edad</b>	<b>Sexo</b>	<b>Nivel educativo</b>	<b>Estrato socio-económico</b>
1	47	Mujer	Postgrado	4
2	51	Mujer	Técnico	4
3	49	Mujer	Universitario	3
4	43	Mujer	Secundaria	3
5	54	Hombre	Tecnológica	3

<b>Estudiantes</b>				
<b>No.</b>	<b>Edad</b>	<b>Sexo</b>	<b>Grado escolar</b>	<b>Tipo de familia</b>
1	11 años	FEMENINO	7°	Mamá, abuela, hermana
2	12 años	FEMENINO	7°	Mamá, papá, hermano
3	12 años	FEMENINO	8°	Mamá, padrastro y hermano
4	14 años	FEMENINO	8°	Mamá y hermano
5	15 años	FEMENINO	9°	Mamá y hermano
6	15 años	FEMENINO	10°	Papá y hermana
7	16 años	FEMENINO	11°	Mamá, papá, hermano
8	16 años	FEMENINO	11°	Mamá y hermana

Fuente: Elaboración propia

### 3.4. Escenario

---

El colegio María Auxiliadora es una institución de carácter oficial, femenino, administrada hasta el año 2020 por la comunidad de Religiosas Franciscanas de María Inmaculada (actualmente el responsable de la administración es un rector nombrado), por lo que en el transcurso de más de cien años de servicio se ha nutrido de la espiritualidad de la fundadora de la congregación: “Educar en la fe y para la vida”. Es un patrimonio cultural de la ciudad de Cartago, y se ha preocupado por formar ciudadanas comprometidas con el cambio social, científico y tecnológico, sin olvidar los valores humano – cristianos; teniendo en cuenta la realidad. Busca la excelencia de acuerdo con las exigencias del mundo actual. En su larga trayectoria, se ha distinguido siempre por su alto nivel académico, ha cosechado muchos triunfos en los campos cultural, académico, artístico y deportivo.

Está ubicado en la calle 16 No 1-83 N, en el barrio el Prado de la ciudad de Cartago, Valle del Cauca, ofreciendo el servicio educativo de: Transición, Educación Básica y Media Vocacional; en jornada diurna y calendario A. Actualmente cuenta con 974 estudiantes, 32 profesores, el rector y dos coordinadores.

Según un estudio socio-económico realizado dentro del plantel, a partir de una encuesta aplicada a 327 estudiantes de diversos grados de la institución, se ha podido constatar que hay estudiantes en casi todos los barrios de la ciudad. El 51% de ellas vive en estrato 3 (medio – bajo); el 19.6% vive en estrato 2; el 6.4%, en estrato 4; el 3% en

estrato 5; el 2.1% en estrato 1 y el 17.9% no sabe / no responde. En cuanto al nivel educativo de los padres y madres, se pudo observar que 48% culminaron el bachillerato.

En cuanto a la actividad económica de los padres de familia y/o acudientes, puede establecerse que el 54% de los padres y de las madres están vinculados al sector productivo, ya sea como empleados (25%), comerciantes (13%) o trabajadores independientes (16%).

Además, se destaca cada vez más, la ausencia de la madre como la principal representación del estudiante de cara a la institución, esto fundamentalmente debido al cambio de roles que comienzan a asumir muchas de ellas fuera de las labores domésticas y más relacionadas con aspectos de la vida laboral. El 19% de las madres, manifiesta ser ama de casa, pero en realidad, se dedican a actividades de economía informal, desempeñándose como esteticistas, modistas, promotoras de productos de belleza, ropa y otros.

Este contexto fue el escenario en el que se desarrolló la investigación, en la cual se realizó una aproximación a los participantes mediante reuniones de socialización del proyecto, ubicando los actores interesados en hacer parte del proceso investigativo mediante la manifestación explícita de su interés por participar voluntariamente.

### **3.5. Instrumentos de recolección de información**

---

La recolección de los datos se llevó a cabo mediante la ejecución de entrevistas, la cual es una de las técnicas con mayor aceptación en los estudios cualitativos, su propósito central es obtener información de los participantes a partir de sus percepciones, creencias, opiniones, actitudes, sentidos y significados que dan cuenta del mundo subjetivo que se pretende estudiar. La entrevista es considerada como una conversación que a partir de preguntas abiertas permite al investigador obtener respuestas que guíen el análisis de los supuestos investigativos. Si bien, esta técnica tiene una fuerte influencia del entrevistador, así como de su marco de valores y pensamientos, resulta una actividad importante que da cuenta de una realidad como es vivida por sus actores (Denzin y Lincoln, 2005).

Existen dos tipos de entrevista: la entrevista estructurada y la no estructurada. La entrevista estructurada cuenta con una estructura previamente definida con una serie de preguntas preestablecidas, con un límite según el número de categorías previas dispuestas en el proceso investigativo. En este tipo de entrevista, las preguntas se elaboran con anticipación dando mayor formalidad al proceso (Lucca y Berríos, 2003). Por su parte, las entrevistas no estructuradas, puede otorgar mayor amplitud y flexibilidad con respecto a las entrevistas estructuradas. La entrevista no estructurada cuenta con un esquema de preguntas y secuencia de preguntas previas, su lógica tiene un carácter abierto y, permite mayor adaptación a las necesidades de la investigación y las características del sujeto.

Esta investigación asumió una postura conciliadora en la cual se integran los dos tipos de entrevista, haciendo referencia a la *Entrevista Semiestructurada*, que cuenta con las ventajas de tener algunas preguntas y secuencias prefijadas para dar respuesta a las categorías de estudios, pero también, con la posibilidad de alterar su orden, incluir otras preguntas o explorar categorías alternas según las características de los datos que emergen y de los sujetos.

Cada una de las guías presentas para el desarrollo de la etapa de recolección de datos pasó por un proceso de validez de contenido mediante dos procesos: un pilotaje y evaluación de expertos. El pilotaje consistió en la aplicación previa de esta guía a un grupo reducido de personas, entre los cuales se ubicaron un padre de familia, un docente y un estudiante con características similares a quiénes harían parte de este estudio. Así, se indagaron por las principales dudas referidas a la comprensión de la estructura y lógica de las preguntas, a partir de lo cual, se realizaron pequeños ajustes lingüísticos para garantizar la comprensión.

Posteriormente, se enviaron las guías diseñadas a dos expertos con formación doctoral, quienes mediante un documento de valoración realizaron sus aportes sobre las preguntas diseñadas. A partir de su evaluación, se modificaron algunas expresiones y se agregaron preguntas referidas a los obstáculos de aprendizaje, así como, incluir la palabra “alternancia” dentro de estas, debido a que se trató de una estrategia específica de educación remota de emergencia en la cual los estudiantes desarrollaban encuentros presenciales alternados con las actividades virtuales durante la etapa final del conjunto

de medidas implementadas durante la emergencia por COVID (anexo 1). La alternancia, no cuenta con un marco de referencia específico más allá del acto sustantivo presente en la cotidianidad de los sujetos, sino como acciones concretas desarrolladas por el ministerio de educación de Colombia para garantizar el ingreso escalonado de los estudiantes a sus clases presenciales mediante la directiva 016 (Ministerio nacional de educación de Colombia, 2020).

**Guía de entrevista semiestructurada a Padres de familia:** Conformada por 18 preguntas abiertas que se consideraron necesarias para explorar las percepciones de los padres de familia acerca del proceso de sus hijos y la percepción acerca de sus propios recursos y estrategias para acompañar el proceso desde la familia. Las categorías previas fueron: Experiencia de aprendizaje en educación remota, experiencia de aprendizaje en alternancia, estrategias de acompañamiento y procesos pedagógicos

Tabla 3.

*Guía de entrevista a padres de familia*

<b>Categoría previa</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Experiencia de aprendizaje en educación remota	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo vivenció el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p>

	<p>¿Cuáles fueron los principales obstáculos que evidenció en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron las principales ventajas que evidenció en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo percibió la experiencia de aprendizaje de su hijo(a) durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>
Experiencia de aprendizaje en alternancia	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo vivencia el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos que ha evidenciado en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales ventajas que evidencia en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo percibe la experiencia de aprendizaje de su hijo(a) durante la ejecución de actividades en alternancia?</p>
Estrategias de acompañamiento	<p>¿Qué acciones puntuales desarrolló como padre de familia para acompañar el proceso educativo de su hijo(a)</p>

	<p>durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué acciones puntuales está desarrollando como padre de familia para acompañar el proceso educativo de su hijo(a) durante la ejecución de actividades en alternancia?</p> <p>¿Qué aspectos o recomendaciones que otorgaron los profesores implementó o apoyó durante el proceso de aprendizaje de su hija durante la educación remota y que, está implementando actualmente en alternancia?</p> <p>¿Cuáles son aquellos aspectos en los cuales estuvo de acuerdo y en cuales no, con la institución o los docentes, para promover el aprendizaje de su hijo(a) durante el proceso de educación remota y, ahora en alternancia?</p>
Procesos pedagógicos	<p>¿Cómo describiría las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de su hijo(a) durante la implementación de actividades remotas?</p> <p>¿Cómo describe las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de su hijo(a) durante la implementación de las actividades en alternancia?</p> <p>¿Qué aspectos relacionados con lo pedagógico (planeación de clase, desarrollo de clase, proceso evaluativo) usted resaltaría del proceso educativo de su hijo(a) durante la educación remota y ahora, en alternancia?</p>

*Fuente: Elaboración propia*

**Guía de entrevista estudiantes.** Conformada por 18 preguntas abiertas que se consideraron necesarias para explorar las percepciones de los estudiantes acerca de su propio proceso de aprendizaje, la percepción acerca de los propios recursos y estrategias para acompañar el proceso desde la familia, y la percepción sobre las estrategias utilizadas por sus profesores. Las categorías previas fueron: experiencia de aprendizaje, experiencia de aprendizaje en alternancia, estrategias de acompañamiento, percepción de los procesos pedagógicos de sus profesores y percepción de los procesos pedagógicos de sus padres.

Tabla 4.

*Guía de entrevista a estudiantes*

<b>Categoría previa</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Experiencia de aprendizaje	<p>¿Cómo describen ustedes las actividades escolares mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo vivenciaron las actividades académicas mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron los principales obstáculos que ustedes identificaron en las actividades académicas de manera remota?</p>

	<p>¿Cuáles son las principales ventajas que ustedes encontraron en las actividades académicas de manera remota?</p> <p>¿Cómo percibió su experiencia de aprendizaje durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>
Experiencia de aprendizaje en alternancia	<p>¿Cómo describen ustedes las actividades escolares mientras se han llevado a cabo en alternancia?</p> <p>¿Cómo vivencian las actividades académicas mientras se han llevado a cabo en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos que ustedes han evidenciado en su proceso educativo mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales ventajas que ustedes han evidenciado en su proceso educativo mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo percibe su experiencia de aprendizaje durante la ejecución de actividades en alternancia?</p>
Estrategias de acompañamiento	<p>¿Qué acciones puntuales desarrollaron sus padres para acompañarlas o apoyarlas durante la ejecución de actividades académicas exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué acciones puntuales desarrollaron sus profesores para acompañarlas o apoyarlas durante la ejecución de actividades académicas exclusivamente remotas?</p>

	<p>¿Qué diferencias y similitudes encontraron entre las estrategias que implementaron sus padres y sus profesores para apoyarlas en las actividades académicas, cuando se encontraban en educación remota?</p> <p>¿Qué diferencias y similitudes encuentran entre las estrategias que implementan sus padres y sus profesores, para apoyarlas en las actividades académicas, ahora en alternancia?</p>
Percepción de los procesos pedagógicos de sus profesores	<p>¿Cómo describe las estrategias de enseñanza utilizadas por sus docentes durante la implementación de actividades remotas?</p> <p>¿Cómo describe las estrategias de enseñanza que utilizan ahora sus docentes, en la implementación de actividades en alternancia?</p>
Percepción de los procesos pedagógicos de sus padres	<p>¿Cómo describe las estrategias de acompañamiento utilizadas por sus padres durante la implementación de actividades remotas?</p> <p>¿Cómo describe las estrategias de acompañamiento que utilizan ahora sus padres, en la implementación de las actividades en alternancia?</p>

*Fuente: Elaboración propia*

**Guía de entrevista profesores.** Conformada por 18 preguntas abiertas que se consideraron necesarias para explorar las percepciones de los profesores acerca de su propio proceso de enseñanza, percepción acerca de los propios recursos y estrategias

para acompañar el proceso desde la escuela, y la percepción sobre las estrategias utilizadas por los padres de familia. Las categorías previas fueron: experiencia de aprendizaje, experiencia de aprendizaje en alternancia, estrategias de acompañamiento y procesos pedagógicos

Tabla 6.

*Guía de entrevista a profesores*

<b>Categoría previa</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Experiencia de aprendizaje	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo vivenció el proceso educativo de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron los principales obstáculos que evidenció en su labor docente para promover el aprendizaje de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron las principales ventajas que evidenció en el proceso educativo de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo percibió la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>

<p>Experiencia de aprendizaje en alternancia</p>	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo vivencia el proceso educativo de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos que ha evidenciado en su labor docente para promover el aprendizaje de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales ventajas que evidencia en el proceso educativo de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo percibe la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes en la ejecución de actividades en alternancia?</p>
<p>Estrategias de acompañamiento</p>	<p>¿Qué acciones puntuales desarrolló como docente para acompañar el proceso educativo de sus estudiantes durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué acciones puntuales está desarrollando como docente para acompañar el proceso educativo de sus estudiantes en la ejecución de actividades en alternancia?</p> <p>¿Qué aspectos o recomendaciones otorgó a los padres de familia y estudiantes para favorecer el proceso de aprendizaje durante la implementación de actividades</p>

	<p>exclusivamente remotas y ahora, en alternancia?</p> <p>¿Cuáles son aquellos aspectos en los cuales estuvo de acuerdo y en cuales no, con los padres de familia para promover el aprendizaje de sus estudiantes durante el proceso de educación remota y ahora, en alternancia?</p>
Procesos pedagógicos	<p>¿Qué estrategias de enseñanza utilizó durante la implementación de actividades remotas?</p> <p>¿Qué estrategias de enseñanza utiliza ahora, para la implementación de las actividades en alternancia?</p> <p>Describa como desarrolló los procesos pedagógicos durante la educación remota (planeación de clase, desarrollo de clase, proceso evaluativo)</p> <p>Describa como está desarrollando los procesos pedagógicos para la implementación de las actividades en alternancia (planeación de clase, desarrollo de clase, proceso evaluativo)</p>

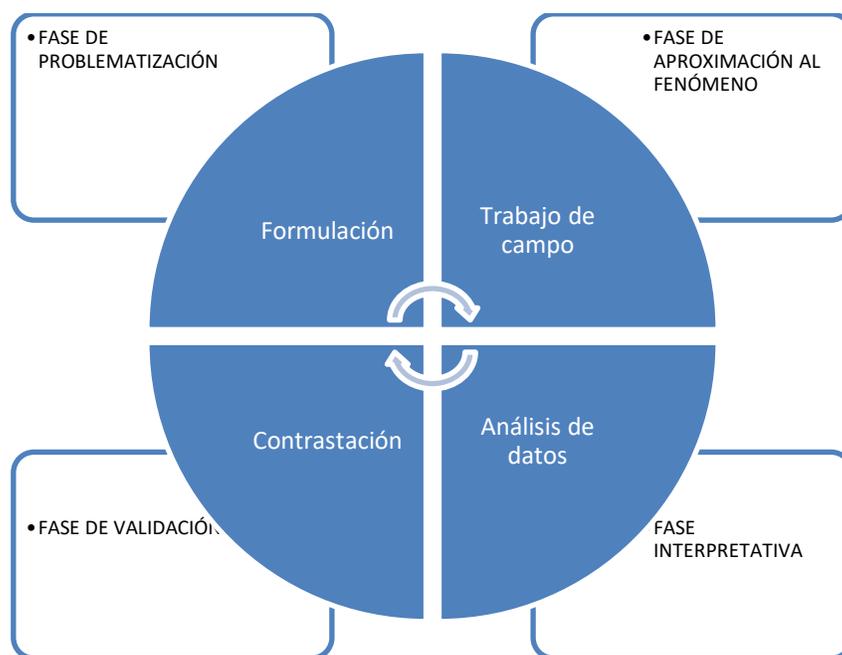
*Fuente: Elaboración propia*

### 3.6 Procedimiento

---

El proceso investigativo se llevó a cabo mediante la lógica de investigación cualitativa, que considera tanto la estructuración del proyecto, como la recolección de los datos y, sus respectivos análisis se llevan a cabo de forma circular, sin considerar pasos

sistemáticos como sucede en la investigación cuantitativa. Por ello, se expone a continuación una gráfica que representa cada una de las fases del proceso investigativo, que se explicará con mayor profundidad en su descripción (Gráfico 1).



*Gráfico 1. Proceso investigativo*

El proceso investigativo se inició con la problematización del objeto de estudio que consistió en detectar como problema de investigación los posibles encuentros o desencuentros entre las acciones de los padres de familia y los docentes, para facilitar el aprendizaje de los estudiantes durante la contingencia COVID 19, en la cual, los establecimientos educativos en Colombia debieron recurrir a la educación remota para garantizar el derecho a la educación de los estudiantes. Posteriormente, se llevó a cabo

la aproximación al fenómeno mediante el trabajo de campo que consistió en la aplicación de entrevistas individuales a los diferentes actores del proceso educativo. Seguidamente, se inició la fase interpretativa, llevando a cabo la interpretación cualitativa de los datos mediante procedimientos propios de la teoría fundamentada, una vez se llevó a cabo este paso, se procedió a realizar la fase de validación, que consistió en contrastar los análisis del investigador con las percepciones de los participantes a fin de, validar las interpretaciones. Según el proceso de investigación cualitativo, este proceso no fue sistemático y en el cual, no se requerían fases previas, dado que la secuencia fue circular.

### 3.7. Categorías de estudio

Categoría	Concepto	Dimensiones
Estrategias pedagógicas	Se constituyen en el conjunto de acciones que desarrolla quién pretende enseñar, con el objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes	Acciones concretas para enseñar. Tipología de las estrategias: orientación, implicación, planificación, control
Procesos pedagógicos	Se definen como el conjunto de acciones y su secuencia, encaminados a facilitar el	Relaciones intersubjetivas

	<p>aprendizaje de los estudiantes</p>	<p>Relación con el conocimiento</p> <p>Etapas: motivación, apropiación, fijación, aplicación, profundización o sistematización del contenido</p>
<p>Familia</p>	<p>De acuerdo con la perspectiva ecológica, la familia se constituye en el sistema más próximo al individuo, en el cual, este tiene la posibilidad de generar vínculos afectivos, tener un marco de referencia conductual y adquirir un sistema de valores para desenvolverse en la sociedad</p>	<p>Participación familiar</p> <p>Recursos y estrategias implementadas por la familia.</p> <p>Tipo de apoyo ofrecido al estudiante</p> <p>Tipo de implicación familiar en los procesos académicos</p>
<p>Educación remota</p>	<p>Involucra todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como sus actores, procesos, escenarios y recursos en el ejercicio de</p>	<p>Características de su implementación.</p> <p>Recursos utilizados.</p>

---

transmitir conocimiento de Etapa de su generación en generación, implementación: virtual garantizando la perpetuación o alternancia del sistema de conocimientos de la humanidad. En los tiempos de Covid, la educación como artefacto sufrió modificaciones sustanciales dado que se implementaron todas sus estrategias sin la presencia física de los sujetos, apoyándose en nuevas tecnologías y espacio sincrónico y asincrónicos para el encuentro entre los estudiantes y los docentes

---

Fuente: Elaboración propia

### **3.8 Análisis de datos**

Considerando que el propósito de la teoría fundamentada es generar teoría que describa en términos generales patrones de conducta que permiten la comprensión del fenómeno de estudio, la cual, se apoya en los procesos sociales básicos de los cuales

emergen los patrones. Dada su naturaleza no se consideran supuestos previos, ni ideas preconcebidas sobre el área sustantiva de estudio, por lo cual este proceso se llevó a cabo en la fase clasificación teórica y escritura teórica (Cuñat, 2007).

Como técnica específica de análisis de los datos desde la teoría fundamentada se acudió al método de comparación constante (Strauss & Corbin, 1998), en el cual, se realizó simultáneamente la codificación y análisis de datos para desarrollar conceptos, identificar sus propiedades, así como explorar sus interrelaciones para contribuir a la comprensión teórica de los estrategias y procesos pedagógicos desarrollados por padres y docentes durante el contexto de educación remota de emergencia.

El proceso de recolección de datos y análisis se realizó de manera simultánea, por lo cual, su muestreo teórico se desarrolló en esta lógica hasta conseguir saturación teórica al no hallar elementos diferentes que aportaran más a las interpretaciones logradas. Así, el proceso de codificación se llevó a cabo mediante “codificación in vivo” en el software NVIVO, los cuales procedían directamente del lenguaje empleado por los participantes. Cada uno de los códigos hallados contenía una conceptualización dentro del programa de apoyo utilizado, se compararon los códigos según cada incidente detectado, y se ubicaban dentro del mismo o se evaluaba la necesidad de apertura de nuevos códigos, posteriormente, se desarrollaron esquemas de análisis para determinar la relaciones y componentes explícitos en el proceso de codificación para finalmente, ubicar los aspectos teóricos que daban cuenta de posibles categorías, elementos, procesos y relaciones entre estos (Cuñat, 2007).

### 3.9. Consideraciones éticas

---

La investigación científica conlleva una serie de responsabilidades que recaen sobre el actuar de quien conduce el proceso investigativo y el cual, debe asumirse de manera prioritaria independientemente del enfoque. Es necesario asumir principios básicos que garanticen el beneficio del ser humano, reduciendo cualquier posibilidad de daño o perjuicio derivado de la investigación (Belmonte, 2010). A fin de cumplir con este propósito, la presente investigación consideró los principios de confidencialidad, voluntariedad y devolución de los resultados. Lo anterior implica, que en el proceso se expresó enfáticamente a los participantes los objetivos y propósitos de la investigación, así como, las condiciones de participación en esta.

Todos los participantes fueron informados acerca de las implicaciones de su participación, la cual se limitó a las posibilidades de contribuir al desarrollo científico y a la comprensión de un fenómeno educativo que vivenciaron durante la época de la pandemia por COVID19 y que, transformo los escenarios educativos. Participaron quienes afirmaron su intención e interés sin recibir ningún tipo de beneficio económico o de otro tipo.

Todos los participantes consintieron su participación mediante documento escrito y firmado por ellos, cuando se trató de mayores de edad como es el caso de los padres de familia y profesores, en tanto, los estudiantes por ser menores de edad fueron informados verbalmente y sus responsables jurídicos firmaron el documento.

Para mantener la confidencialidad de los datos, no se hizo alusión al nombre concreto de la institución en la que se llevó a cabo la investigación, y los nombres de los participantes fueron cambiados por seudónimos. En ningún caso, se hizo referencia de nombres particulares o características que permitieran la identificación de los sujetos. Así mismo, la presentación de la información se realizó por el conjunto de los participantes y no de manera pormenorizada. Finalmente, se estableció que los resultados de investigación fueses socializados a los padres de familia, profesores y estudiantes de la institución participantes.

## **CAPÍTULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

#### ***4.1 Estrategias y procesos pedagógicos implementados***

Con el propósito de otorgar respuesta a cada uno de los objetivos propuestos para la indagación del objeto de estudio y, develar los elementos teóricos referidos a las estrategias y procesos pedagógicos derivados de la experiencia de los padres de familia, estudiantes y profesores durante el acompañamiento en el contexto de educación remota de emergencia, lo cual pone en evidencia el verdadero rol de cada uno de los actores, así como, las formas de involucramiento de la familia durante este proceso, se analizaron la totalidad de las entrevistas realizadas a padres, docentes y estudiantes, las cuales recopilaron elementos valiosos que se exponen a continuación.

El primer objetivo propuesto, fue caracterizar las estrategias y procesos pedagógicos implementados por los docentes en el contexto de la educación remota, cuestión que fue posible evidenciar mediante el análisis de contenido de los elementos teóricos presentes en las narrativas de los participantes, es decir, de los padres de familia. En esta dirección fue posible ubicar la existencia de diferentes elementos de las categorías estrategias pedagógicas y procesos pedagógicos según el contexto (remoto o alternancia). En este sentido, la tabla 1 representa la significación de dichos elementos, entre los cuales surgieron con mayor número de referencias la percepción que los padres tenían acerca del aprendizaje de sus hijas durante la alternancia, cuya característica principal, fue mayor motivación y compromiso. En tanto, para la educación remota, el elemento más significativo en los discursos, estuvo mediado por las acciones de acompañamiento ejecutadas por padres durante el proceso. Finalmente, con respecto a las estrategias y procesos pedagógicos en los dos escenarios (remoto y alternancia), las

referencias de los participantes se concentraron en los acuerdos entre los padres y profesores.

*Tabla 1.*

Referencias sobre estrategias y procesos pedagógicos implementados por los docentes

<b>Contexto</b>	<b>Nombre</b>	<b>Descripción</b>	<b>Archivos</b>	<b>Referencias</b>
Alternancia	Estrategias implementadas alternancia	Se refiere de acciones encaminadas a promover el aprendizaje	6	20
	Percepción del aprendizaje en alternancia	Ha alusión al conocimiento y la impresión que tienen los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes	13	45
	Ventajas alternancia	Se vincula con los aspectos positivos identificados	19	40
Remoto virtual	Acciones de acompañamiento remoto	De definen como el conjunto de hechos concretos que se desarrollaron para acompañar a los estudiantes	15	34
	Estrategias implementadas remoto	Se relaciona con el conjunto de acciones encaminadas a la enseñanza aprendizaje	8	25
Remoto/ alternancia	Acuerdos entre docentes y padres	Se refiere a aspectos puntuales en los cuales coinciden padres y docentes	10	17
	Desacuerdos entre docentes y padres	Se refiere a desencuentros entre pares y docentes sobre el proceso pedagógico	7	13
	Diferencias y similitudes (padres vs docentes)	Se refiere al contraste entre lo que opinan los padres y docentes durante el	5	10

	proceso pedagógico		
Experiencia positiva de aprendizaje	Hace alusión a la interpretación positiva del aprendizaje	5	14
Experiencia negativa de aprendizaje	Hace alusión a la interpretación negativas del aprendizaje	4	8
Percepción del desarrollo de las asignaturas	Tiene que ver con la interpretación que los docentes hacen acerca del curso de las asignaturas	7	13
Recomendaciones de los docentes	Se define como el conjunto de sugerencias otorgadas por los docentes para facilitar el aprendizaje de las estudiantes	5	13

---

Fuente: Elaboración propia

En el contexto de alternancia, las estudiantes debían realizar sus actividades académicas en una especie de educación híbrida que combinaba espacios presenciales y virtuales, para promover el encuentro físico del que habían estado privadas durante la pandemia. Al indagar sobre la experiencia desde la perspectiva docente, se identificaron diferentes tipos de estrategias pedagógicas, en las cuales, no se evidenció un modelo único, o la tendencia a estilos pedagógicos particulares, no obstante, un elemento recurrente fue la exploración de experiencias previas, el énfasis en el desarrollo de procesos cognitivos de pensamiento y, el uso de recursos físicos como el tablero y los recursos virtuales como la exposición de videos, con especial énfasis en la necesidad de retroalimentación constante.

Algunas de las expresiones que mejor representaron lo expuesto fueron las siguientes:

*“Explicaciones del tema en el tablero, talleres en clases ofreciendo retroalimentaciones constantes y oportunas, Trabajo en equipo, vídeos interactivos” (docente, 1).*

*“Diagnóstico de saberes, priorización de aprendizaje, planeación de contenidos básicos, explicación del tema en el tablero o a partir de videos interactivos, talleres en clase, retroalimentación constante” (docente, 2).*

*“Intento implementar una metodología de indagación donde las estudiantes puedan utilizar habilidades de pensamiento y procedimiento. Utilizo la evaluación correctiva como otro mecanismo de enseñanza” (docente, 4).*

*“La planeación de la clase se desarrolla teniendo en cuenta los momentos que son: Ambientación, saberes previos, conceptualización, estructuración, socialización y, se implementa la evaluación formativa ya que esta se realiza de manera permanente” (docente, 5).*

*“Se siguen implementando las herramientas digitales tanto en el aula de clases como en la virtualidad, en donde se tiene en cuenta videos para cine foro, conversatorios, utilización de maps para la ubicación, juegos interactivos para la ubicación de ríos,*

*cuidades entre otros” (docente 3).*

Sobre la percepción del aprendizaje de las estudiantes desde la perspectiva docente, se evidenció que concuerdan de manera constante en la identificación de mayores niveles de motivación en las estudiantes con los encuentros presenciales, así como la posibilidad que ellos tienen de hacer un seguimiento más cercano para conocer de cerca, los factores involucrados en el desempeño académico de estas. Así mismo, la reducción de los grupos ha promovido mayor comunicación entre docente-estudiante, disposición positiva hacia el trabajo en equipo y mayor autonomía en el proceso educativo. Lo anterior se refleja en algunas de las siguientes expresiones:

*Se evidencia más fácilmente debilidades y fortalezas en las estudiantes, hay más interés por parte de algunas (docente, 2).*

*Se percibe una mayor motivación e interés por parte de algunas estudiantes, por ejemplo, algunas que ni se conectaban o que no participaban, ahora en presencialidad se hacen más visibles. Se puede conocer más fácil el proceso o desempeño de cada estudiante, ofreciendo explicaciones constantes y oportunas (docente 3).*

*Se promueve la interacción social con sus compañeras, las cuales entre ellas se colaboran, se apoyan. Sí alguna no entiende algún tema, otra le explica (docente, 2).*

*Las estudiantes inscritas en la presencialidad valoran el encuentro humano, se*

*perciben con más ánimo de estudiar. Posiblemente se ha fortalecido la autonomía escolar, ellas han comparado los dos tipos de educación, lo que genera actitud positiva crítica y desarrollo de la personalidad (docente, 3).*

Al indagar sobre las ventajas de la alternancia en los docentes se hace nuevamente evidente la percepción de mayor motivación entre las estudiantes, lo cual se refleja en mayores niveles de participación y autonomía escolar en comparación con la educación remota.

*“La valoración del proceso de cada estudiante se hace más visible” (docente, 1).*

*“Se percibe una mayor motivación e interés por parte de algunas estudiantes, por ejemplo, algunas que ni se conectaban o que no participaban, ahora en presencialidad se hacen más visibles” (docente 1).*

*“Las estudiantes inscritas en la presencialidad valoran el encuentro humano, se perciben con más ánimo de estudiar. Posiblemente se ha fortalecido la autonomía escolar, ellas han comparado los dos tipos de educación lo que genera actitud positiva crítica y desarrollo de la personalidad” (docente 3).*

*“La principal ventaja es la reducción de los grupos, es decir, el número de estudiantes en el salón de clases ha permitido una mejor comunicación, lo que se traduce en el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje” (docente, 5).*

El otro escenario indagado, se refirió a la educación remota virtual, aunque para efectos de esta investigación, se alude, a la primera expresión, considerando que todas las acciones educativas se enmarcaron en la emergencia ocasionada por la COVID 19 y que, exigió a todas las instituciones educativas utilizar medios virtuales para darle continuidad a la educación, sin que se cumplieran con las características hasta el momento analizadas para la educación virtual en escenarios educativos preparados y planificados para tal fin.

En las entrevistas realizadas a los docentes emergió como una categoría teórica importante, el conjunto de acciones de acompañamiento realizados en educación remota, la cual, según los mismos actores se enfocó hacia el uso de plataformas institucionales para desarrollar espacios sincrónicos con explicaciones y clases magistrales, en la cual fue necesario realizar una priorización de los contenidos, procurando mayor flexibilidad en la entrega de los trabajos dado que, no todas las estudiantes se encontraban en las mismas condiciones y, las barreras para el acceso a la educación podían acrecentarse debido a la falta de recursos físicos de las estudiantes. Los docentes hicieron uso de recursos tecnológicos como: el WhatsApp, Classroom, videos, entre otros. Lo anterior se refleja en las siguientes expresiones:

*“Se uso la plataforma institucional para presentar explicaciones y tareas. Se realizó la jerarquización de aprendizajes, los contenidos se ajustaron a los principios de la transposición didáctica, se utilizó en lo posible lenguaje blando sin desdibujar la*

*estructura de los conceptos” (docente 2).*

*“Recepción y retroalimentación de las actividades propuestas por diferentes medios: WhatsApp, correo electrónico, Classroom, plataforma SEVE” (docente 4).*

*“Mucha flexibilidad para la recepción de actividades” (docente 5).*

En cuanto a las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes durante el proceso de educación remota, éstas se enfocaron en el diagnóstico para la identificación de aprendizajes a priorizar, considerando que no se contaba con el mismo tiempo que en educación presencial, así como la flexibilización del currículo para que los estudiantes tuvieran condiciones que les garantizaran el proceso de formación académica. En este sentido, se evidenció que son pocos los docentes que se remitieron a estrategias con marcos epistemológicos y teóricos claros, y los pocos que hicieron alusión a ello, se remitieron al constructivismo como un enfoque orientativo para el desarrollo del proceso. Lo expuesto se representa en las siguientes expresiones:

*“Se diagnostica como está cada grupo, se prioriza en los aprendizajes para la planeación de contenidos, explicación por parte del docente, se generan espacios para que ellas compartan ideas, exposiciones, y, por último, la evaluación es permanente” (docente 4).*

*“El proceso pedagógico se realiza basado en el constructivismo, teniendo en*

*cuenta que los estudiantes construyen su conocimiento y el docente es el que guía este proceso, apoyados en las herramientas digitales y el aprendizaje autónomo” (docente 5).*

*“La flexibilización del currículo a los contenidos mínimos básicos para que las estudiantes pudieran y se motivaran a continuar su proceso de formación académica” (docente 6).*

Al realizar el análisis de los discursos presentes en el docente, fue posible evidenciar que tanto el escenario remoto como el de alternancia mostraron elementos referidos al proceso pedagógico y el aprendizaje en las estudiantes. No obstante, otros elementos aparecieron al indagar sobre los dos escenarios de manera indistinta, los cuales obedecen a la vivencia de la experiencia en la transformación de la educación debido a la pandemia.

Uno de estos aspectos que surgió como relevante, hace alusión a los acuerdos y desacuerdos entre los padres y los docentes, dado que durante este proceso fue necesario que los dos actores desarrollarán medidas específicas para acompañar el aprendizaje de las estudiantes, considerando que, se trató de un período extenso en el cual los límites entre escuela y familia podían alterarse. En este sentido, los docentes mostraron acuerdo con la percepción de la educación con ciertas limitaciones debido a la falta de preparación docente para asumir el reto de la virtualidad sin haber tenido una formación previa, lo cual debilitó en algunos casos el proceso de enseñanza. Así mismo,

mostraron su acuerdo con la necesidad de tomar medidas de bioseguridad para garantizar la salud de sus hijas, y de utilizar este contexto como un pretexto de aprendizaje.

Lo anterior, derivó en la construcción de un nuevo imaginario que asumía al padre de familia como un co-educador, que podía proveer apoyo emocional, recursos físicos y tecnológicos a las estudiantes, así como ambientes estructurados de aprendizaje mientras se encontraban en casa.

*“Varios padres colaboraron en las diferentes encuestas que se hacían desde la institución para recoger información, llevaron a cabo acompañamiento y compromiso en la entrega de actividades por parte de muchos y, adquirieron compromiso en la consecución de las herramientas tecnológicas necesarias” (docente 1).*

*“Las estudiantes necesitaban más apoyo emocional... se estuvo de acuerdo en la participación activa de los padres, ellos se convirtieron en una especie de co-educadores” (docente 2).*

*“Ahora en alternancia, el acompañamiento en los temas de bioseguridad se ha convertido en pretexto de nuevos aprendizajes” (docente 3).*

*“Que era necesario retornar a la presencialidad... Que los procesos educativos no estaban siendo tan efectivos como en la presencialidad”. (docente 5).*

*“Que había que hacer las clases de forma más dinámica para motivar a las niñas... Que había profesores que no tenían las metodologías adecuadas, seguían mandando fotos de libros” (docente 5).*

Así como se evidenciaron acuerdos entre los docentes con respecto al rol ejercido por los padres de familia, también emergieron algunos desacuerdos entre estos dos tipos de actores educativos, los cuales se centraron de manera particular en la falta de compromiso por parte de algunos padres con el proceso educativo de sus hijas en aspectos básicos como la conexión puntual durante los encuentros remotos, su actitud en algunos casos, apática frente al proceso educativo, la cual fue en muchas ocasiones demasiado flexible. Así mismo, se percibió por parte de los docentes que los padres juzgaron el desempeño de éstos, sin considerar las condiciones en que se presentaron la educación remota y en alternancia.

*“Varios papás no se comprometían a acompañar los procesos educativos, pues las estudiantes en algunas ocasiones no se conectaban a las clases (manifestaban que dormían hasta tarde), o no entregaban las tareas a tiempo” (docente 2).*

*“En educación remota no se estuvo de acuerdo que los padres de familia desarrollaran las tareas o que maltrataran a las hijas cuando no las hacían” (docente 3).*

*“No estoy de acuerdo en el confort de algunos padres de familia y de sus hijas.*

*Intuyo que les pareció mejor acomodarse a no enviar a sus hijas al colegio cuando se dio la opción de alternancia, para evitarse el traslado, la lonchera, la compra de uniforme, entre otras... Algunos padres de familia creen lo que sus hijas dicen y no lo que el profesor les comunica” (docente 6).*

*“Muchas veces juzgan la labor docente manifestando que la educación fue muy deficiente durante este tiempo, sin reconocer que esto fue nuevo también para nosotros y que como a ellos, nos tocó ajustar y replantear muchos aspectos tanto laborales como personales” (docente 6).*

Además de lo expuesto, en la exploración de las estrategias y del proceso pedagógico emergieron las emociones como un elemento importante y recurrente durante el proceso educativo. Considerando que, en lo expuesto se hallaron tanto emociones positivas, como negativas referidas a la vivencia de aprendizaje. Al respecto los docentes, ubicaron generalmente las emociones positivas en relación con la alternancia, y las emociones negativas, respecto a la educación remota.

*“El proceso en alternancia fue motivador, ya que se reencontraron” (docente 3).*

*“Mi experiencia con las actividades en alternancia son muy buenas porque como lo decíamos anteriormente, la comunicación, el trabajo con las niñas estando presencial es muy distinto a usted conectarse mediante una pantalla, este contexto ayuda a aprender mejor, pues ellas pueden preguntar dudas, inquietudes, las cuales pueden ser*

*resueltas de manera oportuna” (docente 6).*

*“Se vio debilitada la interacción humana a nivel comunicativo y la circulación del saber en el contexto remoto; las estudiantes de los grados superiores 10 y 11 poco participaban en clase, caso contrario los grados 6°. La educación se vio afectada por el cambio forzado de la metodología” (docente 3).*

*“Con cierta ansiedad, puesto que existía siempre la posibilidad de una falla en el internet. A través de la cámara se identificaron las condiciones precarias en que viven algunas estudiantes, esto genera tristeza por la situación observada de manera inmediata” (docente 6).*

Finalmente, en cuanto a la percepción de los docentes, se exploraron las recomendaciones de los docentes a los padres de familia para apoyar el proceso de aprendizaje de sus hijas, en su mayoría, estaban encaminadas hacia la constitución del padre de familia como agente movilización de recursos físicos, emocionales y tecnológicos para que las estudiantes contaran con los insumos necesarios para aprender, lo cual se ve reflejado en las siguientes expresiones:

*“Acompañamiento en los deberes escolares, que se comprometan al cumplimiento de normas, su colaboración para que sus hijas adquieran hábitos de estudio, seguimiento a los procesos por la plataforma del colegio y, comunicación constante con profesores (docente 1).*

*“Cuando el ámbito educativo fue solo remoto la recomendación a la familia era la de acompañar sin amedrantar, ahora en alternancia, es revisar el cumplimiento de las tareas y ofrecer condiciones favorables para el estudio” (docente 3).*

*“Acompañar a las estudiantes en el proceso, asistir a las reuniones de padres de familia... Como director de grupo, recomendaba que tuvieran comunicación constante con los profesores de las otras áreas, sobre todo con los que tenían dificultades, que ayudaran a sus hijas a coger habito de estudio y a tener horarios específicos para estudiar y realizar actividades” (docente 4)*

#### **4.2 Estrategias de acompañamiento pedagógico**

A fin de ofrecer un amplio análisis de las estrategias y procesos pedagógicos implementados con las estudiantes, el segundo objetivo específico de esta investigación se centró en caracterizar las estrategias de acompañamiento pedagógico implementadas por los padres en el contexto de la educación remota y en alternancia, para lo cual, se analizaron las narrativas de los padres, para indagar desde su percepción, las acciones de acompañamiento, obstáculos y ventajas tanto en educación remota como en alternancia, así como, procesos transversales referidos a las recomendaciones dadas por los profesores y la implementación realizada por los padres.

En esta dirección, el análisis inicial de las referencias mostró que en su mayoría, se ubicaron en las acciones de acompañamiento durante la alternancia, y los obstáculos durante el periodo de educación remota. Así mismo, se ubicaron mayor número de referencias en las respuestas de los padres sobre las recomendaciones otorgadas por los profesores, que en las acciones desarrolladas por los padres para su implementación (tabla 2).

*Tabla 2.*

Referencias sobre estrategias y procesos pedagógicos implementados por los padres

<b>Contexto</b>	<b>Nombre</b>	<b>Descripción</b>	<b>Archivos</b>	<b>Referencias</b>
Alternancia	Acciones de acompañamiento alternancia	De definen como el conjunto de hechos concretos que se desarrollaron para acompañar a los estudiantes	17	41
	Obstáculos en alternancia	Se refiere a las limitantes identificadas para el proceso de aprendizaje	12	31
	Ventajas alternancia	Se vincula con los aspectos positivos identificados	19	40
Remoto virtual	Acciones de acompañamiento virtual	De definen como el conjunto de hechos concretos que se desarrollaron para acompañar a los estudiantes	15	34
	Obstáculos en educación remota	Se refiere a las limitantes identificadas para el proceso de aprendizaje	18	40
	Ventajas de la educación remota	Se vincula con los aspectos positivos identificados	18	38

Alternancia y virtual	Implementación de recomendaciones (padres)	Hace alusión a la implementación de las sugerencias otorgadas por los docentes Se define como el conjunto de	2	5
	Recomendaciones de los docentes	sugerencias otorgadas por los docentes para facilitar el aprendizaje de las estudiantes	5	13

Fuente: Elaboración propia

Sobre las acciones de acompañamiento ejercidas por los padres de familia durante el periodo de alternancia, estos reportaron que su rol estuvo caracterizado por otorgar las posibilidades de movilización (trayecto de ida y regreso para colegio) y, garantizando la conexión de las estudiantes en los encuentros virtuales, escasamente se hizo alusión al acompañamiento emocional para mejorar la motivación académica de las estudiantes, ello se refleja en las siguientes narrativas:

*“Asistencia y participación en las reuniones de padres de familia programadas... Disposición para transportarlas y recogerlas, así a veces sea difícil porque los horarios son cambiantes” (padre 1).*

*“Cumpliendo con los horarios tanto virtuales como presenciales que se dieron en la institución... Mantengo muy pendiente de las actividades que deben entregar” (padre 2).*

*“Ya que la alternancia consistió en recibir 2 días de clases presenciales cada*

*quince días y el resto de tiempo continuaron con clases virtuales, en nuestro hogar se continuaron con los procesos detallados en el punto anterior (adecuación espacio físico, ampliación internet, modificación de tiempos y horarios” (padre 3).*

*“Como estrategia de acompañamiento, es más como darle el entusiasmo para continuar con el proceso, ya que se notaba desanimada, también, proporcionarle todo para que pueda trasladarse hacia el colegio, aunque es difícil por los horarios tan inconsistentes” (padre 4).*

Dentro de las estrategias de acompañamiento se hicieron evidentes también los obstáculos en alternancia, los cuales se centraron en las dificultades para el transporte (ida y regreso para colegio), debido a los horarios, además de, la menor intensidad horaria para el desarrollo de las clases.

*“Los horarios académicos son muy cortos, lo que hace difícil el transporte hacia allá y, para la casa (padre 1).*

*“Los problemas de conectividad en el colegio, cuando se dan los encuentros virtuales es muy deficiente el internet desde allá, lo que hace se pierdan muchas clases” (padre 2).*

*“Un obstáculo en el proceso educativo fue la falta temporal de algunos docentes, esto se dio en las asignaturas de: matemáticas, física, sociales e inglés” (padre 3).*

*“Al ser un proceso de alternancia se dificulta en muchas ocasiones los horarios de entrada y salida de las estudiantes, ya que resultan ser diferentes cada día y con mi tiempo laboral es muy complicado poder transportarla” (padre 4).*

*“Las horas en las áreas se redujeron por la división de los grupos” (Padre 5).*

No obstante, a pesar de los obstáculos hallados los padres identificaron ventajas durante el proceso de alternancia relacionadas con el desarrollo de mayor autonomía por parte de las estudiantes, la instalación de hábitos cotidianos y escolares, la protección contra el virus y las posibilidades de recuperación emocional después de la etapa de aislamiento que conllevó a problemas de salud mental en algunas de ellas.

*Se percibe también más disciplina, pues ya deben cumplir con un horario, lo que hace que vayan adquiriendo hábitos nuevamente (bañarse, arreglarse, desayunar, trasladarse, etc.). (padre 1).*

*La ventaja es los cuidados que esto conlleva para la prevención del virus, el hecho de que ya puedan ir al colegio hace que se sientan más motivadas y alegres, se convierte en un camino de adaptación para cuando todo vuelva a la normalidad (padre 2).*

*En cuanto al proceso de alternancia es evidente la mejora en lo relacionado a lo emocional y lo psicológico, ya que uno vuelve a verlas contentas, emocionadas de ir a*

*clases, además, aunque no es permanente, también es notorio la mejora en lo académico ya que hay más motivación, explicaciones, acompañamiento por parte de los profesores (padre 5).*

Así como se exploraron las acciones de acompañamiento, obstáculos y ventajas de la educación en alternancia, se indagó a los padres de familia sobre estas condiciones durante el proceso de educación remota, identificando que las acciones se centraron en acompañar los deberes escolares mediante un ambiente propicio para el aprendizaje, así como el seguimiento a las actividades académicas.

*Acompañamiento en los deberes escolares...Que se comprometan a cumplir normas (padre 1).*

*Cuando el ámbito educativo fue solo remoto la recomendación a la familia era la de acompañar sin amedrantar, ahora en alternancia, es revisar las tareas y ofrecer condiciones favorables para el estudio (padre 4).*

*Se nos recomienda a los padres de la familia estar atentos a los reportes parciales que presenta la institución como medida preventiva (padre 2)*

En cuanto a los obstáculos percibidos en educación remota, la mayoría de estos se centraron en aspecto tecnológicos, como el acceso a los recursos y el manejo de estos. Los padres refirieron que los problemas de conectividad impedían el acceso de las

estudiantes a sus clases. Otros aspectos a considerar fueron las condiciones físicas del espacio en casa para recibir las clases y las implicaciones emocionales del aislamiento que llevaron a que algunas estudiantes se sintieran desmotivadas, tristes o ansiosas.

*Al principio fue difícil porque nos tocó a todos adaptarnos por temas tecnológicos (las plataformas), por horarios de clase, manejo de chat, el internet no daba abasto para todos en la casa, nos tocó adecuar los espacios para que todos pudiéramos llevar a cabo las diferentes reuniones virtuales (Padre 1).*

*“En el caso particular de mi hija, que ha sido una niña introvertida, ahora una adolescente que hace poco cumplió 16 años, todo el proceso educativo remoto lo vivió con mucho aislamiento social y familiar, y sin que lo expresara, se reflejó en ella, un alto grado de estrés y algo de depresión, que ya se encontraban presentes en las situaciones familiares y que de alguna manera, le han afectado su rendimiento académico” (padre 3).*

*“Mucha distracción por los sonidos internos y externos de la casa, no es un ambiente propicio muchas veces para recibir clase” (padre 5).*

De manera contraria, las ventajas halladas se centraron en las posibilidades de mayor conocimiento de los padres acerca de sus hijos en el contexto escolar, la protección frente al virus, la grabación de las clases que se constituía en un recurso valioso para que las estudiantes repasaran los contenidos, y finalmente la mayor interacción entre padres y profesores.

*“Se pudo conocer a nuestros hijos en su entorno escolar y como se desempeñaban” (Padre 1).*

*“La mayor ventaja fue la protección al virus. Además, de que pudimos pasar mucho tiempo en familia, compartimos muchas cosas, hasta las tareas del hogar fueron repartidas” (padre 2).*

*“Después de una adaptación, se facilitó la comunicación entre docentes, alumnas y padres de familia El hecho de que algunas clases quedaran grabadas en los computadores permitió que las alumnas pudieran repetir o volver a ver la explicación dada por el docente en clase” (padre 3).*

Previamente, se exploraron las recomendaciones otorgadas por los profesores a los padres de familia, las cuales se centraron en el acompañamiento que los padres podían hacer a las estudiantes, garantizando que se cumplieran las normas, asistiendo cumplidamente a las clases, aportando los recursos físicos y tecnológicos para favorecer la conexión, y teniendo comunicación permanente con los profesores ante cualquier inquietud, no obstante, al realizar la exploración de su implementación en los padres de familia, las referencias en las entrevistas fueron escasas y dentro de las pocas halladas algunos de los padres expresaban que no fueron muy claras. Por su parte, los padres que hicieron alusión a esto, se enfocaron en el cumplimiento de las normas para los encuentros virtuales y el cuidado de la salud física y mental de sus hijas.

*“El acompañamiento en las dudas y en las actividades, las cuales no fueron claras en algunas ocasiones” (Padre 1).*

*“El acompañar con el cumplimiento de las normas establecidas en los encuentros” (Padre 3).*

*“Meterlas o hacer con ellas actividades diferentes al estudio para despejar y cuidar la salud mental y física” (Padre 5).*

#### **4.3 Experiencia de enseñanza aprendizaje en educación remota de emergencia**

En cuanto al tercer objetivo específico que se centró en describir la experiencia de enseñanza-aprendizaje que han vivenciado padres de familia, estudiantes y profesores durante el proceso de formación de los estudiantes en el contexto de educación remota y alternancia, en este sentido, los elementos de las categorías emergentes se ubicaron de manera significativa en la percepción del aprendizaje y sus ventajas en el proceso de alternancia. En educación remota, la mayoría de las referencias de los participantes se presentaron en los obstáculos y la percepción del aprendizaje. Finalmente, en los procesos pedagógicos de las dos formas de enseñanza las referencias más significativas fueron los acuerdos entre padres y docentes, y la experiencia positiva de aprendizaje (tabla 3).

Tabla 3.

Referencias sobre experiencia de enseñanza-aprendizaje vivenciado por padres de familia, estudiantes y profesores

Contexto	Nombre	Descripción	Archivos	Referencias
Alternancia	Obstáculos en alternancia	Se refiere a las limitantes identificadas para el proceso de aprendizaje	12	31
	Percepción del aprendizaje en alternancia	Ha alusión al conocimiento y la impresión que tienen los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes	13	45
	Percepción estrategias enseñanza alternancia	Se refiere a la interpretación que los actores hacen de las acciones encaminadas a promover el aprendizaje	10	34
	Ventajas alternancia	Se vincula con los aspectos positivos identificados	19	40
Remoto/virtual	Emociones generadas	Se define como la experiencia subjetiva vivenciadas por las estudiantes	6	12
	Obstáculos en educación remota	Se refiere a las limitantes identificadas para el proceso de aprendizaje	18	40
	Percepción del aprendizaje remoto	Ha alusión al conocimiento y la impresión que tienen los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes	14	41
	Ventajas de la educación remota	Se vincula con los aspectos positivos	18	38

		identificados		
Remoto/virtual y alternancia	Acuerdos entre docentes y padres	Se refiere a aspectos puntuales en los cuales coinciden padres y docentes	10	17
	Desacuerdos entre docentes y padres	Se refiere a desencuentros entre pares y docentes sobre el proceso pedagógico	7	13
	Diferencias y similitudes (padres vs docentes)	Se refiere al contraste entre lo que opinan los padres y docentes durante el proceso pedagógico	5	10
	Experiencia positiva de aprendizaje	Hace alusión a la interpretación positiva del aprendizaje	5	14
	Experiencia negativa de aprendizaje	Hace alusión a la interpretación negativas del aprendizaje	4	8
	Percepción del desarrollo de las asignaturas	Tiene que ver con la interpretación que los docentes hacen acerca del curso de las asignaturas	7	13

Fuente: Elaboración propia

La percepción del aprendizaje referida a la impresión de los actores, en este caso los profesores y las estudiantes acerca de la adquisición de conocimiento estuvo demarcada básicamente por dos aspectos: la motivación y las posibilidades de retroalimentación por parte del docente.

Sobre la motivación en el contexto de alternancia, los actores educativos perciben mayor disposición por parte de las estudiantes hacia la actividad académica, lo cual está vinculado en gran parte con la interacción social entre docente estudiante, y entre estudiantes, lo cual ofrece un escenario de mayor riqueza para éstas. Así mismo, se evidencia que se tienen otras posibilidades para la estimulación de diferentes vías de aprendizaje que involucran lo experiencial, y que podía verse limitado en la educación remota.

*“Hay mayor motivación e interés, lo que logra captar su atención más fácilmente en las explicaciones... La experiencia de aprendizaje durante la ejecución de actividades en el contexto remoto, la percibo un poco lenta, las estudiantes manifiestan un poco de pereza para la realización de las mismas” (docente 1).*

*“Al presentarse mayor disposición hacia el estudio, existe la posibilidad de mejorar el aprendizaje. En algunos grupos, cuando hay presencialidad aumenta el nivel de indagación, además el número reducido de estudiantes facilita el proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación en el aula” (docente 2).*

*“A mí también me pareció demasiado interesante volver al colegio ya que uno interactuaba más con los profesores y además, la manera de uno participar, salir al tablero, hablar con nuestras compañeras, es genial para mí poder tener un aprendizaje más fácil y las clases mucho más amenas profe” (estudiante 1).*

*“Es más fácil porque usted escucha la información, la explicación, ve los ejercicios, si uno no entiende, tiene al profesor ahí, para preguntarle, mientras que en la virtualidad pues muchas veces se podía ver, como en otras no, por fallas del internet y pues como también decían, en las dos experiencias uno debe poner de la parte de uno para que el aprendizaje sea mejor” (estudiante 5).*

En relación a la retroalimentación, de manera particular, las estudiantes percibieron que en la presencialidad que les otorgaba la alternancia, tenían la posibilidad de recibir mayor retroalimentación de sus docentes, de tal manera que tenía supervisión externa para identificar debilidades a corregir.

*“También lo que hacen en presencial es que les corrigen, ósea la manera en que aprendemos es mejor porque ya nos pueden corregir más, porque ven nuestro trabajo, digamos errores de ortografía, errores de pronunciación, en cambio en virtual no” (estudiante 3).*

Lo expuesto, se relacionó de manera importante con las ventajas identificadas para este tipo de proceso, las cuales hicieron alusión nuevamente a la motivación para participar en el desarrollo de actividades académicas y la posibilidad de mayor retroalimentación ante las dudas e inquietudes que surgieran.

*“Se percibe más motivación por parte de ellas, ni siquiera ya hay que despertarlas en la mañana cuando tienen que asistir de manera presencial” (padre 1).*

*“Al verlas contentas hace que uno descansa, siento que es muy positivo para ellas porque comparte con sus compañeras, hay más temas de conversación cuando nos reunimos en la casa” (padre 2).*

*“Se evidencian más fácilmente debilidades y fortalezas en las estudiantes...Hay más interés por parte de algunas” (docente 2).*

*“Pues poder hablar con el profesor o poder socializar inmediatamente, digamos al pedir la tarea inmediatamente, si surge una pregunta poderla decir porque, por ejemplo, si estuviéramos en virtualidad pues hay que levantar la mano y esperar uno o dos o tres ósea no, me parece un poco más complejo” (estudiante 6).*

Por su parte, las referencias de los participantes en el contexto de educación remota virtual, las expresiones se centraron más en los obstáculos y la percepción del aprendizaje. Las cuales estuvieron enfocadas en los problemas de conexión a internet, el acceso a recursos tecnológicos, el espacio inadecuado para la ejecución de la actividad académica, puesto que debían exponerse a los ruidos propios del hogar, sumado a las clases de hermanos y trabajo de sus padres. El otro aspecto preponderante estuvo centrado en la falta de interacción y su repercusión, en la disminución de la motivación hacia las actividades académicas, así como la falta de retroalimentación constante que demandaba de unos tiempos, los cuales se constituían en barreras para determinar las condiciones de cada estudiante, así como su seguimiento individual.

*“Al principio fue difícil porque nos tocó a todos adaptarnos por temas tecnológicos, por horarios de clase, manejo de chat, el internet no daba abasto para todos en la casa, nos tocó adecuar los espacios para que todos pudiéramos llevar a cabo las diferentes reuniones virtuales” (docente 1).*

Por su parte, los aspectos vinculados a las dos formas de enseñanza (remota y alternancia) evidenciaron la presencia de dos elementos significativos para los participantes, los acuerdos entre padres y docentes, y la experiencia positiva de aprendizaje. Con relación a los acuerdos entre padres y docente desde la perspectiva de estos, mostraron una transformación en la percepción de cada actor y su rol en el proceso educativo, así, los padres mostraron acuerdo con los docentes en la necesidad de cuidar la salud de sus hijas, ofrecer mayor apoyo emocional a las estudiantes, así como cumplir los compromisos académicos apoyando el fortalecimiento de ambientes de aprendizaje agradables para las estudiantes. Muchos de los padres reconocieron la labor docente y la importancia de las actividades académicas, en tanto los docentes, empezaron a identificar mayor involucramiento de los padres en las actividades académicas de sus hijas, garantizando las condiciones mínimas en cada una para el aprendizaje, acompañando el cumplimiento de las normas virtuales e involucrándose en los solicitados por la institución.

*“Estuve de acuerdo en que todo lo que se hizo para apoyar a las estudiantes con dificultades: se prestaron los equipos y se llevaron guías físicas hasta la casa a las*

*estudiantes que lo requirieron. Ahora en alternancia, estoy de acuerdo en que propicien ambientes agradables para ellas” (padre 4).*

*“Varios padres colaboraron en las diferentes encuestas que se hacían para recoger información. Acompañamiento y compromiso en la entrega de actividades por parte de muchos. Compromiso en la consecución de las herramientas tecnológicas necesarias” (docente 2).*

*“Que los estudiantes necesitaban más apoyo emocional (docente 3).*

*“Que era necesario retornar a la presencialidad... Que los procesos educativos no estaban siendo tan efectivos como en la presencialidad” (docente 4).*

Finalmente, esta investigación buscó develar los elementos teóricos referidos a las estrategias y procesos pedagógicos derivados de la experiencia de los padres de familia y profesores durante el acompañamiento en el contexto de educación remota y alternancia. El análisis del conjunto de entrevistas individuales y grupales llevadas a cabo con docentes, padres y estudiantes, permitió tener una visión bastante amplia acerca de las estrategias y procesos pedagógicos desplegados durante el proceso de educación remota y alternancia, del surgieron tres categorías emergentes centradas en la experiencia de aprendizaje y los procesos pedagógicos (tabla 4).

Tabla 4.

Elementos teóricos emergentes sobre estrategias y procesos pedagógicos en el contexto de educación remota virtual y alternancia

Categoría	Nombre	Descripción de la categoría	Archivos	Referencias
EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE EN ALTERNANCIA	Acciones de acompañamiento alternancia	Esta categoría hace referencia a la vivencia subjetiva de los actores (padres, docentes y estudiantes) sobre el proceso de adquisición y construcción de conocimiento para favorecer el proceso formativo, e involucra elementos cognitivos, como la evaluación del aprendizaje y las estrategias implementadas. Elementos conductuales como el conjunto de acciones llevadas a cabo para acompañar el aprendizaje de las estudiantes, y elementos externos referidos a las ventajas y obstáculos hallados en el proceso de alternancia.	17	41
	Estrategias implementadas alternancia		6	20
	Obstáculos en alternancia		12	31
	Percepción del aprendizaje en alternancia		13	45
	Percepción estrategias enseñanza alternancia		10	34
	Ventajas alternancia		19	40
EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN REMOTA	Acciones de acompañamiento virtual	Esta categoría hace referencia a la vivencia subjetiva de los actores (padres, docentes y estudiantes) sobre el proceso de adquisición y construcción de conocimiento para favorecer el proceso formativo, e involucra elementos cognitivos, como la evaluación del aprendizaje y las estrategias implementadas. Elementos conductuales como el conjunto de acciones llevadas a cabo para acompañar el aprendizaje de las estudiantes, y elementos externos referidos a las ventajas y obstáculos hallados en el proceso de educación remota.	15	34
	Emociones generadas		6	12
	Estrategias implementadas remoto		8	25
	Obstáculos en educación remota		18	40
	Percepción del aprendizaje remoto		14	41
	Percepción estrategias enseñanza (remota)		14	43

	Ventajas de la educación remota	llevadas a cabo para acompañar el aprendizaje de las estudiantes, y elementos externos referidos a las ventajas y obstáculos hallados en el proceso de educación remota	18	38
	Acuerdos entre docentes y padres		10	17
	Desacuerdos entre docentes y padres		7	13
	Diferencias y similitudes (padres vs docentes)	Se constituye en el conjunto de acciones intencionales ejecutadas por el profesor para incidir positivamente sobre el aprendizaje del estudiante.	5	10
	Estrategias enseñanza usadas por padres	Esta categoría contiene, no solo la percepción del profesor frente a su práctica, sino además las interpretaciones de padres y estudiantes sobre su accionar involucrando el desarrollo de las asignaturas, los encuentros y desencuentros con los padres de familia y las repercusiones positivas o negativas en el aprendizaje de los estudiantes.	6	12
PROCESOS PEDAGÓGICOS	Experiencia positiva de aprendizaje		5	14
	Experiencia negativa de aprendizaje		4	8
	Implementación de recomendaciones (padres)		2	5
	Percepción del desarrollo de las asignaturas		7	13
	Recomendaciones de los docentes		5	3

Fuente: Elaboración propia

La experiencia de aprendizaje surgió como un proceso individual que se construyó colectivamente en la vivencia de los dos momentos educativos (remoto y alternancia) y

que permeó, a todos los actores redefiniendo sus roles como agentes educativos y re-atribuyendo significados específicos al hecho de ser docente, padre y estudiante. Esta categoría, se manifestó de manera similar en los dos escenarios indagados y por ello, se presentan de manera independiente dado que sus contenidos variaron según el contexto. No obstante, el proceso que subyace a su dinámica fue idéntico, mostrando tres componentes: cognitivo, conductual y externo.

El componente cognitivo de la experiencia de aprendizaje alude a la evaluación y posterior valoración que los actores hacen sobre el aprendizaje en los dos escenarios estudiados, el aprendizaje y la enseñanza, surgen como elementos principales, definiéndose según el actor. Para el caso de los padres de familia, asumieron este, como un proceso en el cual los docentes y la institucionalidad eran fundamentales, razón por la cual su percepción general, estuvo mediada por la consideración frente a la función de los profesores y su experticia pedagógica, en cierta forma los padres de familia mostraron que podían constituirse en fuente de apoyo sin desdibujar su rol como padres, otorgando a las estudiantes todos los medios necesarios y redefiniendo normas familiares para garantizar que estas cumplieran con los deberes desde los límites establecidos por la escuela. De cierta forma acogieron las normas institucionales como propias a garantizar su cumplimiento dentro del hogar.

Por su parte los docentes, se hicieron conscientes rápidamente de las limitaciones en estos nuevos escenarios, y procuraron adquirir nuevos conocimientos y habilidades prontamente para hacerle frente a una situación de total incertidumbre, allí se evidenció

en la mayoría, una preocupación por desarrollar estrategias que suplieran en parte las limitaciones y obstáculos que se presentaron en los dos escenarios. No se evidenció replanteamiento de modelos o estilos pedagógicos apropiados hasta el momento de la pandemia, sino la apuesta del uso de recursos tecnológicos para servir a los objetivos de enseñanza presente.

Las estudiantes, percibieron este conjunto de transformaciones indicando que las estrategias al principio no fueron las más indicadas, pero reconocieron el esfuerzo que la institución realizó para ajustarse a esas nuevas realidades. Un aspecto relevante, es la flexibilización del currículo, las adaptaciones desarrolladas a fin de ajustar los tiempos para el desarrollo de los contenidos y las estrategias utilizadas por los docentes, las cuales se centraron más en aspectos técnicos que pedagógicos.

El componente anterior, se entrelazó con el conductual, que hacía alusión a las acciones implementadas para llevar a cabo el acompañamiento. En los padres fue visible su función proveedora de los recursos para apoyar el aprendizaje de sus hijas, así como su compromiso con aspectos formativos o denominados integrales relacionados con el cumplimiento de normas, acompañamiento emocional, definición de límites. En tanto los docentes, se vieron en la necesidad de flexibilizar su accionar pedagógico, adaptar las fechas de entregas considerando la diversidad de necesidades presentes en sus estudiantes, así como la necesidad de vincular al desarrollo de contenidos aspectos de desarrollo socioemocional en sus estudiantes.

El último componente de esta categoría que hace alusión a elementos externos, pueden considerarse como los obstáculos presentes en las dos modalidades y dentro de los cuales fueron relevantes las barreras tecnológicas, las condiciones ambientales de estudio y las características propias de las estudiantes que pudieron afectar su salud mental dado que condiciones extremas de aislamiento social aumentaron o exacerbaron entre quienes ya se encontraban en riesgo, condiciones socioemocionales que podían afectar su desarrollo socioemocional y escolar.

En cuanto a la segunda categoría hallada, “procesos pedagógicos”, se refiere a todas las acciones llevadas a cabo por el docente para favorecer su aprendizaje, no obstante, en esta investigación, este conjunto de acciones fue recabado desde la perspectiva de todos los implicados, lo cual permitió la identificación no solamente de las formas de desarrollo de contenido a enseñar y en el cual, se evidenció que no hubo transformaciones particulares, sino una adaptación a las características del contexto, e incorporando los acuerdos con padres de familia que como ya se expuso asumieron un papel diferenciado a pesar de ser co-educadores no se evidenció trastoque de estos roles.

Finalmente, se hacen evidentes convergencias entre padres y profesores referidas a la necesidad de cuidado de la salud y mental, cumplimiento de normas y límites en el contexto escolar, así como una clara diferenciación del rol, pues a pesar de ofrecer explicaciones sobre contenidos específicos en escasas ocasiones, procuraron centrarse en lo puntualizado por el docente. Por su parte, las divergencias se evidenciaron en





convergencias y divergencias entre las estrategias y procesos pedagógicos implementados por profesores y padres de familia de los estudiantes, fue posible hallar una gran confluencia entre docentes y padres de familia, considerando que cada uno asumió el rol que le correspondía a pesar a las circunstancias de aprendizaje que rodearon a las estudiantes. Fueron más las convergencias entre los actores, las cuales se ubicaron especialmente en el aprendizaje de las estudiantes, que las divergencias, las cuales se ubicaron mayoritariamente en los tiempos de entrega y la flexibilización del currículo.

## **CAPÍTULO V DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Las medidas de aislamiento preventivo tomadas por múltiples gobiernos en los países para contener los efectos de la COVID19 generaron transformaciones hasta ese momento impensables en muchos escenarios, y uno de los más notables se ubicaron en la educación. Los hogares se vieron obligados a convertirse en sede de las instituciones educativas para que los estudiantes recibieran sus clases y, que las nuevas tecnologías apoyaran este proceso para aminorar el impacto de la imposibilidad de asistir a las aulas de clase (Mejía, et al, 2021).

Esta situación demandó de todas las instituciones de educación la utilización de herramientas virtuales para conectar a sus estudiantes y garantizar su derecho a la educación, acudiendo a los mecanismos de la educación a distancia (como entrega de guías, programas radiales y de tv), así como de educación con uso de recursos virtuales (espacios de conexión sincrónico y asincrónico), denominada en este contexto como educación remota de emergencia. Lo anterior, dejó en evidencia las amplias brechas sociales por la poca conectividad con que podían contar los estudiantes de escasos recursos, así como las limitaciones en los dispositivos para garantizar su conexión, lo cual se vio reflejado en los resultados de esta investigación.

Aquí, la mayoría de los actores hicieron referencia a las grandes dificultades que padecieron inicialmente para acceder a las clases remotas debido a los recursos con que debían contar, y donde fueron fundamentales los padres de familia, que asumieron en su mayoría, la responsabilidad de otorgar los recursos a sus hijas para llevar a cabo las actividades académicas, cuestión que refirieron la totalidad de las participantes en sus

entrevistas, así como los padres.

Además de lo expuesto, los centros educativos bajo dirección de los entes gubernamentales tuvieron que realizar adecuaciones curriculares que priorizaran los contenidos a desarrollar en las diferentes asignaturas, ante la nueva realidad en la que se encontraban, práctica que fue interpretada por los padres de familia como una acción que iba en detrimento del aprendizaje de las estudiantes, al referir constantemente durante las entrevistas que el número de horas no era igual, ni en el proceso de encuentros virtuales, ni en alternancia, percibiendo que esta medida redujo las posibilidades académicas de las estudiantes. No obstante, desde la perspectiva de los profesores y de la institución, refleja el conjunto de acciones que debieron desarrollar para flexibilizar el currículo en estas circunstancias y, que ha sido referido por algunos autores como un aspecto clave de la educación virtual (Mejía, et al, 2021).

Otro aspecto que surgió en la investigación se relaciona con el estado emocional de las estudiantes, que presentaron con frecuencia algunos indicadores de depresión, así como, desmotivación escolar ante la incertidumbre, que en general, padecieron mientras se encontraban en aislamiento, cuestión que coincide con estudios realizados en Perú (Mejía, et al. 2021) y Australia (Brown, et al., 2020), donde se realizó una investigación documental, y al realizar una revisión de la literatura existente hasta el momento, hallaron que el menoscabo emocional en cada uno de los actores fue evidente, dado que tanto padres como estudiantes padecieron síntomas de estrés postraumático, ansiedad y depresión, ocasionando por parte de los padres un trato inadecuado hacia los

hijos, y en estos, problemas de desmotivación escolar.

Al explorar de manera específica el rol de los padres en el proceso de acompañamiento escolar durante la etapa de educación remota y en alternancia, éstos se limitaron a brindar algunas explicaciones a las estudiantes sin inmiscuirse en profundidad en los aspectos formales del contenido a aprender, ni en los aspectos técnicos más allá de proporcionar los recursos tecnológicos. Lo planteado coincide con Mejía, et al (2021) quienes expresan como evidentes las limitaciones técnicas de muchos padres para utilizar diferentes aplicaciones que se usaron en el contexto académico, generalmente en equipos celulares de gama media y baja, lo cual se constituyó en un obstáculo para su acompañamiento.

Las investigaciones sobre educación virtual han puesto de manifiesto que para que ésta sea de calidad, es necesario que cumpla con requisitos como los recursos tecnológicos adecuados, estructura y contenidos del curso, con valor formativo y un ambiente virtual propicio para el aprendizaje, no obstante, la situación a la que debieron exponerse los establecimientos educativos en su totalidad al llevar la educación previamente presencial a virtual en muy poco tiempo, con escasos recursos y preparación simultánea de los docentes al tiempo que llevaban a cabo las acciones de enseñanza, llevó al desarrollo de procesos pedagógicos muy particulares demarcados por la experiencias y valores personales e institucionales en un tiempo muy breve (Expósito & Marsollier, 2020). Esto se vio reflejado en lo expuesto de manera recurrente por los profesores, quienes expresaron continuamente, como tuvieron que adaptarse

rápidamente a las nuevas exigencias del ambiente escolar en contextos virtuales, generando dificultades iniciales con las estudiantes, angustia y procesos iniciales poco efectivos.

Al respecto, en esta investigación, se indagó sobre las estrategias y procesos pedagógicos implementados por los docentes y en su mayoría, hicieron alusión a los recursos utilizados para desarrollar las actividades escolares, ubicando con mayor frecuencia recursos como las plataformas digitales, las clases grabadas, la entrega de guías y el uso de WhatsApp. Lo hallado en este estudio fue muy similar a lo encontrado en una investigación realizada con docentes argentinos, quienes hicieron referencia a que los principales recursos tecnológicos usados por los docentes fueron el uso de plataformas virtuales, como Moodle y classroom, videoconferencias, WhatsApp y redes sociales. En cuanto a los recursos pedagógicos se hallaron los siguientes: clases online, clases grabadas, documentos en formato digital, guías de estudio, evaluación y presentaciones (Expósito & Marsollier, 2020).

Una de las convergencias identificadas en este estudio se vinculó a la percepción del rendimiento académico en estudiantes desde la perspectiva de padres y docentes, a partir de la cual, los dos actores llegaron a la conclusión de un menoscabo importante en el desempeño académico de las estudiantes durante el transcurso de la educación remota, lo cual es muy similar a lo hallado por Expósito y Marsollier (2020), quienes identificaron que el 48,9% de los docentes encuestados en su investigación, expresaron que durante este periodo el rendimiento académico de sus estudiante fue por debajo de

lo normal.

Otro de los objetivos planteados para esta investigación se centró en las estrategias de acompañamiento pedagógico implementadas por los padres de familia ante lo cual, fue posible evidenciar que los padres siguieron definiendo muy bien los límites entre la escuela y el rol paterno o materno. Esto se vio reflejado en que gran parte de sus referencias hicieron alusión a proporcionar los recursos físicos y tecnológicos para sus hijas, y solo en algunos casos, con menor representación, aludieron al acompañamiento emocional y académico como el apoyo con explicaciones o búsquedas de información.

Lo anterior, coincide en gran parte con lo expuesto por Expósito y Marsollier (2020) quienes hallaron en su estudio, que la percepción de apoyo familiar desde la perspectiva docente fue expresada como “normal”, lo cual representó a un 42,7% acompañado de un 18% que consideró que éste fue “por encima de lo esperado”. En este sentido, las estudiantes expresaron constantemente que ya tenían un nivel de autonomía mayor y que sus padres estaban más atentos al cumplimiento de los horarios de clase, el acceso y las normas de estas.

Es de considerar que, para los padres de familia, este fue un proceso de adaptación en distintas áreas que tuvo altos costes en tiempo, recursos e implicación, para muchos, fue difícil adaptarse a concebirse como guías de sus hijos (Mérchan, et al., 2021). A pesar de ello, ha sido una constante hallar una baja participación de los padres

que están acostumbrados en delegar el desarrollo escolar en la escuela (Martin et al., 2019).

Muy a pesar de lo anterior, la participación familiar aumentó con respecto al comportamiento previamente demostrado por los padres, y en esta investigación, se evidenció un aporte significativo de los padres, apoyando en pocos casos el desarrollo de explicaciones y trabajos, pero en mayor proporción el cumplimiento de las reglas, normas y deberes, cuestión que se asemeja a lo encontrado por Rondón (2020), quien identificó que los roles de los padres durante el confinamiento se centraron en lo siguiente: a) en lo pedagógico como tutor de tareas y apoyo para estudiar, así como monitorear la autonomía y responsabilidad de sus hijos. b) En lo comunicativo apoyando a sus hijos en aspectos emocionales durante la etapa de confinamiento, y c) En el manejo del tiempo, al estar pendientes de la entrega de deberes, así como la organización y planeación de las tareas.

Sobre la pregunta central de este estudio, los elementos teóricos suscitados a partir de las interpretaciones de las narrativas desde la perspectiva de los actores, denotaron que los procesos pedagógicos se ubicaron en el plano de las relaciones intersubjetivas, más que en el conocimiento y desarrollo de contenidos. Así, las etapas tradicionalmente atribuidas a los procesos pedagógicos (Herrera & Fraga, 2009), trasladaron sus intereses a aspectos motivacionales, de fijación y aplicación, pero no se lograron momentos posteriores de profundización y sistematización del contenido.

Las estrategias pedagógicas por su parte, emergieron como acciones concretas de los docentes más que de los padres, para conseguir los objetivos de aprendizaje en los cuales, no fue clara la orientación de éstas más allá de cubrir el espacio de clases faltantes. Tampoco fueron claras las acciones desarrolladas para implicar a los estudiantes, más allá del uso de recursos específicos apoyados en tics, como las plataformas digitales, redes sociales, entre otros. En este orden de ideas, las estrategias pedagógicas de los docentes se centraron en la planificación y la ejecución de las clases para el desarrollo del contenido (Sierra, 1999 en Sierra, 2007).

Además de lo anterior, es conveniente señalar que como toda investigación, se presentaron algunas limitaciones que es necesario hacer visible en este estudio, dado que el enfoque del estudio fue exclusivamente cualitativo, es posible que se hayan quedado algunos elementos recurrentes fuera de él, y que, pudieron abordarse desde esta lógica para buscar posibles generalizaciones teóricas, las cuales permitan evidenciar los aspectos centrales de la educación remota y en alternancia, pues las dos hacen parte de metodologías de educación a distancia, que en este contexto han sido percibidas de manera muy diferentes por todos los actores educativos.

Otro aspecto a considerar como una posible limitación está vinculado con la incorporación de otras estrategias de recolección de datos que permitieran evidenciar mayor diversidad en el contenido de los datos otorgados por todos los participantes, en este sentido, un encuentro grupal con la participación simultánea de todos los actores hubiese otorgado mayor información acerca de la percepción sobre el aprendizaje y las

estrategias de acompañamiento.

Otro aspecto importante y que no fue posible contrastar en la discusión por la ausencia de datos, está vinculado con la experiencia de los dos escenarios (remoto/virtual y remoto/alternancia), si bien es cierto, es aún muy temprano para hallar experiencias sobre su implementación, dado que se empezó a poner en marcha muy recientemente y, al terminar el proceso de esta investigación, aún se estaban explorando las estrategias y características. Sin embargo, esto conduce a nuevas posibilidades de investigación en líneas futuras, que permitan abordar los aspectos positivos y efectivos de cada una de las estrategias, de tal manera en que el futuro, sea posible extraer lo mejor de las dos para implementar en el escenario educativo declarado como tradicional y al cual, volverán los estudiantes cuando se superen los obstáculos de la “nueva normalidad” y los estudiantes retornen a sus escuelas a tiempo completo.

Finalmente, cabe destacar que la escuela tiene un reto extenso con la preparación de sus padres de familia o acudientes, para otorgarles también a ellos, las herramientas necesarias que les permita llevar a cabo su acompañamiento, más allá de una función meramente reguladora y que por fin, les permita percibirse como parte fundamental del proceso educativo. La idea es compartir los propósitos educativos con las familias e implicarlas en su logro.

## REFERENCIAS

- Abril-Aguilar, O. Y., & Rivera Rueda, J. C. (2020). Modelos educativos, pedagogía y didáctica en educación virtual. *Virtu@lmente*, 7(2), 101–111.  
<https://doi.org/10.21158/2357514x.v7.n2.2019.2529>
- Acosta, F. & Vilora, D. & Arteta, A. & Ospino, C. (2021). Determinantes del desempeño gerencial: Instituciones de Educación Superior del departamento Atlántico-Colombia frente al Covid-19. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVII (2).  
<https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35914>
- Álvarez, A., & Del Río, P. (1990). Educación y desarrollo: la teoría de Vigotsky y la zona de desarrollo próximo. Coll C, Palacios J, Marchesi A.(comp) *Desarrollo psicológico y educación*, 2.
- Araujo, E. de M., de Sousa, F. G., Ponce, H. H., & Fiuza Fialho, L. M. (2021). Digital skills and difficulties of the students of the Pedagogy course of the State University of Ceara (Brazil) through distance education. *Edmetic*, 10(1), 40–57.
- Area, M. & Adell, J. (2009). *E-Learning: enseñar y aprender en espacios virtuales*. Aljibe Ediciones: España
- Baptista Lucio, P., Almazán Zimerman, A., & Loeza Altamirano, C. A. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 41–88.  
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.especial.96>
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar (Vol. 4)*. Buenos Aires: Aique.
- Barboza, L. (2008). Investigación educativa básica, aplicada y evaluativa cuestiones de campo e implicancias para Uruguay. *Revista Páginas de Educación*, 35,54.  
<https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/711/701>
- Bardin, L. (1996) *Análisis de contenido*. Akal.
- Barroso, M. B., Ardini, C., & Corzo, L. (2020). Herramientas digitales de comunicación en contexto COVID 19. El impacto en la relación estudiantes-instituciones educativas en Argentina. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 11(2), 98–122. <https://doi.org/10.31207/rch.v11i2.251>
- Belmonte, M. (2010). Requisitos éticos en los proyectos de investigación. *Seminarios de*

la fundación española de reumatología, 11(1): 7-13. DOI:

10.1016/j.semreu.2009.09.005

Berrocal Santos, D. (2013). Análisis crítico de la “pedagogía constructivista”.

Bravo, R. R. (2008). La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. Folios, (28), 108-119.

Brendtro, L. K. (2006). The vision of Urie Bronfenbrenner: Adults who are crazy about kids. Reclaiming children and youth, 15(3), 162.

Bronfenbrenner, U. (1976). The ecology of human development: history and perspectives. Psychologia, 19(5), 537-549.

Bronfenbrenner, U. (1977a). Lewinian space and ecological substance. Journal of Social Issues, 33(4), 199-212.

Bronfenbrenner, U. (1977b). Toward an experimental ecology of human development. American Psychologist, 32(7), 513-531.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. Developmental Psychology, 22(6), 723-742.

Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. En R.Vasta (Ed.), Six theories of child development: revised formulations and current issues. (Pp 187-249). Bristol: Jessica Kingsley Publisher.

Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: theoretical and operational models. En S.L. Friedman (Ed.), Measuring environment across the life span: emerging methods and concepts (pp 3-38). Washington, DC.: American Psychological Association

Bronfenbrenner, Urie. (1979). La ecología del desarrollo humano. Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona, España.

Brown, N. Riele, K., Shelley, B. & Woodroffe, J. (2020). Learning at home during COVID-19: Effects on vulnerable young Australians Independent Rapid Response Report. Peter Underwood Centre for Educational Attainment, University of Tasmania: Australia

Burgos, E. (2019). La pedagogía digital y la educación 2.0. In Temas de Comunicación (Issues 38–39, pp. 7–21).

<http://revistasenlinea.saber.ucab.edu.ve/temas/index.php/temas/article/view/4506>

/3743

- Cabrales, A. (2020). Prólogo. En A. G. Antonio Cabrales, Enseñanza (pág. 1). Learning Factor.
- Cabrales, E., Graham, A., Sahlberg, P., Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., Bond, A., Lederman, D., Greene, J., Maggioncalda, J., Soares, L., Veletsianos, G. & Zimmerman, J. (2020). Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión. Learning Factor: EEUU
- Cabrera-campoverde, V. I., & Ochoa-encalada, S. C. (2021). Familia y tecnología en la nueva Educación. Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA, VI, 552–571.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i3.1331> Familia
- Carmona Sáez, P., Parra Martínez, J., & Gomariz Vicente, M. Á. (2021). Participation of families of students with different supports and attention: A study in a multicultural context. Revista de Investigacion Educativa, 39(1), 49–69.  
<https://doi.org/10.6018/RIE.386551>
- CEPAL. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19  
Tema central del estudio. Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO. Disponible en:  
[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Cervini, R., Dari, N., & Quiroz, S. (2016). Estructura familiar, tamaño de la familia y el rendimiento en matemática y lectura: Análisis comparativo entre países de América Latina. Perfiles Educativos, 38(151), 12–31.  
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.151.54884>
- Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G., & Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. Revista Interamericana de Educación para la democracia, 1(2), 125-145.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Theoria, 14 (1), 61-71
- Colás Bravo, M. P. (2021). Retos de la Investigación Educativa tras la pandemia COVID-19. Revista de Investigación Educativa, 39(2), 219–233.  
<https://doi.org/10.6018/rie.469871>
- Cortés Pascual, A. (2004). La herencia de la teoría ecológica de Bronfenbrenner.
- Cortés, A., & Garcia, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje

- de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio-Colombia. *Rev. Interamericana de Investigación, Educación*, 10(1), 125-143.
- Covarrubias Hernández, L. Y. (2021). Educación a distancia: transformación de los aprendizajes. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 23(1), 150–160. <https://doi.org/10.36390/telos231.12>
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (2a. ed.). Upper Saddle River, NJ, EE. UU.: Prentice-Hall
- Cuervo Moreno, J. L., Granados Baquero, M., & Jiménez Espitia, K. (2019). *Violencia de pareja desde la teoría ecológica de Bronfenbrenner en mujeres estudiantes de la Universidad Cooperativa de Colombia*. Universidad Cooperativa de Colombia, Villavicencio.
- de Ochoa, G. A. (1993). la pedagogía activa. Procesos del conocimiento e implicaciones en las tareas del aula. *Pedagogía y Saberes*, (4), 33-42.
- Deliyore, R. (2021). Historia y comunicación social Redes como espacio de comunicación para la educación virtual de estudiantes con discapacidad en Costa Rica en tiempos de pandemia [ en] Networks as a social communication space for virtual education in students with disabil. *Ediciones Complutense*, 26, 75–85.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London, Inglaterra: Sage.
- Díaz, C. & Navarro, P. (1998). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Segunda reimpression. Madrid: Editorial Síntesis, SA.
- Díez-Gutiérrez, E.-J., & Gajardo Espinoza, K. (2021). Repensar la educación online durante el confinamiento: la visión de las familias de Castilla y León Rethinking online education during lockdown: the view of families in Castile and León Palabras clave. *Revista de Investigación En Educación*, 19(1), 25–41. <http://revistas.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/3511>
- Doll, K., Ragan, M., Calnin, G., Mason, S., & House, K. (2021). Adapting and Enduring: Lessons Learned from International School Educators During COVID-19. *Journal of Research in International Education*, 20(2), 114–133.

<https://doi.org/10.1177/14752409211034399>

- Domingo-Coscollola, M., Bosco-Paniagua, A., Carrasco-Segovia, S., & Sánchez-Valero, J.-A. (2019). Fomentando la competencia digital docente en la universidad: Percepción de estudiantes y docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 167–182. <https://doi.org/10.6018/rie.340551>
- Dube, B. (2020). Rural online learning in the context of COVID-19 in South Africa: Evoking an inclusive education approach. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 135–157. <https://doi.org/10.4471/remie.2020.5607>
- Esperanza, M., & Salgado, R. (2021). Los Retos de una Educación Virtual para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales The Challenges of a Virtual Education for Students with Special Educational Needs. *Hamut' Ay*, 8(1), 9–22. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v8i1.2232>
- Expósito, E., & Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>. DOI: 10.17081/eduhum.22.39.4214
- Fernández Martínez, M. del M., Martín Padilla, A. H., Luque de la Rosa, A., & Eguizábal-Román, I. A. (2020). La tecnología en el ámbito educativo ante el COVID: una apuesta por los MOOC como estrategia formativa en el contexto universitario. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 130–142. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5133>
- Fernández-Jiménez, M. Á., Mena Rodríguez, E., & Jiménez-Perona, M. I. (2021). Transformación de la Universidad pública como consecuencia del COVID´19. Perspectiva del profesorado a través del método Delphi. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 439–449. <https://doi.org/10.5209/rced.70477>
- Fernández-Ruiz, M.-R. (2021). Nativos pandémicos: la educación virtual en Educación Infantil durante el confinamiento por COVID-19. *Estudios Sobre Educación*, 1–22. <https://doi.org/10.15581/004.41.010>
- Flores, V., & Manriquez, G. (2020). Logros de aprendizaje, herramientas tecnológicas y autorregulación del aprendizaje en tiempos de Covid 19. *Journal of Business and Entrepreneurial Studies*, 4(3), 102–209. <http://journalbusinesses.com/index.php/revista/article/view/124/335%0Ahttp://jour>

nalbusinesses.com/index.php/revista/article/view/124/html

- Fonseca-Paez, P. & Mancheno-Saá, M. (2021). Elearning un efecto inesperado del covid 19. *Polo Del Conocimiento*, 6(4), 970–994.  
<https://doi.org/10.23857/pc.v6i4.2621>
- Freire, P. (1990). *Pedagogía crítica*. Obra de Paulo Freire.
- Frías-Armenta, M., López-Escobar, A. E., & Díaz-Méndez, S. G. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología (Natal)*, 8, 15-24.
- Gabarda, S., Alonso, N. O., & Carbonell, A. P. (2017). Revista de investigación educativa RIE. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 251–267.  
<http://revistas.um.es/rie/article/view/251171/203641>
- Galán, E. & Cerón, A. (2021). Posición y condición de clase. Un perfil sociológico de la educación en línea. *Revista de Ciencias Sociales - TLA-MELAUUA*, 148, 148–162.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.32399/rtla.0.0.2153>
- García, L. A., Castro, J. J., Méndez, A., & Ramírez, J. M. (2015). Familiasenred: un entorno virtual de participación de las familias. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 99.  
<https://doi.org/10.30552/ejihpe.v3i2.40>
- García, M. (2020). La docencia desde el hogar: Una alternativa necesaria en tiempos del Covid 19. *Polo Del Conocimiento*, 5(04), 304–324.  
<https://doi.org/10.23857/pc.v5i3.1318>
- García, M. T. (2002). La concepción histórico-cultural de LS Vigotsky en la educación especial. *Revista cubana de psicología*, 19(2), 95-98.
- García-de-Paz, S., & Santana Bonilla, P. J. (2021). Transición a entornos de educación virtual en un contexto de emergencia sanitaria. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65), 1–24. <https://doi.org/10.6018/red.450791>
- Garoz, J. Á., & Resina, C. (2021). ¿Cómo han respondido los centros educativos ante la pandemia del Covid 19? *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 10(1), 45–52.  
[www.aularia.org](http://www.aularia.org)
- Gifre Monreal, M., & Esteban Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. © Contextos educativos. *Revista*

- de educación, 2012, núm. 15, p. 79-92.
- Gil Olivera, N. A. (2019). Ambiente virtual de aprendizaje: beneficios y ventajas para enseñanza del francés como L2. *Revista Boletín Redipe*, 8(11), 91–99.  
<https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.852>
- Gil, M. A. L. (2007). Aportes de la pedagogía activa a la educación. *Plumilla educativa*, 4(1), 33-42.
- Gil-Fernández, R., León-Gómez, A., & Calderón-Garrido, D. (2021). Influence of covid on the educational use of social media by students of teaching degrees. *Education in the Knowledge Society*, 22, 1–10.  
<https://doi.org/10.14201/eks.23623>
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. California, Estados Unidos de América: Sociology Press.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Hawthorne, N.Y.: Aldine de Gruyter.
- Gómez-Hurtado, I., García-Rodríguez, M. del P., González Falcón, I., & Coronel Llamas, J. M. (2020). Adaptación de las Metodologías Activas en la Educación Universitaria en Tiempos de Pandemia. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 415–433. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.022>
- Gonsalves, A. J., Sprowls, E. D., & Wiseman, D. (2021). Teaching Novice Science Teachers Online: Considerations for Practice-Based Pedagogy. *LEARNing Landscapes*, 14(1), 111–123. <https://doi.org/10.36510/LEARNLAND.V14I1.1049>
- González, E. A. E. (2020). Aproximaciones conceptuales de la teoría ecológica para la convivencia escolar: un plan de acción. *Sinopsis educativa. Revista venezolana de investigación*, 20(2), 16-23.
- González, M. (2015). El b-learning como modalidad educativa para construir conocimiento. *Opción*, vol. 31, núm. 2, 2015, pp. 501-531
- González-Rodríguez, D., Vieira, M. J., & Vidal, J. (2019). The perception of Primary and Secondary School teachers about the variables that influence Early School Leaving. *Revista de Investigacion Educativa*, 37(1), 181–200.  
<https://doi.org/10.6018/rie.37.1.343751>
- Grinnell, R. & Unrau, Y. (2005). *Social work: Research and evaluation: Quantitative and*

qualitative approaches (7a. ed.). Nueva York, NY, EE. UU.: Oxford University Press

Guadalupe, B., & Aguilar, C. (2011). Educación virtual: fractura de un paradigma. *Dimensión Empresarial*, 9(1), 74–79.

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*, México: Mc Graw Hill

Herrera- Añazco, P., & Toro-Huamanchumo, C. J. (2020). Medical education during the COVID -19 pandemic: Global initiatives for undergraduate, internship, and medical residency. *Acta Medica Peruana*, 37(2), 169–175.

<https://www.embase.com/search/results?subaction=viewrecord&id=L2007361795&from=export%0Ahttp://dx.doi.org/10.35663/amp.2020.372.999>

Herrera, C. & Fraga, R. (2009). Etapas del proceso pedagógico. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 4(2): 14-19. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249003.pdf>

Hidayah, Y., Halimah, L., Trihastuti, M., Dewie, D. A., Feriandi, Y. A., & Dianasari, D. (2020). How Did Prospective Elementary School Teacher Learn Citizenship Education during the Pandemic Covid-19 in Indonesia? *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 373–387. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5329>

Jacobo-Galicia, G., Máynez-Guaderrama, A. I., & Cavazos-Arroyo, J. (2021). Miedo al Covid, agotamiento y cinismo: su efecto en la intención de abandono universitario. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 1–18. <https://doi.org/10.32457/ejep.v14i1.1432>

Kincheloe, J. L. (2008). La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir. *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*, 25-69.

Lakhal, S., Mukamurera, J., Bédard, M. E., Heilporn, G., & Chauret, M. (2021). Students and instructors perspective on blended synchronous learning in a Canadian graduate program. *Journal of Computer Assisted Learning*, 37(5), 1383–1396. <https://doi.org/10.1111/jcal.12578>

Lastre Meza, K., López Salazar, L. D., & Alcazar Berrio, C. (2017). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, 21(39), 124–137. <https://doi.org/10.17081/psico.21.39.2825>

- Leonardo, Z. V. L. (2020). Use of information and communication technology in virtual education and its correlation with the emotional intelligence of teachers in Ecuador in a covid-19 context. *RISTI - Revista Iberica de Sistemas e Tecnologias de Informacao*, 2020(E40), 31–44. <https://doi.org/10.17013/risti.40.31-44>
- Lestussi, A., Monserrat, M. & Torcomian, C. (2020). El vínculo familia-escuela en contexto de pandemia por COVID-19. *Alternativas cubanas de psicología*, 9(27): 59-77. <https://acupsi.org/wp-content/uploads/2021/10/05-Familia-Escuela-covid-Alestussi-MMonserrat-CTorcomian.pdf>
- Linares, E. T., Vilariño, C. S., Villas, M. A., Álvarez-Dardet, S. M., & López, M. J. L. (2002). El modelo ecológico de Bronfrenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 18(1), 45-59.
- Linne, J. (2021). La educación del siglo XXI en tiempos de pandemia. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 32(62 may-ago). <https://doi.org/10.33255/3262/977>
- López Daza, G. A., & Gómez García, C. F. (2020). Estado de excepción y restricción al derecho a la educación en Colombia por la COVID-19. *Opinión Jurídica*, 19(40), 163–186. <https://doi.org/10.22395/ojum.v19n40a8>
- López, G. C. H., Palacio, C. R., & Nieto, L. A. R. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *El agora usb*, 7(2), 233-240.
- Lucca, N. y Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias*. Colombia: Ediciones S. M.
- Magendzo, A. (2003). *Pedagogía crítica y educación en derechos humanos*.
- Maldonado-Torres, S., Araujo, V., & Rondon, O. (2018). La enseñanza como un “acto de amor” aplicando métodos de enseñanza-aprendizaje no tradicionales en entornos virtuales. *Revista Electronica Educare*, 22(3), 1–12. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.18>
- Martín, M. D. L. M. B., & Rama, A. M. (2014). Uso de programas de simulación para promover la pedagogía activa en la docencia universitaria. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (1), 87-98.
- Martínez González, M., Robles Haydar, C., Utria Utria, L., & Amar Amar, J. (2014). *Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque*

- ecológico de Bronfenbrenner. *Psicología desde el Caribe*, 31(1), 133-160.
- Martínez Priego, C., Anaya Hamue, M. E., & Salgado, D. (2014). Desarrollo de la personalidad y virtudes sociales: relaciones en el contexto educativo familiar. *Educación y Educadores*, 17(3), 447–467.  
<https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.3.3>
- Martínez, N. (2016). Pedagogía , Currículo Y Uso De Tic Para Cursos Virtuales Capacitación Docente Y Calidad Académica. *Revista Electrónica ED*, 9–20.
- Martín et al., 2019 La participación de madres y padres de familia en la escuela: un divorcio de mutuo consentimiento. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, ISSN: 1665-109X. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99843455004>
- Matute-Castillo, V. V., García-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S. C., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Tecnología en tiempos de pandemia: Una panorámica de salud mental en docentes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(5), 344.  
<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i10.1047>
- Mejía, E., Gonzales-Sánchez, A., Bayona, G. & Valqui, J. (2021). Acompañamiento familiar a los estudiantes durante la pandemia COVID-19. *Laplage em Revista (International)*, 7(3C): 43-50. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173C1502p.43-50>
- Mérchan, J., et al., (2021). La función de la familia en los procesos de aprendizaje virtuales originados por la COVID-19. 10.  
<https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/446>
- Ministerio nacional de educación de Colombia. (2020). Directiva 016 mediante la cual se otorgan lineamiento para el plan de alternancia educativa.  
[https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-401432\\_documento\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-401432_documento_pdf.pdf)
- Monge Naveros, Y. (2016). Centro rural de formación en alternancia: su contribución a la formación para el trabajo de jóvenes menos favorecidos. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 15(28), 145–163.  
<https://doi.org/10.21703/rexe.2016281451638>
- Montenegro, S., Raya, E., & Navaridas, F. (2020). Teacher’s perceptions of the effects of the digital divide in basic education during the Covid-19. *Revista Internacional*

- de Educacion Para La Justicia Social, 9(3), 317–333.  
<https://doi.org/10.15366/RIEJS2020.9.3.017>
- Ordóñez, C. L. (2004). Pensar pedagógicamente desde el constructivismo. De las concepciones a las prácticas pedagógicas. *Revista de estudios sociales*, (19), 7-12.
- Ortiz, J. C. L. (2020). Impactos de la crisis del Covid-19 en la educación y respuesta de política en Colombia. Banco Mundial, 1–23.  
[http://www.eapn.es/ARCHIVO/documentos/recursos/1/IMPACTOS\\_DE\\_LA\\_CRISIS.SeguimientoARPE2009-2011.pdf](http://www.eapn.es/ARCHIVO/documentos/recursos/1/IMPACTOS_DE_LA_CRISIS.SeguimientoARPE2009-2011.pdf)
- Ospina, M., & Eliana Montoya. (2017). Las practicas educativas con la familia desde la escuela. Zona Proxima. *Revista Del Instituto de Estudios En Educacion y Del Instituto de Idiomas*, 26, 31–43.  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/853/85352029003/index.html>
- Pacheco, R. J. P., Enríquez, J. M. O., Viteri, S. P., Bravo, N. A. O., & Sotomayor, L. F. X. N. (2020). Por una Educación Física virtual en tiempos de COVID. *PODIUM - Revista de Ciencia y Tecnología En La Cultura Física*, 15(3), 705–716.  
[http://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1002%0Ahttp://files/206/Pacheco et al. - 2020 - Por una Educación Física virtual en tiempos de COV.pdf](http://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1002%0Ahttp://files/206/Pacheco%20et%20al.%20-%20Por%20una%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica%20virtual%20en%20tiempos%20de%20COVID.pdf)
- Páez-Martínez, R. M. (2017). Tendencias de investigaciones sobre la familia en Colombia. Una perspectiva educativa. *Rlcsnj*, 15(2), 823–837.  
<https://doi.org/10.11600/1692715x.1520331052016>
- Palacios, M. (2000). Los procesos pedagógicos. Seminario de Análisis Prospectivo de la Educación en América Latina y El Caribe Oficina Regional de Educación de UNESCO. <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/palacios.pdf>
- Pando, V. F. (2018). Tendencias didácticas de la educación virtual: Un enfoque interpretativo. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 463–484.  
<https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.167>
- Pascual, A. C. (2002). La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 18(1), 111-135.
- Peña, J., Soto, V., & Calderón, U. (2016). La influencia de la familia en la deserción

- escolar [The influence of the family on school dropout]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 881–899. <https://n9.cl/e51j4>
- Pérez-Mora, R., & Moreno Arellano, C. I. (2021). Percepciones de los estudiantes, desde su diversidad, sobre los efectos de la transición a la modalidad en línea en el marco de la pandemia COVID 19. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(2), 147–169. <https://doi.org/10.35362/rie8624444>
- Pino Montoya, J. W., Gallego Henao, A. M., & López Correa, J. F. (2019). Dinámica interna familiar como espacio educativo para la construcción de ciudadanía. *Educación y Educadores*, 22(3), 377–394. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.3>
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1-42
- Porlán, R. (1995). Constructivismo y escuela.
- Portillo, S; Castellanos, L; Reynoso, O y Gavotto, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-10 en Educación Media y Educación Superior. *Revista de Psicología Educativa: Propósitos y Representaciones*, [S.l.], v. 8, p. e589, ISSN 2310-4635. Disponible en: <<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/589>>.
- Puerta Gil, C. A., Rendón Urrea, D. L., Roldán López, N. D., & Vélez Holguín, R. M. (2020). Aproximaciones de la educación en la virtualidad como pedagogía de la comunicación. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 61, 233–250. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n61a14>
- Rey-Guerra, C., Maldonado-Carreño, C., Ponguta, L. A., Nieto, A. M., & Yoshikawa, H. (2022). Family engagement in early learning opportunities at home and in early childhood education centers in Colombia. *Early Childhood Research Quarterly*, 58, 35–46. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.08.002>
- Rodés, V., Porta, M., Garófalo, L., & Enríquez, C. R. (2021). Teacher Education in the Emergency: a MOOC-Inspired Teacher Professional Development Strategy Grounded in Critical Digital Pedagogy and Pedagogy of Care. *Journal of Interactive Media in Education*, 2021(1), 1–14. <https://doi.org/10.5334/jime.657>
- Rodés, V., Rodríguez Enríquez, C., Garófalo, L., & Porta, M. (2021). Formación docente

- en la emergencia: pedagogías del cuidado. *Investigaciones y Experiencias*, 1–15.
- Rojas, M. (2002). Aprendizaje transformacional en la familia y en la educación. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 8(1), 189–200.
- Rojas, M., Garzón, R., Del Riesgo, L. I. L. I. A., Pinzón, M., Salamanca, A. L., & Pabón, L. C. (2009). Estrategias pedagógicas como herramienta educativa: la tutoría y el proceso formativo de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(3), 1
- Roldán, C. P. N., & Sisa, L. E. Z. (2021). Cuestionario de riesgo de deserción universitaria (CDUe) basado en el modelo ecológico. Tesis psicológica: *Revista de la Facultad de Psicología*, 16(1), 12.
- Runte-Geidel, A. (2015). La Pedagogía Familiar Y La Educación Familiar Como Contextos Teóricos De La Asignatura Educación Y Familia. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(1), 11–23.
- Salas, A. L. C. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista educación*, 25(2), 59-65.
- Saldarriaga, J. M., Morales, K. F., & Pulido, J. E. (2016). Evaluación de técnicas de producción accesible en cursos masivos, abiertos y en línea-MOOC. *Revista Cintex*, 21(1), 89-112.
- Salvadó Romero, A., Jiménez-Morales, M., & Sourdis, C. (2017). El género del documental interactivo como experiencia artística-creativa de empoderamiento juvenil: el caso del Webdoc HEBE. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 95–109. <https://doi.org/10.7179/PSRI>
- Salvador, C. C., Ortega, E. M., Majós, T. M., Mestres, M. M., Goñi, J. O., Gallart, I. S., & Vidiella, A. Z. (1993). *El constructivismo en el aula* (Vol. 111). Graó.
- Sarmiento, R. T., José, F., Pastor, S., & Martínez, J. (2021). Influencia de la implicación familiar en los deberes escolares en Educación Primaria . Percepción de la comunidad educativa en centros de la Región de Murcia Family involvement influence in Primary Education homework . Perception of the educational commun. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 335–350. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7984610>
- Sepúlveda, P. (2020). Educación en línea en cuarentena: ¿Cómo ser más que un

docente que lee diapositivas y entusiasmar a los alumnos? Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión, 6-8.

Serrano González-Tejero, J. M., & Pons Parra, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27.

Sierra, R (2007). La estrategia pedagógica: sus predictores de adecuación. *VARONA*, (45), 16-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3606/360635565004>

Soler Fonseca, A. M. (2016). La confianza de los adolescentes escolarizados en las redes sociales virtuales. *Praxis & Saber*, 7(15), 231. <https://doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5734>

Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Téllez, M. N. B., Díaz, M. C., & Gómez, A. R. (2007). Piaget y LS Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo. *Revista iberoamericana de educación*, 42(7).

Tejada, M. d. (2015). La escuela desde una perspectiva ecológica. Enfoque ecológico en la escuela: [http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/Enfoque\\_ecologico\\_en\\_la\\_escuela.pdf](http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/Enfoque_ecologico_en_la_escuela.pdf)

Unesco (2020) "COVID-19 Educational Disruption and Response", <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> [Data from April 4, 2020].

Vercher-Ferrándiz, M. (2021). Tutorización Proactiva Como Factor De Mejora En Los Resultados De La Formación Online. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 91–109. <https://doi.org/10.6018/rie.413901>

Villaroel, R., Santa Maria, H., Quispe, V., & Ventosilla, D. (2021). *Revista Innova Educación*. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6–19. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.001%0ARecibido>

Walker, V. S. (2016). El trabajo docente en la universidad: Condiciones, dimensiones y tensiones. *Perfiles Educativos*, 38(153), 105–119. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.153.57638>

Zavala Gianella, G. (2013). El paso de enseñar a acompañar: aportes de la pedagogía activa para la primera infancia.

## **ANEXOS**

## Anexo 1. Evaluación de expertos entrevistados

Evaluador 1:

Nombre completo: Claudia Naranjo M.

Formación académica del evaluador: Doctor en Ciencia de la educación (Universidad URBE).

### *Guía de entrevista a padres de familia*

<b>Categoría previa</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Experiencia de aprendizaje en educación remota	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo vivenció el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron los principales obstáculos que evidenció en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron las principales ventajas que evidenció en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo percibió la experiencia de aprendizaje de su hijo(a) durante la</p>

	<p>ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>
<p>Experiencia de aprendizaje en alternancia</p>	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo vivencia el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos que ha evidenciado en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales ventajas que evidencia en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo percibe la experiencia de aprendizaje de su hijo(a) durante la ejecución de actividades en alternancia?</p>
<p>Estrategias de acompañamiento</p>	<p>¿Qué acciones puntuales desarrolló como padre de familia para acompañar el proceso educativo de su hijo(a) durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué acciones puntuales está desarrollando como padre de familia para acompañar el proceso educativo de su hijo(a) durante la ejecución de actividades en alternancia?</p> <p>¿Qué aspectos o recomendaciones que otorgaron los profesores implementó o apoyó durante el proceso de aprendizaje de su hija durante la educación remota y que,</p>

	<p>está implementando actualmente en alternancia?</p> <p>¿Cuáles son aquellos aspectos en los cuales estuvo de acuerdo y en cuales no, con la institución o los docentes, para promover el aprendizaje de su hijo(a) durante el proceso de educación remota y, ahora en alternancia?</p>
Procesos pedagógicos	<p>¿Cómo describiría las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de su hijo(a) durante la implementación de actividades remotas?</p> <p>¿Cómo describe las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de su hijo(a) durante la implementación de las actividades en alternancia?</p> <p>¿Qué aspectos relacionados con lo pedagógico (planeación de clase, desarrollo de clase, proceso evaluativo) usted resaltaría del proceso educativo de su hijo(a) durante la educación remota y ahora, en alternancia?</p>

*Fuente: Elaboración propia*

*Guía de entrevista a estudiantes*

<b>Categoría previa</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Experiencia de aprendizaje	¿Cómo describen ustedes las actividades escolares mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?

	<p>¿Cómo vivenciaron las actividades académicas mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron los principales obstáculos que ustedes identificaron en las actividades académicas de manera remota?</p> <p>¿Cuáles son las principales ventajas que ustedes encontraron en las actividades académicas de manera remota?</p> <p>¿Cómo percibió su experiencia de aprendizaje durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>
Experiencia de aprendizaje en alternancia	<p>¿Cómo describen ustedes las actividades escolares mientras se han llevado a cabo en alternancia?</p> <p>¿Cómo vivencian las actividades académicas mientras se han llevado a cabo en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos que ustedes han evidenciado en su proceso educativo mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales ventajas que ustedes han evidenciado en su proceso educativo mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo percibe su experiencia de aprendizaje durante la ejecución de actividades en alternancia?</p>
Estrategias de acompañamiento	¿Qué acciones puntuales desarrollaron sus padres para acompañarlas o

	<p>apoyarlas durante la ejecución de actividades académicas exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué acciones puntuales desarrollaron sus profesores para acompañarlas o apoyarlas durante la ejecución de actividades académicas exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué diferencias y similitudes encontraron entre las estrategias que implementaron sus padres y sus profesores para apoyarlas en las actividades académicas, cuando se encontraban en educación remota?</p> <p>¿Qué diferencias y similitudes encuentran entre las estrategias que implementan sus padres y sus profesores, para apoyarlas en las actividades académicas, ahora en alternancia?</p>
Percepción de los procesos pedagógicos de sus profesores	<p>¿Cómo describe las estrategias de enseñanza utilizadas por sus docentes durante la implementación de actividades remotas?</p> <p>¿Cómo describe las estrategias de enseñanza que utilizan ahora sus docentes, en la implementación de actividades en alternancia?</p>
Percepción de los procesos pedagógicos de sus padres	<p>¿Cómo describe las estrategias de acompañamiento utilizadas por sus padres durante la implementación de actividades remotas?</p> <p>¿Cómo describe las estrategias de acompañamiento que utilizan ahora sus padres, en la implementación de las actividades en alternancia?</p>

*Fuente: Elaboración propia*

*Guía de entrevista a profesores*

<b>Categoría previa</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Experiencia de aprendizaje	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo vivenció el proceso educativo de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron los principales obstáculos que evidenció en su labor docente para promover el aprendizaje de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron las principales ventajas que evidenció en el proceso educativo de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo percibió la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>
Experiencia de aprendizaje en alternancia	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo vivencia el proceso educativo de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos que ha evidenciado en su labor docente para promover el aprendizaje de sus estudiantes</p>

	<p>mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales ventajas que evidencia en el proceso educativo de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo percibe la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes en la ejecución de actividades en alternancia?</p>
Estrategias de acompañamiento	<p>¿Qué acciones puntuales desarrolló como docente para acompañar el proceso educativo de sus estudiantes durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué acciones puntuales está desarrollando como docente para acompañar el proceso educativo de sus estudiantes en la ejecución de actividades en alternancia?</p> <p>¿Qué aspectos o recomendaciones otorgó a los padres de familia y estudiantes para favorecer el proceso de aprendizaje durante la implementación de actividades exclusivamente remotas y ahora, en alternancia?</p> <p>¿Cuáles son aquellos aspectos en los cuales estuvo de acuerdo y en cuales no, con los padres de familia para promover el aprendizaje de sus estudiantes durante el proceso de educación remota y ahora, en alternancia?</p>
Procesos pedagógicos	<p>¿Qué estrategias de enseñanza utilizó durante la implementación de actividades remotas?</p>

	<p>¿Qué estrategias de enseñanza utiliza ahora, para la implementación de las actividades en alternancia?</p> <p>Describa como desarrolló los procesos pedagógicos durante la educación remota (planeación de clase, desarrollo de clase, proceso evaluativo)</p> <p>Describa como está desarrollando los procesos pedagógicos para la implementación de las actividades en alternancia (planeación de clase, desarrollo de clase, proceso evaluativo)</p>
--	--

*Fuente: Elaboración propia*

Evaluador 2.

Nombre completo: José Javela G.

Formación académica: Doctor en Neurociencias (Universidad Complutense de Madrid)

*Guía de entrevista a padres de familia*

<b>Categoría previa</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Experiencia de aprendizaje en educación remota	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo vivenció el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron los principales obstáculos que evidenció en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron las principales ventajas que evidenció en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo percibió la experiencia de aprendizaje de su hijo(a) durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>
Experiencia de aprendizaje en alternancia	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo vivencia el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos que ha evidenciado en el proceso educativo de su hijo(a)</p>

	<p>mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales ventajas que evidencia en el proceso educativo de su hijo(a) mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo percibe la experiencia de aprendizaje de su hijo(a) durante la ejecución de actividades en alternancia?</p>
Estrategias de acompañamiento	<p>¿Qué acciones puntuales desarrolló como padre de familia para acompañar el proceso educativo de su hijo(a) durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué acciones puntuales está desarrollando como padre de familia para acompañar el proceso educativo de su hijo(a) durante la ejecución de actividades en alternancia?</p> <p>¿Qué aspectos o recomendaciones que otorgaron los profesores implementó o apoyó durante el proceso de aprendizaje de su hija durante la educación remota y que, está implementando actualmente en alternancia?</p> <p>¿Cuáles son aquellos aspectos en los cuales estuvo de acuerdo y en cuales no, con la institución o los docentes, para promover el aprendizaje de su hijo(a) durante el proceso de educación remota y, ahora en alternancia?</p>
Procesos pedagógicos	<p>¿Cómo describiría las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de su hijo(a) durante la implementación de actividades remotas?</p>

	<p>¿Cómo describe las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de su hijo(a) durante la implementación de las actividades en alternancia?</p> <p>¿Qué aspectos relacionados con lo pedagógico (planeación de clase, desarrollo de clase, proceso evaluativo) usted resaltaría del proceso educativo de su hijo(a) durante la educación remota y ahora, en alternancia?</p>
--	--

*Fuente: Elaboración propia*

*Guía de entrevista a estudiantes*

<b>Categoría previa</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Experiencia de aprendizaje	<p>¿Cómo describen ustedes las actividades escolares mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo vivenciaron las actividades académicas mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron los principales obstáculos que ustedes identificaron en las actividades académicas de manera remota?</p> <p>¿Cuáles son las principales ventajas que ustedes encontraron en las actividades académicas de manera remota?</p>

	<p>¿Cómo percibió su experiencia de aprendizaje durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>
<p>Experiencia de aprendizaje en alternancia</p>	<p>¿Cómo describen ustedes las actividades escolares mientras se han llevado a cabo en alternancia?</p> <p>¿Cómo vivencian las actividades académicas mientras se han llevado a cabo en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos que ustedes han evidenciado en su proceso educativo mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales ventajas que ustedes han evidenciado en su proceso educativo mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo percibe su experiencia de aprendizaje durante la ejecución de actividades en alternancia?</p>
<p>Estrategias de acompañamiento</p>	<p>¿Qué acciones puntuales desarrollaron sus padres para acompañarlas o apoyarlas durante la ejecución de actividades académicas exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué acciones puntuales desarrollaron sus profesores para acompañarlas o apoyarlas durante la ejecución de actividades académicas exclusivamente remotas?</p> <p>¿Qué diferencias y similitudes encontraron entre las estrategias que implementaron sus padres y sus profesores para apoyarlas en las actividades académicas, cuando se encontraban en educación remota?</p>

	¿Qué diferencias y similitudes encuentran entre las estrategias que implementan sus padres y sus profesores, para apoyarlas en las actividades académicas, ahora en alternancia?
Percepción de los procesos pedagógicos de sus profesores	¿Cómo describe las estrategias de enseñanza utilizadas por sus docentes durante la implementación de actividades remotas?  ¿Cómo describe las estrategias de enseñanza que utilizan ahora sus docentes, en la implementación de actividades en alternancia?
Percepción de los procesos pedagógicos de sus padres	¿Cómo describe las estrategias de acompañamiento utilizadas por sus padres durante la implementación de actividades remotas?  ¿Cómo describe las estrategias de acompañamiento que utilizan ahora sus padres, en la implementación de las actividades en alternancia?

*Fuente: Elaboración propia*

*Guía de entrevista a profesores*

<b>Categoría previa</b>	<b>Preguntas orientadoras</b>
Experiencia de aprendizaje	¿Cómo describiría el proceso educativo de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?  ¿Cómo vivenció el proceso educativo de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?  ¿Cuáles fueron los principales obstáculos que evidenció en su labor docente para promover el aprendizaje

	<p>de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cuáles fueron las principales ventajas que evidenció en el proceso educativo de sus estudiantes mientras se llevaron a cabo solamente actividades de manera remota?</p> <p>¿Cómo percibió la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>
Experiencia de aprendizaje en alternancia	<p>¿Cómo describiría el proceso educativo de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo vivencia el proceso educativo de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido los principales obstáculos que ha evidenciado en su labor docente para promover el aprendizaje de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cuáles han sido las principales ventajas que evidencia en el proceso educativo de sus estudiantes mientras se han llevado a cabo actividades en alternancia?</p> <p>¿Cómo percibe la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes en la ejecución de actividades en alternancia?</p>
Estrategias de acompañamiento	<p>¿Qué acciones puntuales desarrolló como docente para acompañar el proceso educativo de sus estudiantes durante la ejecución de actividades exclusivamente remotas?</p>

	<p>¿Qué acciones puntuales está desarrollando como docente para acompañar el proceso educativo de sus estudiantes en la ejecución de actividades en alternancia?</p> <p>¿Qué aspectos o recomendaciones otorgó a los padres de familia y estudiantes para favorecer el proceso de aprendizaje durante la implementación de actividades exclusivamente remotas y ahora, en alternancia?</p> <p>¿Cuáles son aquellos aspectos en los cuales estuvo de acuerdo y en cuales no, con los padres de familia para promover el aprendizaje de sus estudiantes durante el proceso de educación remota y ahora, en alternancia?</p>
Procesos pedagógicos	<p>¿Qué estrategias de enseñanza utilizó durante la implementación de actividades remotas?</p> <p>¿Qué estrategias de enseñanza utiliza ahora, para la implementación de las actividades en alternancia?</p> <p>Describa como desarrolló los procesos pedagógicos durante la educación remota (planeación de clase, desarrollo de clase, proceso evaluativo)</p> <p>Describa como está desarrollando los procesos pedagógicos para la implementación de las actividades en alternancia (planeación de clase, desarrollo de clase, proceso evaluativo)</p>

*Fuente: Elaboración propia*