



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Título:

“EL ACOMPAÑAMIENTO DE LAS FAMILIAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE VIRTUAL DE LOS NIÑOS DE 2DO. GRADO “C”, TURNO TARDE, DE UNA ESCUELA PUBLICA, DE SALTA -CAPITAL, EN CONTEXTO DE PANDEMIA”

Autor/a:

Autoras: Rita Ysabel Gerez

Marlene Emilse Murillo

Tutora: Lic. Jimena Gil

Fecha de Presentación:

25/02/2022

“EL ACOMPAÑAMIENTO DE LAS FAMILIAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE VIRTUAL DE LOS NIÑOS DE 2DO. GRADO “C”, TURNO TARDE, DE UNA ESCUELA PUBLICA, DE SALTA -CAPITAL, EN CONTEXTO DE PANDEMIA”

Autoras: Rita Ysabel Gerez

Firma:

Autoras: Marlene Emilse Murillo

Firma:

Tutora: Lic. Jimena Gil

Firma:

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, a Dios, a nuestras familias y amigos por acompañar, animar y motivar a seguir adelante, y quienes sin duda fueron de gran apoyo y sostén en este trayecto.

A nuestras compañeras con quienes compartimos diversas experiencias y con las cuales aprendimos y crecimos en este tiempo de formación.

Y, finalmente a nuestra tutora, Lic. Jimena Gil, quien supo generar diversos espacios de intercambio enriquecedores, por estar dispuesta a compartir su tiempo y saberes para este trabajo de investigación.

RESUMEN.

La presente investigación se propuso analizar cómo acompañaron las familias el proceso de aprendizaje virtual de los niños/as, en contexto de pandemia desde los aportes de la teoría psicopedagógica. A partir de un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo no experimental, se realizaron entrevistas semiestructuradas individuales, de modo virtual, a través de videollamadas vía WhatsApp, a ocho familias de segundo grado “C”, de una escuela de gestión pública de la ciudad de Salta. Luego de dicha instancia, se llevó a cabo un análisis de contenido cualitativo de la información, teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso deductivo y utilizando el criterio temático para la separación de las unidades de contenido. Las principales conclusiones a las que arribamos son que, durante la pandemia, el acompañamiento de los aprendizajes escolares quedó a cuenta de las familias, sin que éstas contaran con el acompañamiento institucional al que describieron como “un sostén necesario que no estuvo”, otro aspecto que se pone de manifiesto es que las familias que pudieron implementar estrategias lograron acompañar a sus hijos en la virtualidad y las que no, debieron generar una red de apoyo con las otras madres, la docente u otros familiares. Además concluimos en que la situación de aislamiento y distanciamiento por pandemia, generó cambios estructurales en relación con la modalidad de dictado de clases, la enseñanza en entornos híbridos, la utilización de medios digitales para la realización de las actividades, el uso de nuevos recursos tecnológicos y medios de comunicación entre docentes, alumnos y sus padres, trayendo esto consecuencias en las formas de aprender y enseñar, a partir de las cuales será posible reflexionar y diseñar nuevas intervenciones y alcances desde la psicopedagogía.

Palabras claves: Acompañamiento Familiar – Aprendizaje Virtual- Contexto de Pandemia – Psicopedagogía.

ÍNDICE GENERAL

1.INTRODUCCIÓN.	3
2.CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.	8
2.1 Análisis del Contexto de Pandemia.	8
2.2 Aprendizaje.	13
2.3 Aprendizaje virtual en la escuela.	15
2.4 El Acompañamiento de las familias en el aprendizaje virtual en contexto de pandemia.	18
3. CAPITULO II: CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS.	22
3.1 Objetivo general y específicos.	22
3.2 Enfoque metodológico	22
3.3 Diseño y alcance de la investigación.	23
3.4 Participantes.	23
3.5 Instrumentos de recolección de datos.	23
3.6 Procedimiento de recolección de datos.	24
3.7 Análisis de datos.	24
4. CAPITULO III: RESULTADOS	26
4.1 Recursos con los que contaron las familias	26
4.2 Estrategias que implementaron las familias.	29
4.3 Comunicación con la escuela	33
5. CONCLUSIÓN.	36
6.REFERENCIAS.	41
7.APENDICE	44
7.1 Apéndice I	44
7.2 Apéndice II	46

1.INTRODUCCIÓN.

La repentina aparición de COVID-19, en diciembre de 2019, y su expansión por todo el mundo durante los meses siguientes, ha representado, por su gravedad y alcance, un reto global. La emergencia sanitaria provocada a raíz de esta pandemia afectó a todos los ámbitos de la vida social e individual, siendo el campo educativo uno de los ámbitos donde se realizaron cierres e interrupciones en las formas tradicionales de dictado de clases presenciales en los sistemas educativos de todo el mundo. En Argentina, el primer caso positivo de COVID-19, se detectó el 5 de marzo de 2020 y quince días después se decretó el cierre de las escuelas públicas y privadas e incluso el confinamiento en los hogares como medidas de contención. En ese contexto se ofrecieron opciones de aprendizajes abiertas, flexibles y a distancia, a través de las plataformas educativas del Ministerio de Educación.

A partir de estos cambios en las formas de asegurar la continuidad en el dictado de clases -el pasaje a la enseñanza a través de entornos virtuales con el uso de herramientas tecnológicas-, se agudizaron más las desigualdades económicas, sociales y educativas en las zonas más vulnerables del país. Razón por lo cual, resultó difícil para los padres de familia -muchos desempleados y confinados en las casas- involucrarse en los procesos de enseñanzas y aprendizajes de los hijos e hijas.

En relación con esto, la principal variable en torno a la cual se desarrollará el presente trabajo de investigación es el acompañamiento de las familias en el proceso de aprendizaje virtual de los niños/as, en el contexto de pandemia a partir de los aportes de la teoría psicopedagógica.

Luego de una búsqueda exhaustiva de antecedentes, encontramos varias investigaciones internacionales que han abordado el acompañamiento familiar en el rendimiento escolar (Delgado Arévalo, 2016; Quinto Zea y Mora Cifuentes, 2018). Delgado Arévalo (2016), identificaron la influencia del acompañamiento familiar en el rendimiento escolar de los niños y niñas del grado tercero de la Institución Educativa, utilizando técnicas cualitativas y cuantitativas, de corte

cuantitativo: la encuesta y entrevista; y de corte cualitativo: talleres, observación directa, observación de fuentes secundarias, entrevista semiestructurada y taller grupal (grupos focales con docentes, padres de familia y estudiantes). A partir del análisis de la información recabada, se encontró que el acompañamiento escolar en este contexto es escaso por parte de los padres, debido a la baja escolaridad de ellos y al contexto socioeconómico, ya que la ocupación y sustento en la mayoría es el campo y la ganadería.

En la misma línea, Quinto Zea y Mora Cifuentes (2018), por su parte, establecieron los elementos del acompañamiento familiar que, como estrategia pedagógica, fortalecen el rendimiento académico de los niños y las niñas del grado 402 Sede B Jornada Mañana, a través de entrevistas semiestructuradas; después de los resultados presentados, se evidenció la necesidad de un acompañamiento efectivo, por parte de la familia, a los niños, durante sus actividades académicas, en casa. Los padres reconocen que les falta tiempo para acompañar a los niños y niñas y, la ley colombiana es clara cuando expone la obligación de los padres con el apoyo académico a los niños y niñas, además, los padres desean que sus hijos estudien para que tengan mejores oportunidades de las que ellos tuvieron, pues fueron padres adolescentes y dejaron sus estudios para organizar una familia.

Se hallaron otros estudios que abordaron el acompañamiento familiar en el proceso escolar y el proceso de aprendizaje (Olaya Muñoz y Mateusl, 2015; Carpio Romero y Villón Seme, 2020).

Por lo que, Olaya Muñoz y Mateusl (2015), fortalecieron el acompañamiento de los padres de familia en el proceso escolar de los niños de 6 a 7 años, mediante el diseño de talleres que ofrezcan herramientas para optimizar dicho acompañamiento, para la recolección de la información, utilizaron la entrevista, grupo focal y cuestionario Chaea; concluyendo que identificar el tipo de acompañamiento escolar que brinda cada familia permite descubrir las fortalezas de cada familia y los aspectos en los que es necesario dar herramientas para mejorar dicho acompañamiento.

En otra investigación, Carpio Romero y Villón Seme (2020), establecieron la importancia de la intervención de la familia en el rendimiento académico de los estudiantes, en la investigación se utilizaron cuestionarios, encuestas y entrevistas, como técnicas de investigación; mediante las cuales se evidenciaron que en la dinámica familiar existe cierta disfuncionalidad y que esto repercute en el proceso de aprendizaje.

Finalmente, en una reciente investigación, Aloy M. (2021), se ha centrado en dar a conocer las decisiones didácticas y pedagógicas que tomaron las docentes de un Centro Educativo de Nivel Inicial (CENI) ubicado en una zona urbano marginal en tiempos de pandemia, a través de entrevistas estructuradas y semiestructuradas, observación y análisis documental. En las conclusiones se expone que las primeras decisiones tomadas por el equipo del CENI estuvieron orientadas a entregar un cuadernillo impreso de elaboración propia con actividades, “en un esfuerzo por mantener el vínculo de la escuela con sus estudiantes teniendo en cuenta el contexto en el que está inserto”. Tras dos meses de escuela remota, accedieron a los cuadernillos impresos que fueron distribuidos en todo el país. Pese a los esfuerzos realizados, el cumplimiento de las actividades no era el esperado. Por lo que debieron ir modificando mes a mes las estrategias de enseñanza utilizadas, hasta lograr el mayor número de respuestas posibles. Para cerrar, resultan significativas las consideraciones finales de las docentes con relación a si “la virtualidad pasaba por el cumplimiento de los contenidos o pasaba por otro lado lo que tendríamos que haber hecho” (entrevista a la Docente C, 2020, anexo 9, p. 13). Si bien se planteó en las entrevistas que “la virtualidad vino para quedarse” (entrevista a la Docente A, 2020, anexo 9, p. 8), se podría transformar la afirmación en que lo que llegó para quedarse, es la posibilidad latente de un fuerte cambio de paradigma real dentro de las aulas. Un cambio que busque desarrollar competencias, adquirir herramientas y potenciar las fortalezas de cada estudiante. Que incluya, como exponen Pérez Gómez y Pérez Granados, un saber pensar, un saber decir, un saber hacer y un querer pensar, decir y hacer (2013, p. 70) y no sea un mero cumplimiento de los programas que establece el currículum.

Como se puede observar, la mayoría de las investigaciones son internacionales y han abordado el acompañamiento familiar en el rendimiento escolar de niños/as, en el proceso escolar de niños/as; como así también la influencia de la familia en el proceso educativo, pero ninguna una de ellas se realizó desde el campo disciplinar de la psicopedagogía.

A partir de este recorrido formulamos el siguiente problema de investigación: ¿Cómo acompañaron las familias el proceso de enseñanza y aprendizaje de niños/as de una escuela de gestión pública de 2° grado de la Ciudad de Salta en contexto de pandemia? Este interrogante resulta relevante ya que apunta generar aportes teóricos desde el campo disciplinar de la psicopedagogía para enriquecer las prácticas e intervenciones vinculadas al aprendizaje escolar sea en la presencialidad o en la virtualidad. Además, resulta apropiado poder pensar y profundizar las estrategias y metodologías que las familias utilizaron durante el proceso de aprendizaje virtual ante la emergencia sanitaria. Es decir, no se trata solo del nivel de escolaridad que posean los padres, sino del lugar en que se posicionan para transmitir a sus hijos los contenidos enviados por la maestra, procurando imprimir en ellos el deseo por aprender. Razón por la cual las familias en su rol de enseñante son de vital importancia durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en el entorno virtual.

Por esto se propuso como objetivo general: analizar cómo acompañaron las familias el proceso de aprendizaje virtual de los niños/as en contexto de pandemia a partir de los aportes de la teoría psicopedagógica. Los pasos que seguimos para lograrlo fueron: Indagar con qué recursos contaban las familias para acompañar el proceso de aprendizaje virtual; conocer qué estrategias implementaron las familias para favorecer el aprendizaje de los niños/as en pandemia e indagar cómo ha sido la comunicación entre las familias y la institución educativa.

La investigación se estructuró en tres partes fundamentales. El primer capítulo denominado marco teórico, desarrolla las principales categorías teóricas denominadas: Análisis de contexto de pandemia; Aprendizaje; Aprendizaje

virtual en la escuela; El acompañamiento de las familias en el aprendizaje virtual en contexto de pandemia.

Respecto al segundo capítulo, consideraciones metodológicas, el mismo realiza un recorrido sobre las principales decisiones metodológicas que orientaron esta investigación. Desde un enfoque cualitativo, esta investigación se llevó a cabo mediante un diseño no experimental y transversal debido a que no se controlaron ni manipularon variables y que se realizó en un momento determinado, sin continuidad sostenida en el tiempo. A su vez su carácter fue exploratorio ya que se buscó dar una visión general y aproximada sobre el objeto de estudio; obteniendo un alcance descriptivo.

La población seleccionada fueron 8 familias de segundo grado "C", nivel primario de una escuela de gestión pública. Sus edades estuvieron comprendidas entre los 29 y 50 años, ya que las preguntas estuvieron dirigidas a uno de los integrantes de las familias (madres). Dichas familias fueron entrevistadas, debido al aislamiento social preventivo y obligatorio por el virus covid-19, de modo virtual a través de videollamadas por WhatsApp. Para relevar los datos se utilizó la entrevista semiestructurada. El análisis de dichos datos obtenidos fue cualitativo, adaptando una lógica inductiva, teniendo en cuenta cada significación particular para luego otorgar una visión general y aproximada del objeto de estudio y, de este modo, poder producir nuevos sentidos sobre el mismo.

Finalmente, en el tercer capítulo, resultados, se presenta, en primera instancia, el sistema de categorías, construido para el análisis de los datos y el posterior desarrollo de las principales relaciones y hallazgos establecidos entre las categorías y las entrevistas realizadas.

2.CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.

En el presente apartado se desarrollarán las categorías teóricas principales que dan sentido al problema de investigación:

2.1 Análisis del Contexto de Pandemia.

El aislamiento preventivo, social y obligatorio a causa de la pandemia por COVID-19 ha representado por su gravedad y alcance para Casanova Cardiel (2020) “un reto global sin presentes”. Este autor se refiere a los cambios suscitados como efecto de un cambio en las prácticas sociales que repercutió en la educación:

Si bien todos los ámbitos de la vida social e individual padecieron los efectos de la emergencia sanitaria, el campo educativo resultó severamente trastocado pues, aunque diversos fenómenos —de orden natural o social— habían implicado cierres e interrupciones en los sistemas educativos nacionales y locales, en ningún otro momento de la historia se habían visto suspendidas las actividades de más de 1,215 millones de estudiantes, de todos los niveles educativos, en el planeta entero. (p. 10).

En este sentido, De Sousa Santos (2020), señala que se trata de una crisis grave y aguda, donde “la cuarentena no sólo hace más visibles, sino que también refuerza la injusticia, la discriminación, la exclusión social y el sufrimiento inmerecido que provocan”. Dejando así, 6 lecciones de aprendizaje:

Lección 1. El tiempo político y mediático condiciona cómo la sociedad contemporánea percibe los riesgos que corre: Ese camino puede ser fatal.

Las crisis graves y agudas, cuya letalidad es muy significativa y rápida, movilizan a los medios de comunicación y poderes políticos, y llevan a tomar medidas que, en el mejor de los casos, resuelven las consecuencias de la crisis, pero no afectan sus causas. Por el contrario, las crisis severas, pero de progresión lenta tienden a pasar desapercibidas incluso cuando su letalidad es exponencialmente mayor. La pandemia de coronavirus es el ejemplo más reciente del primer tipo de crisis. [...]. (De Sousa Santos 2020, p. 63).

Lección 2. Las pandemias no matan tan indiscriminadamente como se cree. Es evidente que son menos discriminatorias que otros tipos de violencia cometidos en nuestra sociedad contra trabajadores empobrecidos, mujeres, trabajadores precarios, negros, indígenas, inmigrantes, refugiados, personas sin hogar, campesinos, ancianos, etc. Pero discriminan tanto en términos de su prevención, como de su expansión y mitigación. [...]. (De Sousa Santos 2020, p. 65).

Lección 3. Como modelo social, el capitalismo no tiene futuro. En particular, su versión vigente (el neoliberalismo combinado con el dominio del capital

financiero) está desacreditada social y políticamente ante la tragedia a la que condujo a la sociedad global y cuyas consecuencias son más evidentes que nunca en este momento de crisis humanitaria mundial. El capitalismo puede subsistir como uno de los modelos económicos de producción, distribución y consumo, entre otros, pero no como el único, y mucho menos como el modelo que dicta la lógica de acción del Estado y la sociedad. [...]. (De Sousa Santos 2020, p. 66).

Lección 4. La extrema derecha y la derecha hiperneoliberal han sido (con suerte) definitivamente desacreditadas. La extrema derecha ha crecido en todo el mundo. Se caracteriza por el impulso antisistema, la manipulación grosera de los instrumentos democráticos, incluido el sistema judicial, el nacionalismo excluyente, la xenofobia y el racismo, la defensa de la seguridad que otorga el estado de excepción, el ataque a la investigación científica independiente y la libertad de expresión, la estigmatización de los opositores, concebidos como enemigos, el discurso de odio, el uso de redes sociales para la comunicación política en menosprecio de las herramientas y los medios convencionales. [...] (De Sousa Santos 2020, p. 69).

Lección 5. El colonialismo y el patriarcado están vivos y se fortalecen en tiempos de crisis aguda. Las manifestaciones son múltiples y aquí se mencionan algunas de ellas. Las epidemias (el nuevo coronavirus es la manifestación más reciente de ellas) solo se convierten en problemas globales graves cuando se ven afectadas las poblaciones de los países más ricos del norte global. [...] (De Sousa Santos 2020, p. 72).

Lección 6. El regreso del Estado y la comunidad. Los tres principios de regulación de las sociedades modernas son el Estado, el mercado y la comunidad. En los últimos cuarenta años, el principio del mercado ha recibido prioridad absoluta en detrimento del Estado y la comunidad. La privatización de bienes sociales colectivos, como la salud, la educación, el agua potable, la electricidad, los servicios postales y de telecomunicaciones, y la seguridad social, fue solo la manifestación más visible de la prioridad dada a la mercantilización de la vida colectiva. [...] (De Sousa Santos 2020, p. 73).

En relación con los efectos de la pandemia y los cambios en las prácticas en el plano educativo, Casanova Cardiel (2020) explica:

Una de las primeras cuestiones que surgen en torno a la pandemia y sus efectos en la educación se relaciona con el inevitable riesgo de contagio y el subsecuente cierre de las instituciones educativas. Bajo la emergencia sanitaria se ha dado paso, además, al surgimiento de prácticas pedagógicas de carácter emergente. Así, se ha experimentado un singular tránsito desde el aula y los espacios de recreo y descanso, hasta la sala y el comedor de casa y, en el caso de la educación básica, se ha requerido de la participación de madres y padres de familia para atender problemas de orden académico. Todo ello partiendo del supuesto de que habrá un televisor y una computadora con acceso a internet, así como las capacidades humanas necesarias para asesorar en temas científicos, humanísticos y artísticos (p. 12).

En Argentina, el primer caso se detectó el 5 de marzo de 2020 y quince días después se decretó el aislamiento preventivo, social y obligatorio en todo el territorio nacional. El cambio abrupto de rutina llevó a la población en general a una situación inédita; nunca habíamos atravesado nada parecido. El desafío era poder seguir realizando las mismas actividades que desarrollamos antes (trabajar, estudiar, hacer deportes, vender, comprar...) sin salir de nuestros hogares. (Furman, 2020).

Desde la escuela, por ejemplo, los docentes comenzaron a enviar a las familias las actividades escolares diseñadas para ese mes de marzo a través de distintas plataformas sin ninguna, o con muy poca modificación. Pero el período de no asistir a la escuela, como medida preventiva para evitar contagios masivos, fue extendiéndose cada vez más sumando además incertidumbre y temores a un sistema educativo que se caracteriza por su resistencia al cambio. La respuesta de las familias no tardó en llegar. Se visualizaron titulares de noticias como “en su mayoría, las tareas escolares recaen sobre las madres” (Ferrucci, 2020, p. 3)

Luego de seis meses de la llegada del COVID 19 a la Argentina, se pudo observar que, se ha puesto de manifiesto las carencias de nuestras instituciones en materia de infraestructura y de formación del personal académico para llevar a cabo, de manera satisfactoria, la educación en línea. También ha exhibido de manera clara las enormes desigualdades que existen entre la población estudiantil, las cuales hacen temer que la brecha digital y la del aprendizaje se puedan seguir ensanchando. Dado que la emergencia sanitaria no ha terminado, no es tiempo todavía de hacer un balance de los daños ni de las estrategias que se tendrán que desarrollar para recuperar lo perdido, principalmente en términos de los avances en el aprendizaje de los alumnos. Es posible, sin embargo, adelantar que lo irregular de la situación, en la que algunas instituciones pudieron trabajar en línea de mejor modo que otras, habrá de representar un enorme problema para reducir los desequilibrios surgidos durante este periodo, una vez que se regrese a las aulas (Santuario,2020, p. 80-81).

2.2 Aprendizaje.

Según Fernández (1995), el aprendizaje no es considerado como un proceso exclusivamente consciente y producto de la inteligencia, dejando fuera el cuerpo y a los efectos. En el aprendizaje entran en juego, en una individual manera de relación los cuatros niveles, aportados por el enseñante y el aprendiente en un proceso vincular:

El organismo individual heredado.

El cuerpo construido especularmente.

La inteligencia autoconstruida interaccionalmente.

Y el deseo que es siempre el deseo de otro.

Por lo que en la interrelación de: el organismo, el cuerpo, la inteligencia y el deseo en un vínculo madre-padre-hijo- hermano, “el aprendizaje es un proceso cuya matriz es vincular y lúdica y su raíz corporal; su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación” (Fernández,2002, p.54).

A partir de los cambios suscitados por el contexto de pandemia y los cambios producidos en las prácticas de todos los ámbitos, incluido el educativo, será necesario repensar las categorías teóricas centrales de la psicopedagogía, en términos de reconstruir una nueva concepción del sujeto autor y sujeto aprendiente hoy en la virtualidad. Fernández (2002) dice:

En todo aprendizaje se pone en juego cierta cuota de temor. Temor que no siempre debe adscribirse al temor al cambio, sino que es propio del encuentro con la responsabilidad que la autoría supone. El desafío del encuentro con lo nuevo y de hacerse responsable de haberlo procurado es inherente al aprendizaje. (p. 41)

Asimismo, Fernández (2002) resalta que “la autoría del pensamiento es condición para la autonomía de la persona y a su vez la autonomía favorece la autoría de pensar. En la medida en que alguien se torne autor, podrá conseguir algo de autonomía”. (p. 119).

Razón por la cual se considera importante exponer en esta primera parte, la importancia de ser enseñante/aprendiente, ya que el mismo, implica en la cotidianidad del hogar, más que hacer la tarea de la escuela; se trata de construir subjetividad, de poner en juego el saber, el deseo, propiciando espacios y momentos saludables.

De esta manera, no se trata de cuanto sepan los papás sobre Matemática, Lengua, o Ciencias, sino del lugar en que se posicionan para imprimir en sus hijos el deseo y la subjetividad que se pone en juego en el aprender. Es por esto que “la persona enseñante, con todas sus características singulares, más allá de sus cualidades pedagógicas, es prioritaria, ya que más importante que el contenido enseñado es cierto molde relacional que se va imprimiendo sobre la subjetividad del aprendiente.” (Fernández, 2002, p. 35).

Para que un niño pueda apropiarse de la autoría, esto es convertirse en autor y no solo en reproductor, necesita de otro que pueda propiciar posibilidades de aprendiente. Es decir, el enseñante tiene el rol de brindar herramientas y no solo transmitir conocimientos. Es por eso que debemos acercar recursos para que los papás puedan poner al niño en un lugar de aprendiente, brindándole estrategias que le permitan enseñar no solo contenidos sino presentándose a sí mismo como conociendo, “necesitamos de un enseñante que se muestre conociendo y no conocedor, que se muestre pensante y no que exhiba o imponga lo que piensa.” (Fernández, 2002, p. 120).

Retomando el concepto de Fernández (2002) en donde resalta que “la autoría del pensamiento es condición para la autonomía de la persona y a su vez la autonomía favorece la autoría de pensar. En la medida en que alguien se torne autor, podrá conseguir algo de autonomía” y desde una mirada Psicopedagógica, en la presente investigación acerca de cómo acompañaron las familias el proceso de aprendizaje de en contexto de pandemia.

2.3 Aprendizaje virtual en la escuela.

Según Mayer (2005) El aprendizaje multimedia es aquel en el que un sujeto logra la construcción de representaciones mentales ante una presentación multimedia es decir lograr, construir conocimiento.

Al respecto, Area y Adell (2009) plantea que:

El concepto de e-Learning (o de otros similares como teleformación, educación virtual, cursos online, enseñanza flexible, educación web, docencia en línea, entre otros) es una modalidad de enseñanza- aprendizaje que consiste en el diseño, puesta en práctica y evaluación de un curso o plan formativo desarrollado a través de redes de ordenadores y puede definirse como una educación o formación ofrecida a individuos que están geográficamente dispersos o

separados o que interactúan en tiempos diferidos del docente empleando los recursos informáticos y de telecomunicación. Lo característico del e-Learning es que el proceso formativo tiene lugar totalmente o en parte a través de una especie de aula o entorno virtual en el cual tiene lugar la interacción profesor-alumnos, así como las actividades de los estudiantes con los materiales de aprendizaje. (p. 2).

Es conocido que la educación a distancia o el aprendizaje electrónico (*e-learning*) data desde los años noventa y en todo este tiempo, a tono con los avances de la tecnología digital, ha confirmado su utilidad en el acercamiento de los servicios educativos hacia aquellos grupos con necesidades y condiciones educativas muy heterogéneas; también ha demostrado ser una herramienta efectiva y flexible que facilita el aprendizaje de conocimientos y habilidades. No obstante, en los maestros que incursionan por primera vez en esta modalidad, es inevitable la comparación de la práctica docente que se ejerce en el salón de clases con la que se lleva a cabo en la enseñanza virtual. De entrada, es posible deducir que, en el ambiente de la educación a distancia, en cualquiera de las plataformas, se redefinen los roles del maestro y el alumno; es decir, el uso y la aplicación de recursos tecnológicos digitales en el ámbito de la enseñanza transforma, sin duda, los modos de comunicación entre el profesor y el estudiante, y entre los propios alumnos. (Larraguive 2020, p. 110-111).

Cabe destacar los aportes de Lloyd (2020), quien plantea que:

hay grandes diferencias según el tipo y sector a los que pertenecen las instituciones educativas. En México, como en otros países, los alumnos de escuelas privadas tienen mayores posibilidades de acceder a las clases en línea,

mientras que, en las públicas, el gobierno ha recurrido a tácticas como la programación de material didáctico a través de la televisión abierta o la radio. No obstante, la brecha no sólo tiene que ver con la condición económica de las familias, sino también de la propia institución, ya que, en el caso de las privadas, los profesores suelen tener mayor experiencia y acceso a tecnologías en línea. Asimismo, la capacidad de los alumnos de aprovechar tales recursos depende en gran medida de la disponibilidad y nivel de capital cultural de sus padres; es decir, si los padres tienen que seguir trabajando fuera del hogar o no han cursado el mismo nivel de estudios que sus hijos, difícilmente van a poder asesorarlos con las tareas en casa. (p.117,118).

Razón por la cual se vive una doble brecha digital educativa, donde la desigualdad es el mayor freno para emprender estrategias que permitan alcanzar la educación que todos deseamos, dentro y fuera de los centros escolares. La segunda brecha educativa tiene que ver con el limitado desarrollo de las competencias para usar y aprovechar las tecnologías y medios de comunicación. Esto es consecuencia, en buena medida, de que no se ha sabido incorporar adecuadamente las tecnologías en el sistema educativo nacional. En primer lugar, porque los diversos gobiernos han sido poco eficientes en la creación de infraestructura y en la provisión de recursos tecnológicos. En segundo lugar, porque los programas públicos han obviado la necesidad de adecuar los planes de estudio al presente ecosistema mediático. Y, en tercer lugar, debido a que ha sido insuficiente y mal entendida la formación didáctica del profesorado con respecto a la creación de ambientes mediáticos y digitales

de aprendizaje, pues la educación que incluye tecnologías requiere, entre otras cosas, que los docentes comprendan la lógica que sugiere la literacidad mediática y digital. (Trejo-Quintana 2020, p. 125 – 126).

2.4 El Acompañamiento de las familias en el aprendizaje virtual en contexto de pandemia.

La estrategia de educación a distancia del gobierno Nacional ofrece grandes oportunidades educativas, pero también plantea enormes desafíos para las familias en situación vulnerable. Dicho esto, y pensando en cómo acompañaron las familias el aprendizaje virtual en contexto de pandemia, Bautista (2020) postula que:

En primer lugar, hay que destacar las profundas desigualdades económicas, sociales y educativas entre las zonas urbanas y rurales, de grandes y pequeñas ciudades, pueblos, rancherías y comunidades que no cuentan, en muchos casos, con las condiciones necesarias para su desarrollo. Asimismo, en estos tiempos de pandemia, resulta difícil para los padres de familia, muchos sin empleo remunerado y confiados en las casas, involucrarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los hijos e hijas, aun con la disponibilidad de los textos gratuitos impresos, los programas educativos por radio y televisión, y las guías. En segundo lugar, la educación a distancia requiere del conocimiento previo de las materias y de los métodos, las estrategias y las prácticas pedagógicas y didácticas que desconocen los padres de familia y son competencia de los docentes. En tercer lugar, el acceso a las plataformas

digitales resulta imposible, cuando la infraestructura tecnológica y los equipos de cómputo conectados a internet no están disponibles en los hogares de escasos recursos, y requieren de una capacitación o formación para la enseñanza y el aprendizaje en línea. (p. 142-143).

Hurtado Talavera (2020) con respecto a la educación en tiempos de pandemia plantea:

De este modo, la familia y la escuela se han distanciado; el primer argumento utilizado es que la familia y la escuela se planteaban propósitos opuestos.

Sin embargo, en la actualidad se considera que ambas tienen responsabilidades compartidas, por lo tanto, se hace necesario repensar la función de la familia y su relación con la escuela, aún más en esta época de pandemia en donde las familias han asumido la responsabilidad principal de enseñar a sus hijos en casa con las indicaciones o instrucciones impartidas por los docentes desde la distancia; esto en el mejor de los casos (p. 181).

Si bien los docentes estuvieron en comunicación directa con los padres de familia, la labor de los cuadros directivos hacia la comunidad escolar fue de contención emocional, característica que complementó el acompañamiento a la docencia. En cuarentena, los padres de familia se convirtieron poco a poco en auxiliares de maestros, pues eran quienes supervisaban las tareas escolares y, ante ello, los directivos daban apoyo, rastreaban el progreso, pero, sobre todo,

daban seguimiento al estatus de salud y ánimo de las comunidades. (Delgado, 2020).

En relación a lo antedicho, “la pandemia de covid-19, también implicó múltiples cambios en los hogares, entre otros, el traslado forzado de las actividades escolares al seno de las dinámicas familiares”. (de la Cruz Flores, 2020 p. 39). De modo que, los procesos de enseñanza requieren formación y profesionalización, reivindicado con ello la función docente. Al respecto, de la Cruz Flores (2020), documenta que:

Las principales dificultades que han enfrentado las familias para apoyar las actividades escolares de los menores en estos tiempos de confinamiento han sido:

- a) no contar con estrategias para favorecer el aprendizaje;
- b) dificultades para expresarse, y
- c) poca comprensión sobre los métodos que utilizan los profesores en clase.

Estas dificultades llegan a superarse si los padres cuentan con un nivel educativo superior o si existen condiciones en el hogar que favorezcan el diálogo con los menores y, en conjunto, resuelvan las dudas que surgen de las actividades, ya sea buscando información complementaria o planteando las preguntas a los docentes por los canales que tengan disponibles. (p. 44-45)

3. CAPITULO II: CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS.

3.1 Objetivo general y específicos.

General:

Analizar cómo acompañaron las familias el proceso de aprendizaje virtual de los niños/as, en contexto de pandemia a partir de los aportes de la teoría psicopedagógica.

Específicos:

- Indagar con qué recursos contaron las familias para acompañar el proceso de aprendizaje virtual.
- Conocer qué estrategias implementaron las familias para favorecer el aprendizaje de los niños/as en pandemia.
- Indagar cómo ha sido la comunicación entre las familias y la institución educativa.

3.2 Enfoque metodológico

A los fines de la presente investigación se ha decidido tomar los criterios de investigación de enfoque cualitativo mediante un trabajo de campo que permitió analizar el acompañamiento de las familias en el proceso de aprendizaje virtual de los niños de 2do. Grado “c”, turno tarde, de una escuela pública, de salta -capital, en contexto de pandemia.

Es decir, siguiendo los aportes de Hernández Sampieri (2014) las investigaciones cualitativas se caracterizan por plantear un problema, pero no sigue un proceso definido claramente; se comienza investigando los hechos en sí y en el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa, es decir se basa más en una lógica y proceso inductivo, va de lo particular a lo general; por lo general las hipótesis se generan durante el proceso y/o se perfeccionan; se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados, ni predeterminados completamente, entre otras características.

3.3 Diseño y alcance de la investigación.

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, en tanto no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal cual acontecen. (Hernández Sampieri, 2014).

En cuanto a los objetivos se trata de un estudio exploratorio-descriptivo. Exploratorio porque examina un tema o problema de investigación poco estudiado, y descriptivo porque refiere a situaciones o eventos que deja a la vista, la importancia, de cómo acompañaron las familias el proceso de aprendizaje virtual de los niños de segundo grado "C" de una escuela de gestión pública, de la Ciudad de Salta, en contexto de pandemia.

Además, se trata de un diseño de tipo transversal debido a que supone la medición del caso, independiente, es decir que la recolección de datos se lleva a cabo en un momento determinado, haciendo un corte en el tiempo y de una sola vez; permitiendo obtener la información acerca de la situación, y un panorama de la realidad. (Yuni& Urbano, 2014).

3.4 Participantes.

Participaron de este estudio 8 familias de segundo grado "C", nivel primario de una escuela de gestión pública. Sus edades estuvieron comprendidas entre los 29 y 50 años, ya que las preguntas estuvieron dirigidas a uno de los integrantes de las familias (madres).

El muestreo que se utilizará en esta investigación será de tipo diverso o de máxima variación, debido a que se busca mostrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno estudiado, o bien para focalizar en las diferencias y coincidencias (Hernández Sampieri, 2014).

3.5 Instrumentos de recolección de datos.

Para relevar los datos se utilizó la entrevista semiestructurada. Este tipo de entrevista se caracteriza por presentar un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los

sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

La entrevista estuvo formada por 13 preguntas guía (se adjunta modelo en apéndice 2), con flexibilidad para reformular, añadir, omitir preguntas en función a la propuesta de los participantes.

3.6 Procedimiento de recolección de datos.

En la presente investigación sobre cómo acompañaron las familias el proceso de aprendizaje virtual de los niños/as en contexto de Pandemia, primeramente, se tuvo en cuenta la confidencialidad de los datos obtenidos, como así también el consentimiento informado pertinente de los participantes. El modelo del consentimiento informado utilizado se adjunta en el apéndice I. Seguidamente se procedió a registrar la información utilizando como recurso las grabaciones audiovisuales.

Debido a la situación de aislamiento social preventivo y obligatorio por el gobierno nacional, las entrevistas se acordaron con la familia y se realizará mediante una modalidad virtual por la plataforma de videollamadas vía WhatsApp.

Se procuró disponer de un espacio cómodo y tranquilo, para establecer la conexión y el tiempo fue de 30 a 45 minutos aproximadamente.

3.7 Análisis de datos.

Se realizó un análisis de contenido cualitativo de la información obtenida a partir de las entrevistas realizadas, teniendo en cuenta las categorías construidas a partir de los objetivos específicos. El proceso de construcción de dichas categorías ha sido deductivo. Se utilizó criterio temático para la separación de las unidades de contenido.

Para sintetizar y organizar los datos se utilizaron matrices. Se diseñó una matriz por cada categoría de análisis, colocando en las columnas las categorías y subcategorías y en las filas datos de cada familia entrevistada. De este modo,

se sintetizaron y clasificaron los datos en función de la temática de cada columna. En la tabla 1 se presentan las categorías utilizadas para el proceso de análisis de datos.

Tabla 1. Sistema de categorías empleadas.

Categoría	Subcategoría
Recurso con los que contaron las familias.	<ul style="list-style-type: none"> ● Recursos tecnológicos. ● Recursos del conocimiento del uso de los dispositivos tecnológicos. Recurso del tiempo.
Estrategias que implementaron las familias.	<ul style="list-style-type: none"> ● Nivel de escolaridad con el que contaron los padres. ● La organización del tiempo y el espacio. ● Las dificultades que tuvieron las familias, al momento de la realización y envío de las tareas.
Comunicación con la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> ● Tipo de comunicación establecida. ● Situaciones que llevaron a contactar a la docente.

4. CAPITULO III: RESULTADOS

El presente capítulo refleja los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a ocho familias de una escuela de gestión pública. La información plasmada se encuentra organizada en función de las categorías de análisis planteadas. Partiendo de considerar que la presente investigación presenta un enfoque cualitativo, nos proponemos articular las respuestas obtenidas con las conceptualizaciones desarrolladas en el marco teórico, situando puntos de coincidencias o discrepancia según corresponda.

Para facilitar la lectura se denomina a las ocho familias entrevistadas como F1, F2, F3, F4, F5, F6, F7, F8.

4.1 Recursos con los que contaron las familias

En este apartado incluiremos como recursos, los recursos tecnológicos, recursos del conocimiento del uso de los dispositivos tecnológicos, y recursos del tiempo.

Con respecto a los recursos tecnológicos con los que contaron las familias consultadas para acompañar los aprendizajes de los niños y niñas en el contexto de virtualidad, encontramos que seis de las ocho familias consultadas, F1, F2, F3, F4, F6, F8, expresan que contaron con varios dispositivos tecnológicos para abordar la tarea y a pesar de tener conexión a internet (red wi-fi), a menudo se les caía la señal. En este sentido, F1 menciona que: “yo tenía cinco dispositivos en casa, tres computadoras y dos teléfonos celulares para trabajar y por otro lado también tenía dos Tablet. Nunca tuve problemas de conectividad ni de internet porque gracias a Dios tengo una buena conexión por vivir en el macrocentro”.

Por el contrario, solamente dos F5 y F7 de los ochos familias entrevistadas tuvieron dificultades para acompañar la realización de las tareas, debido a que sólo contaban con un dispositivo tecnológico, sin tener conexión a la red de wifi, razón por la cual debían comprar datos móviles cada vez que lo necesitaban. A esta problemática se sumaba la falta de memoria en los

dispositivos. En cuanto a esto, F5 enunció que: “Solamente tenía el celular y no tenía wifi por eso compraba datos móviles cuando mi hijo tenía que hacer la tarea, al ser todo online se nos complicó al menos en ese sentido, lo que, sí fue el tema de la memoria, la conectividad a veces era como que se caía seguido”. A sí mismo, F7 expresó que: “Tenía un celular y la memoria vivía llena, jaja, recuerdo que había veces que me pasaba internet mi vecina, o bien me tenía que dirigir a la casa de mi hermana porque yo no tenía Wifi, algunas veces tenía que usar datos móviles”.

Con respecto a los recursos del conocimiento del uso de los dispositivos tecnológicos, las F1, F6 y F8 coinciden en su relato, al expresar que si tenían un buen conocimiento del uso de los recursos tecnológicos. Es decir, por lo que trabajan con las redes sociales tenían buen manejo de Facebook, Instagram, YouTube, WhatsApp y sabían utilizar bien el Word, también meet, zoom y editores de imágenes. Referente a esto, la F1 expresó que: “Con el tema tecnología me llevo super bien, sobre todo en pandemia con las plataformas (Zoom y Meet) jaja. También tengo buen manejo de las redes sociales (WhatsApp, Facebook, Instagram, YouTube) por el hecho de que trabajo con la venta online”.

En cambio, las F2, F3, F4, F5 y F7 todas dicen que tuvieron un escaso manejo de los recursos tecnológicos, como así también un limitado uso de las redes sociales (WhatsApp, Facebook, YouTube). Razón por la cual se les dificultó acompañar el proceso de aprendizaje virtual de sus hijos. Esta situación generó que estas madres buscaran ayuda con otras mamás o con la docente. Es decir, hubo un trabajo colaborativo, a través de un espacio de consulta que se sostuvo a partir del dispositivo de comunicación que se habilitó a través de WhatsApp.

Al respecto, F4 expresó que:” tengo pocos conocimientos del manejo de internet”.

Con respecto a los recursos del tiempo, seis de las ocho familias entrevistadas F1, F3, F5, F6, F7, F8 coinciden en que por trabajar de forma

independiente y desde su casa se les facilitó la organización del tiempo laboral y de los quehaceres del hogar, para acompañar la realización de las tareas en la virtualidad. En relación a esto, la F6 expresa que: “En mi caso yo no tuve tanto inconveniente para sentarme el tiempo que necesitaba para hacer las tareas, porque como te dije, trabajo desde casa y a pesar de que ocupo mucho el celular para trabajar con la venta en línea también pude organizarme con las cosas de la casa para poder ayudarla.

En cambio, dos de las familias entrevistadas F2 y F4 expresan que por trabajar de forma dependiente y estar todo el día fuera de la casa se les dificultó la organización del tiempo laboral y de los quehaceres domésticos para poder acompañar a sus hijos en la virtualidad, razón por la cual, la F2 necesitó contratar el servicio de una niñera y F4 recurrió a la asistencia de la abuela materna. Al respecto, la F4 menciona que: “A mí se me complicó mucho enseñarle a mi hija en pandemia porque yo trabajaba todo el día fuera de casa, mi marido también, somos enfermeros los dos y no teníamos tiempo para enseñarle, ni mucho menos para las cosas del hogar. Así que tuve que pedirle a mi mamá que le ayudara con sus tareas cada vez que nosotros salíamos a trabajar”.

A partir de lo que plantean las familias entrevistadas en relación con los recursos Casanova Cardiel (2020) expresa que:

[...] en el caso de la educación básica, se ha requerido de la participación de madres y padres de familia para atender problemas de orden académico. Todo ello partiendo del supuesto de que habrá un televisor y una computadora con acceso a internet, así como las capacidades humanas necesarias para asesorar en temas científicos, humanísticos y artísticos (p. 12) [...].

Coincidimos con Casanova Cardiel en términos de que es necesario el reconocimiento de que el punto de partida no ha sido el mismo para todos, si

bien las condiciones del contexto de pandemia afectaron a toda la población, ese nivel de afectación no fue por igual ya que las desigualdades socioculturales y socioeconómicas se incrementaron dejando al descubierto las diferencias, las carencias. Es decir, las desigualdades que ya estaban presentes se develaron y surgieron otras. Al respecto, podemos mencionar a los recursos tecnológicos disponibles en cada hogar, teniendo en cuenta que en cada casa hubo uno o más niños, y, por otro lado, a las habilidades o el conocimiento para el manejo de los dispositivos tecnológicos.

En relación al dominio o habilidad de aprendizaje para el manejo de los dispositivos tecnológicos, que, en muchos casos, los hijos e hijas aventajaban a sus padres, Bautista (2020), también expresa que:

[...] El acceso a las plataformas digitales resulta imposible, cuando la infraestructura tecnológica y los equipos de cómputo conectados a internet no están disponibles en los hogares de escasos recursos, y requieren de una capacitación o formación para la enseñanza y el aprendizaje en línea. (p. 142-143). [...]

En relación con esto, las familias se encontraban en una posición de tener que acompañar el proceso de aprendizaje virtual de sus hijos e hijas en función de la disponibilidad del tiempo laboral.

4.2 Estrategias que implementaron las familias.

En este apartado daremos cuenta de lo que dijeron los entrevistados respecto a las estrategias que construyeron las familias para poder acompañar el proceso de enseñanza y aprendizaje virtual. Para ello, contemplamos el nivel de escolaridad con el que contaron los padres, la organización del tiempo y el

espacio y las dificultades que tuvieron las familias al momento de la realización y envíos de las tareas.

En cuanto al nivel de escolaridad con el que contaron los padres, cinco de las familias F1, F2, F3, F5 y F8 coinciden al expresar que tenían nivel secundario completo, nivel terciario y universitario incompleto. Razón por la cual, no se les dificultó acompañar a sus hijos en la realización de las tareas. Referente a esto, F1 expresa que: “mi marido tiene terciario completo, mi hijo y yo cursamos la licenciatura en comunicación en la UNSa y aun así el año pasado me inscribí en la carrera de abogacía”.

Por el contrario, F4, F6 y F7 dicen que tienen nivel secundario incompleto, motivo por el cual se les dificultó mucho enseñarles a estudiar a sus hijos, teniendo que pedir ayuda a las otras mamás o en última instancia a la maestra. Al respecto, F7 mencionó que: “como tengo el secundario incompleto y poco conocimiento de las cosas de internet, tenía que acudir a la ayuda de las mamás o de la señora para que me explicara como resolver la tarea”

En cuanto a la organización del tiempo y el espacio para acompañar a sus hijos en la virtualidad, se puede inferir, a partir de los dichos de las entrevistadas, que ninguna de ellas tuvo inconvenientes con el espacio físico a la hora de realizar las tareas enviadas. En relación con la organización del tiempo laboral y de los quehaceres del hogar hallamos que seis de las familias entrevistadas F1, F3, F5, F6, F7, F8 no tuvieron inconvenientes para acompañar el proceso de enseñanza aprendizaje virtual de sus hijos, debido a que trabajaban de forma independiente. En relación con esto, F8 menciona que: “Yo no tuve problemas para ayudarlo hacer las tareas a mi hija porque al trabajar desde mi casa podía organizar mis tiempos, para estudiar, trabajar, y organizar mi casa”. En el mismo sentido F1 expresa que: “con mi hija nos sentábamos a las tres de la tarde hasta las seis o siete de la noche para realizar sus tareas, yo trataba de que ese tiempo fuera pura y exclusivamente para ella, se apagaba el televisor y nos sentábamos a estudiar o sea ella sabía, inclusive ella se burlaba porque estaba con la prima y a las dos le hacía hacer la tarea y ellas decían uh ya empieza la escolita”.

A diferencia de las familias antes mencionadas, F2 y F4 sí tuvieron inconvenientes para acompañar a sus hijos en la virtualidad, porque trabajaban en relación de dependencia, razón por la cual, debieron contar con el servicio de una maestra particular. Al respecto, F4 menciona que: “A mí se me complicó mucho enseñarle a mi hija en pandemia porque yo trabajaba todo el día y no tenía tiempo para enseñarle la empezamos a mandar a la maestra particular a partir de mayo o junio”.

En cuanto a las dificultades que tuvieron las familias al momento de realizar y enviar las tareas, cabe destacar que, solamente dos F2, F4 no contaban con el tiempo para acompañar a sus hijos a realizar y enviar sus tareas a término, a pesar de que tenían los recursos tecnológicos y de conocimientos. Teniendo que prescindir del servicio de una maestra particular. En relación con esto, F2 dice que: “nunca entregué la tarea en el horario que ella mandaba, digamos de 14 a 16 hs. y ni tampoco todos los días, por lo general las enviaba con muchísimo retraso al inicio. Se me complicó mucho al inicio porque yo y mi marido trabajábamos fuera de casa y me retrasé mucho con las tareas, hasta que la mandé a maestra particular”.

En relación a todo lo expresado por las ocho familias entrevistadas, quedó muy marcado en este contexto de pandemia que la familia que pudo implementar estrategias, logró enviar las tareas a término y las que no, se retrasaron mucho tiempo. En este sentido, el porcentaje de familias que tuvo dificultades para acompañar en la virtualidad a sus hijos e hijas debió generar una red de apoyo, la cual surge, justamente, a raíz de una pregunta por no saber cómo hacer las tareas.

Además, se puede inferir que la falta de apoyo institucional dejó a cuenta de cada familia la organización del tiempo y del espacio, además de valerse del conocimiento académico que tenía cada una de ellas para poder implementar algunas estrategias que ayudaran al aprendizaje en la virtualidad. Al respecto, de la Cruz Flores (2020), documenta que:

Las principales dificultades que han enfrentado las familias para apoyar las actividades escolares de los menores en estos tiempos de confinamiento han sido:

- a) no contar con estrategias para favorecer el aprendizaje;
- b) dificultades para expresarse, y
- c) poca comprensión sobre los métodos que utilizan los profesores en clase.

Estas dificultades llegan a superarse si los padres cuentan con un nivel educativo superior o si existen condiciones en el hogar que favorezcan el diálogo con los menores y, en conjunto, resuelvan las dudas que surgen de las actividades, ya sea buscando información complementaria o planteando las preguntas a los docentes por los canales que tengan disponibles. (p. 44-45).

Razón por la cual, las familias fueron demandadas o requeridas a participar del aprendizaje o del proceso de aprendizaje escolar de sus hijos e hijas de una manera diferente.

Desde la psicopedagogía nosotras podemos recordar lo que plantea Fernández (2002) en términos de la posición enseñante y aprendiente que habita

a cada sujeto que no tiene que ver con un rol que se cumpla sino con una posición que se va ocupando a veces de manera simultánea y a veces de manera intercalada, entonces ahí los padres desde una posición de enseñantes fueron demandados a brindar herramientas, acompañamiento y a veces a transmitir o enseñar algunos conocimientos.

En relación con esto, podemos pensar que la situación de pandemia, por la novedad de la situación, puso de manera casi obligatoria el requerimiento de tener que aprender o si se quiere tener que hacer el esfuerzo de adaptación a un nuevo contexto que demandaba nuevas prácticas, nuevas formas y exigencias para poder sostener la escolaridad.

4.3 Comunicación con la escuela

Durante el presente apartado abordaremos la comunicación de las familias con la escuela a partir del tipo de comunicación establecida y de las situaciones que llevaron a contactar a la docente.

En consideración al tipo de comunicación establecida entre la escuela y las familias se puede inferir que la totalidad de los ochos F1, F2, F3, F4, F5, F6, F7, F8 familias entrevistadas coinciden en que la comunicación establecida con la institución fue mediante un grupo de WhatsApp creado por la maestra de segundo grado. Sí bien se habilitaron canales para la comunicación lo que sucedió fue un intercambio de información, pero no hubo una comunicación en relación con el acompañamiento de la retroalimentación de poder dirigir una pregunta, una demanda de ser escuchados. Ya que informar no es comunicar sino el intercambio de la información. Es decir, no hubo una comunicación en términos de poder decir y poder escuchar sino sólo intercambio de información y ahí no se produjo el acompañamiento. Porque la comunicación es lo que nos permite relacionarnos, vincularnos y aprender. Al respecto, la F4 expresa que: “La vicedirectora de la escuela se comunicaba por un grupo de WhatsApp que fue creado por la seño para, justamente, informarnos acerca de todas las directivas que venían del Ministerio Educación durante la pandemia. También recuerdo que me comunicaba con la seño para avisarle que no podía enviar las

tareas a término o cuando no entendía lo que ella mandaba de deber, una que otra vez la llame para que le hiciera una videollamada a mi hija porque no sabía cómo explicarle”. Así mismo la F1 expresa que; “ la comunicación con la docente fue mensajes de audio mensajes de audio que le mandó Camila preguntando acerca de una tarea de las decenas centenas que no se entendía bien en la copia y después no sé fue algo de lectura después fue cuando la seño pedía algo de las lecturas de los audios que se lo mandaba al privado nada más”.

En consideración a las situaciones que llevaron a contactar a la docente, como se mencionó anteriormente, también se observa la coincidencia en el relato de la totalidad de las ocho F1, F2, F3, F4, F5, F6, F7, F8 familias entrevistadas, expresando que solamente se comunicaron con la docente para consultar las dudas que les surgían al momento de realizar las tareas, o para pedirle que hiciera una videollamada cuando el niño o la niña no quería hacer las tareas o para pedir prórroga con respecto al envío de las tareas. Con relación a esto, la F3 menciona que: “Con la seño yo tuve mucho diálogo en cuanto a las cosas que no entendía mi hijo, sobre todo cuando él ya no tenía ganas de hacer las tareas, la llamaba a la seño para comentarle y alguna vez me tomé el atrevimiento de sugerirle que enviara al grupo videos cortos explicándonos mejor, pero ella sólo se tomaba el trabajo de hacerle una video llamada para contenerlo y motivarlo a continuar. Más allá de eso puedo decir que la comunicación con la seño fue buena, porque ella siempre estuvo abierta a escucharme, escribirme o hacer videollamada a mi hijo cuando fue necesario. Me olvidaba comentar que también le mandaba mensajes cuando no podía enviar a tiempo las tareas.” De la misma forma la F6 expresa que; “Yo siempre me comunicaba con la seño, va yo a la seño la conozco desde que la mi hija va a primer grado y más como te decía que yo vendo ropa y calzado entonces siempre estamos en contacto porque yo me compra muchas cosas, hay mucha confianza con la seño podría decir, pero puntualmente por la mi hija si yo siempre estaba en contacto con ella yo me comunicaba por mensajito privado o la llamaba y ellas rápido me respondía”.

En relación a lo antedicho Hurtado Talavera (2020) expresa que:

De este modo, la familia y la escuela se han distanciado; el primer argumento utilizado es que la familia y la escuela se planteaban propósitos opuestos. Sin embargo, en la actualidad se considera que ambas tienen responsabilidades compartidas, por lo tanto, se hace necesario repensar la función de la familia y su relación con la escuela, aún más en esta época de pandemia en donde las familias han asumido la responsabilidad principal de enseñar a sus hijos en casa con las indicaciones o instrucciones impartidas por los docentes desde la distancia; esto en el mejor de los casos (p. 181).

En cuanto a lo que plantea el autor, nosotras podemos rescatar “el rol de auxiliar de los padres” respecto del rol de los docentes, ya que quizás, en algunos casos hubo una oportunidad de mayor comunicación o inclusive de comprensión de la tarea o del rol que implica la enseñanza-asumido por las familias. También cabe destacar que los padres tomaron un rol protagónico en algunos aspectos, sugiriendo posibles estrategias a la docente para ayudar a mejorar el proceso de aprendizaje virtual de sus hijos e hijas. Al mismo tiempo, la habilitación de nuevos espacios y formas de comunicación con los docentes también generaron nuevas formas de aprender.

5. CONCLUSIÓN.

En el presente apartado nos proponemos reflejar algunas ideas a modo de conclusiones, sin el propósito de alcanzar respuestas acabadas sino más bien a modo de cierre y reflexión, procurando ofrecer algún aporte para la práctica psicopedagógica.

Inicialmente consideramos apropiado mencionar que el objetivo general que ha orientado el proceso de investigación ha sido “Analizar cómo acompañaron las familias el proceso de aprendizaje virtual de los niños/as, en contexto de pandemia a partir de los aportes de la teoría psicopedagógica”.

Según lo manifestado en las entrevistas, el acompañamiento de las familias durante el proceso de aprendizaje virtual de los/as niños/as en contexto de pandemia ha asumido un lugar central. En este sentido, queda visibilizada la importancia de la disponibilidad de los recursos tecnológicos, del conocimiento del uso de los dispositivos tecnológicos y el recurso del tiempo, con los que contó cada familia para poder sostener la trayectoria escolar, además de la formación académica de estos y su habilidad de exploración en la búsqueda de la información, para realizar el acompañamiento de sus hijos en el proceso de aprendizaje escolar. De las entrevistadas la mayoría mujeres, contaban con estos recursos, pero había un porcentaje que no. Dicho porcentaje de familias tuvo que generar una red de apoyo, la cual surgió a raíz de una pregunta por no saber cómo hacer las tareas.

Al respecto podemos mencionar que, de acuerdo con lo enunciado por las familias entrevistadas, el proceso de aprendizaje virtual demandó que las familias, desde una posición de enseñantes, brindaran asistencia, orientación y que a veces transmitieran o enseñaran algunos conocimientos. Sin embargo, en algunos casos las madres entrevistadas manifestaron que se presentaron algunas dificultades para poder sostener tal acompañamiento en la virtualidad. Razón por la cual, las familias debieron implementar estrategias para sostener la trayectoria escolar de sus hijos e hijas.

En relación con las estrategias utilizadas y las formas de acceder a las tareas o actividades escolares, las familias relatan que recurrieron a la docente para sortear las dificultades, recibiendo un adecuado acompañamiento, por lo tanto, podría pensarse que se habilitaron nuevos espacios y formas de comunicación y de aprendizaje, ya no solo entre los alumnos y las docentes sino también con las madres.

Otro de los hallazgos significativos que surgen del presente trabajo, es que las familias consideran importante el acompañamiento de la institución escolar, a la cual identifican como “sostén” y que, según lo expresado por las entrevistadas, no habría estado presente, aunque el acompañamiento al que hacen referencia tenía que ver con cierto “control” o regulación de las formas en que las docentes trabajaban.

Cabe destacar que el contexto de pandemia incorporó una situación inesperada, novedosa, contingente con respecto a las formas de llevar adelante las prácticas educativas, específicamente en las formas de aprender a través de la virtualidad y en las formas de acompañamiento que llevaron adelante las familias, en este caso “las madres”. Cuando se hace referencia a la disponibilidad de recursos para acompañar a sus hijos en términos generales, mencionan la insuficiente disponibilidad de tiempo para hacerlo, atendiendo a que trabajaban en relación de dependencia y permanecían fuera del hogar, mientras que los niños permanecían en las casas.

En este proceso de enseñanza y aprendizajes escolares realizados en la virtualidad, las madres y sus hijos se enfrentaron al desafío de una adaptación que hizo que tomaran quizás mayor conciencia del rol de aprendientes y enseñantes de cada uno (no sólo de los niños).

A partir de la pregunta que formulamos en relación con cómo acompañaron las familias el proceso de aprendizaje virtual de los niños/as en contexto de pandemia, podemos identificar a dos sujetos del aprendizaje, por una parte, el sujeto que enseña y por otro, un sujeto que aprende, aunque se produjo un cambio en esas posiciones y las madres, docentes y alumnos

experimentaron un rol de aprendientes y enseñantes que fue adquiriendo consciencia del rol desempeñado ya no como un lugar fijo sino lugares intercambiables entre el aprender y el enseñar.

La situación de aislamiento y distanciamiento por pandemia COVID, generó cambios estructurales con relación a la modalidad de dictado de clases, la enseñanza en entornos híbridos, la utilización de medios digitales para la realización de las actividades, el uso de nuevos recursos tecnológicos y medios de comunicación entre docentes, alumnos y sus padres, trayendo esto consecuencias en las formas de aprender y enseñar, a partir de las cuales será posible reflexionar y diseñar nuevas intervenciones y alcances de la psicopedagogía como disciplina en desarrollo.

En relación con estos nuevos medios y nuevas formas de aprender y de enseñar hay que poder pensar cómo la psicopedagogía puede acompañar en el diseño y en el mejoramiento de la experiencia de enseñanza y aprendizaje a partir de estas nuevas condiciones. Por otro lado, hay una persistencia y una resistencia de prácticas tradicionales de enseñanza tales como: privilegiar la presencialidad en el dictado de clases por sobre la virtualidad, valorar la cantidad de horas de cursado presencial sin cuestionar la calidad de los resultados de aprendizaje, considerar la evaluación cuantitativa como más relevante que las evaluaciones de proceso en términos cualitativos, la consideración del rol docente como único y exclusivo portador del saber y en relación con esto último, la percepción de los padres de no saber y no poder acompañar en una tarea para la que, según los entrevistados, no estaban preparados.

La emergencia de nuevas prácticas en el entorno escolar en una situación particular y el intento de retorno a las formas de enseñar y aprender anteriores seguramente va a tener un efecto en la forma de comprender cómo los chicos aprenden y de evaluar los resultados de aprendizajes.

Refiriéndonos ahora a las limitaciones de la presente investigación, podemos decir que el principal obstáculo estuvo vinculado a lo novedoso de la problemática planteada, lo cual llevó a contar con escasa bibliografía y

antecedentes que sustenten desarrollos teóricos.

Otra de las limitaciones tuvo que ver con que el trabajo de investigación se realizó durante el período de aislamiento y distanciamientos social, por lo que, en ese contexto, el instrumento de recolección de datos, tuvo que adaptarse y por esto las entrevistas se realizaron de manera virtual por medio de videollamadas de WhatsApp, ya que era el medio más utilizado por los entrevistados.

Las conclusiones a las que arribamos en el presente trabajo otorgan sentido respecto de las dimensiones abordadas, como ser, recursos con los que contaron las familias, estrategias que implementaron para el acompañamiento de sus hijos en la cursada escolar y las nuevas formas y temas de comunicación con la escuela, relacionados no sólo con las actividades a resolver sino con las dificultades que surgieron en el acompañamiento de los alumnos desde el hogar, promoviendo el intercambio y planteo de interrogantes respecto de cómo hacer, resolver las dificultades y ya no solo la transmisión de información. Pero también, han propiciado la apertura de nuevos interrogantes o problemas a resolver que deberán plantearse en futuras investigaciones o desarrollos teóricos que aborden estas problemáticas, tales como: los nuevos posicionamientos de los aprendientes y enseñantes en entornos híbridos de enseñanza (entre la presencialidad y la virtualidad), otro interrogante podría ser las nuevas dificultades que traerán aparejados los nuevos modos de enseñar tanto para alumnos y docentes, así como la complejización del rol y de las intervenciones psicopedagógicas, etc.

Razón por la cual, la Psicopedagogía hoy tiene mucho más campo de acción y desafíos para abordar, ya no sólo pensar en intervenciones con niños y adolescentes en situación de aprendizaje escolar. Hoy resulta necesario abordar situaciones de aprendizajes mucho más complejas y amplias que las que se presentan en la escuela, está ya no podrá ser nuestro único campo de acción privilegiado. Podemos pensar a partir de los resultados del presente trabajo, en posibles espacios de intervención psicopedagógica desde el trabajo con docentes y padres ya que son ellos quienes acompañan los procesos de

aprendizaje de quienes transitan la escuela, poniendo en juego sus propias formas de aprender y enseñar que también pueden tornarse problemáticas. Es por eso por lo que pensamos en intervenciones que vayan más allá de la mera orientación de qué hacer y cómo enseñar a sus hijos y alumnos, sino un espacio de pregunta y reflexión sobre intervenciones conjuntas con quienes desempeñan un rol determinado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6.REFERENCIAS.

Area, M. y Adell, J. (2009): *eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. Tecnología educativa 1 (1) 2.

Aloy, M. (2021) Educación en tiempos de pandemia: enseñar a distancia en el nivel inicial (Tesis para la obtención del título de grado para la obtención de Licenciada en Ciencias de la Educación) Universidad Católica de Córdoba, Córdoba, Argentina.

Ayuso, M. (2020) Francesco Tonucci: Si el virus cambió todo, la escuela no puede seguir igual. *Diario digital La Nación*. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/comunidad/francesco-tonucci-si-virus-cambio-todoescuela-nid2356227>.

Bautista Amador, R. (2020) *Educación en pandemia: una visión académica*. IISUE

Carpio Romero y Villón Seme (2020). Acompañamiento Familiar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Casanova Cardiel, H. (2020). *Educación y pandemia: una visión académica*. IISUE.

De Sousa Santos, B. (2020) *La cruel pedagogía del virus*. CLASCO.

De la Cruz Flores, G. (2020). *Educación y pandemia: una visión académica*. IISUE.

Delgado Arévalo, L. (2016). Acompañamiento familiar en el rendimiento escolar en el grado tercero de la I.E. María inmaculada del municipio de Flandes. (Trabajo de grado como requisito para opta al título de Especialista en Pedagogía). Universidad de Tolima, Ibagué, Colombia.

Fernández, A (1995). *Inteligencia atrapada*. Nueva visión.

- Fernández, A. (2002). *Poner en juego el saber Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*. Nueva Visión.
- Ferrucci, I. (2020). En su mayoría, las tareas escolares recaen sobre las madres. *Diario digital Cadena3*.
- Furman, M. (2020) Aprendizajes en tiempo de pandemia. <https://www.youtube.com/watch?v=Ad1Rj4JowrE>.
- Hernández Sampieri, r., Fernández Collado, c. & Baptista lucio, p. (2006). Metodología de la investigación. y Villón.
- Hurtado Talavera, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Cieg, revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*. (44) 181.
- Mayer, R. (2005). Multimedia learning. *Psychology of learning and motivation*. 41,85-139.
- Ministerio de educación de la Provincia. (2020) *Resolución N° 004 secretaria de planeamiento educativo y desarrollo profesional docente*. 2020.Salta. <http://www.edusalta.gov.ar/index.php/docentes/normativa-educativa/resoluciones-secretaria-de-planeamiento-educativo-y-desarrollo-profesional-docente/5617-res-spe-n-004-20/file>
- Olaya Muñoz y Mateos (2015). El acompañamiento de los padres de familia en el proceso escolar de los niños de 6 a 7 años del Liceo Infantil Mi Nuevo Mundo. (Trabajo de grado para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil), Fundación universitaria los libertadores Facultad de ciencias de la educación. Bogotá, Colombia.
- Quinto Zea y Mora Cifuentes (2018). Acompañamiento familiar: una estrategia para fortalecer el rendimiento académico de los estudiantes de los grados 4 y 5 de las instituciones educativas benjamín herrera y sierra morena en Bogotá.

Ruiz Larraguive, E. (2020) *La práctica docente universitaria en ambientes de educación a distancia. Tensiones y experiencias de cambio.* IISUE.

Santuario Alcantara, A.(2020) *Educación y pandemia: una visión académica.* IISUE.

Trejo Quintana, J. (2020) *Educación y pandemia: una visión académica.* IISUE.

YUNI, J. & Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de Investigación I* Editorial Brujas.

7.APENDICE

7.1 Apéndice I

Consentimiento Informado de Participación.

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada “El acompañamiento de las familias en el proceso de aprendizaje virtual de los niños de 2do. Grado “c”, turno tarde, de una escuela pública, de salta - capital, en contexto de pandemia”

Cuyas responsables son Gerez Rita Ysabel y Marlene Emilse Murillo DNI 37.129.267 y 26.104.892.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciada en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

EL objetivo principal de esta investigación es “Analizar como acompañaron las familias el proceso de aprendizaje virtual de los/as niños/as, en contexto de pandemia a partir de los aportes de la teoría psicopedagógica”.

Para el cumplimiento de dicho objetivo, se realizarán las siguientes actividades: se llevará adelante entrevistas virtuales a modo de recolección de datos que posteriormente se analizarán en función de las categorías de análisis presentadas en el marco teórico.

La participación de este proyecto es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos se serán mantenida acorde a lo establecido en la ley N° 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y solo serán utilizados por las investigadoras en el contexto de estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente yo _____ DNI _____ Acepto participara de la presente investigación.

Firma, aclaración y DNI

Lugar y Fecha: _____

7.2 Apéndice II

Instrumento de recolección de datos: Entrevista

¿Cuántos integrantes tiene su familia y de qué edad son?

¿Quiénes de los integrantes de su familia estudian y cuáles de ellos trabajan?

¿Cuál es el nivel/grado de escolaridad que tienen cada uno de los miembros de su familia?

Ante el cierre de las escuelas a causa de la pandemia ¿Con qué recursos tecnológicos contaron en su casa para realizar las tareas de su hijo/a, es decir tenían acceso a internet, computadora, Tablet o celular?

¿Cuáles son los conocimientos del uso de los recursos tecnológicos que ustedes tienen?

¿Surgieron algunas dificultades para acompañar a sus hijos en la realización de las tareas o en la participación de las clases? ¿Cuáles fueron?

¿Cómo organizaron el tiempo para acompañar la tarea de su hijo con respecto a sus horarios laborales y las demandas del hogar?

¿Cómo cumplimentaron el envío de las tareas?

¿De qué modo se puso en contacto la institución educativa con ustedes?

¿Cuál fue el tipo de comunicación establecida?

¿Tuvieron comunicación con la docente? ¿En qué situaciones? ¿Y con qué fin?

¿Cómo fue esta comunicación?

