

Tecnologías Mediadoras entre la Familia y la Escuela Rural en tiempo de Pandemia

Dilsa Estela Muñoz Muñoz¹

dilsaem@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2900-3259>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia
Pensilvania Caldas – Colombia

Marco Aurelio Navarro Leal

marcoarelionavarro@msn.com

<https://orcid.org/0000-0003-1013-1840>

Sociedad Iberoamericana de Educación
Comparada

RESUMEN

El presente artículo surge de una investigación que trabaja sobre la situación afrontada por las familias en escuelas rurales y la manera en que atendieron las tareas escolares a la par que las tareas domésticas, durante el período de la pandemia del covid-19, valiéndose de las tecnologías mediadoras a las que podían acceder. La intención aquí es exponer de manera comparativa la forma como los padres de familia de dos comunidades rurales de aula multigrado unidocente en Colombia y México, afrontaron el confinamiento. La metodología empleada para esta investigación adquirió un enfoque cualitativo, en el que las mismas categorías fueron utilizadas para entrevistar a padres de familia de las dos escuelas multigrado seleccionadas en ambos países. La comparación entre ambas está basado en las propuestas relacionales de la educación comparada (Bray, Adamson, & Masan, 2010) en las que las unidades de comparación no son desprendidas del contexto. La utilización de una técnica de análisis de contenido (Krippendorff, 1990) para el análisis de las entrevistas, permitió detectar una gran similitud entre ambas escuelas, así como una revaloración de la figura del padre de familia, además del reconocimiento que adquiere la presencia de los abuelos, característica de las familias extendidas en las zonas rurales.

Palabras clave: familia; educación rural; aula multigrado

¹ Autor principal.

Correspondencia: dilsaem@gmail.com

Mediating Technologies between the Family and the Rural School in times of Pandemic

ABSTRACT

This article arises from an investigation that works on the situation faced by families in rural schools and the way in which they attended school tasks as well as domestic tasks, during the period of the covid-19 pandemic, using the mediating technologies that they could access. The intention here is to expose in a comparative way how the parents of two rural communities with a single-teacher multigrade classroom in Colombia and Mexico, faced confinement. The methodology used for this research acquired a qualitative approach, in which the same categories were used to interview parents of the two selected multi-grade schools in both countries. The comparison between the two is based on the relational proposals of comparative education (Bray, Adamson, & Masan, 2010) in which the units of comparison are not detached from the context. The use of a content analysis technique (Krippendorff, 1990) for the analysis of the interviews, allowed to detect a great similarity between both schools, as well as a reevaluation of the figure of the father of the family, in addition to the recognition that the presence of the grandparents acquires, characteristic of extended families in rural areas.

Keywords: *family; rural education; multigrade classroom*

Artículo recibido 15 julio 2023

Aceptado para publicación: 15 agosto 2023

INTRODUCCIÓN

Durante la pandemia la población rural fue de las que tuvo mayores complicaciones de las que ya tenía (Rossainzz Mendez, 2022) para continuar con su proceso educativo y demás situaciones que debieron afrontar en el confinamiento, incluso el cuidado de la vida misma. En este estudio nos cuestionamos sobre los cambios en el rol de los padres de familia, sobre la administración del tiempo en las tareas familiares, sobre la preparación y herramientas o tecnologías mediadoras de los padres para apoyar las tareas de sus hijos. Se partió del supuesto de que, efectivamente, el rol de los padres de familia o cuidadores cambió debido al estudio en casa de sus hijos a causa de la pandemia y fue necesario sortear su tiempo y sus conocimientos para atender a las labores del hogar y a la vez al estudio en casa.

La educación considerada como derecho fundamental y posibilidad para todas las personas tiene determinadas características que la hace diferente en las diversas zonas y regiones del mundo. Este fue uno de los servicios que se vio altamente afectado durante la pandemia por Covid-19 durante el año 2020 y 2021 en todo el mundo. El servicio educativo debió asegurar su continuidad aun en medio del confinamiento y estudio desde casa, donde fueron los padres de familia quienes asumieron el rol de maestros de sus hijos, o los acudientes que se vieron representados en abuelos, tíos, familiares o vecinos, que podían hacer las veces de cuidadores y educadores de los pequeños.

Toda la educación en general se vio afectada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior. Para cada uno de los niveles se asumió el compromiso y de la manera que mejor se pudo se aseguró la educación en época de emergencia. La población que tuvo mayores complicaciones al momento de continuar con su proceso de enseñanza aprendizaje fue la población rural, quienes sin posibilidades de acceso y conexión tenían que estudiar desde su casa. Así lo sustentan O. P. Bonilla., y D. E. Muñoz (2022) en su trabajo Educación rural mediada por tecnología tradicional en tiempos de pandemia 2020-2022:

Las escuelas rurales, en la mayoría de los países en vías de desarrollo, carecen de infraestructura e instalaciones informáticas, de fondos para comprar computadoras escolares, y aún existen escuelas que no están conectadas a ningún tipo de fuente de energía, lo cual dificulta la enseñanza mediada por las TIC. p.53

Este estudio muestra de manera comparativa la forma como los padres de familia de dos comunidades rurales de aula multigrado unidocente en Colombia y México afrontaron la pandemia, de manera que los estudiantes pudieran seguir accediendo a la educación.

Nueva ruralidad

La instalación de políticas modernizadoras ha provocado que territorialmente estas escuelas se puedan encontrar en sitios mayormente conectados, especialmente en su dimensión económica, a centros de desarrollo urbano en los que se ha producido el fenómeno conocido como “nueva ruralidad”; mientras que otras se ubican en localidades con menor influencia de las dinámicas económicas conservando las características tradicionales del medio rural.

Se habla de lo rural como algo alejado de lo urbano y que nada tiene que ver con este, pero siempre hay que tener presente que lo urbano incide en la ruralidad, así se van adaptando conceptos como rurbanización, agrociudades, agricultura periurbana, entre otros, que intentan dar cuenta de los procesos de esa nueva ruralidad. (Delgado Campos, 1999). Los cuales se refieren a las nuevas formas de ver el campo, de concebir su desarrollo y sus posibilidades, pero siempre ligados a lo urbano.

En la “nueva ruralidad” las transformaciones en la dimensión económica de las comunidades no son seguidas puntualmente por transformaciones correspondientes en su dimensión cultural, generando contradicciones en la escuela como arena de confrontación entre reproducción y cambio. La actividad agropecuaria adquiere mayores elementos industriales e incluso es acompañada por otras actividades económicas, pero subsisten algunas características tradicionales de la vida rural que durante la pandemia jugaron un papel importante, tanto para la gestión de las tareas del hogar, como para las tareas de la escuela.

Después de una década de crecimiento de los sistemas escolares al iniciar la década de los setenta, del siglo pasado, los países integrantes de la Organización de las Naciones Unidas acordaron iniciar un proceso de innovación educativa, en tanto que más de la misma tradicional escolaridad no garantizaba su contribución efectiva a los esfuerzos del desarrollo de las naciones (Kidd, 1974). Diversas reformas se llevaron a cabo buscando una mayor relevancia de los contenidos educativos, por lo que al crecimiento del sistema escolar se agregó un esquema de diversificación de acuerdo a necesidades de

las zonas y localidades, especialmente a partir de la educación secundaria básica: educación agropecuaria, pesquera, forestal, industrial, técnica.

Se instaló con rapidez un gran número de escuelas rurales tanto del nivel elemental, como de media básica y media superior, dotándoseles de equipamientos y currículos acordes a sus especialidades y a su matrícula. A casi medio siglo de esta reforma estructural, los contextos de una gran cantidad de escuelas rurales han cambiado, por lo que con respecto a sus fines y su papel frente al desarrollo no solo ha generado disparidades sino también contradicciones. Es propósito del presente estudio mostrar las contradicciones a las que se enfrentan las escuelas rurales, desde la perspectiva del papel que a estas les asignan las teorías del desarrollo. Para ello se organiza la exposición en tres secciones: en la primera se pasa una breve revista a teorías del desarrollo para destacar el papel que asignan a la educación; en la segunda se expone lo que se ha reconocido como “nueva ruralidad”, para terminar con una exposición de las contradicciones que las escuelas rurales enfrentan.

Escuelas incompletas

El crecimiento del sistema educativo, no fue homogéneo ya que la planificación de las políticas correspondientes se hizo bajo un enfoque de “atención a la demanda”, por lo que la prioridad en la construcción de escuelas estuvo puesta en las áreas de altas concentraciones demográficas dejando al final aquellas localidades de muy baja y dispersa demografía. Por ello en el medio rural es común encontrar escuelas multigrado, o no graduadas que surgieron en México desde finales del siglo XIX, pero que a partir de la década de los sesenta se multiplicaron como parte de las políticas expansionistas, llegando a representar alrededor del 40 % de las escuelas públicas del país (Rockwell & Garay, 2014). Desde la perspectiva urbana, las escuelas multigrado son consideradas como escuelas “incompletas”, “en transición” en correspondencia con las teorías del desarrollo que consideran a la ruralidad como antesala de lo urbano, en una situación temporal, en una etapa de transición hacia la modernidad. Se localizan generalmente en las localidades rurales más pequeñas y dispersas y consisten en pequeñas escuelas en las que un docente atiende a estudiantes de distintos grados, edades y niveles en una misma aula. Para el caso de México, un informe del 2019 indicaba que 78.3 % de estas escuelas se situaban en zonas de alto y muy alto nivel de marginación y 84.9 % en los niveles más altos de aislamiento y que

“una de cada tres escuelas públicas de educación básica (36.7%) son multigrado” (Castro, Perales, & Priego, 2019).

Cabe aclarar que tanto en Colombia como en México, por escuela unitaria se entiende aquella escuela que consta de un aula en la que un docente atiende alumnos de varias edades y grados. Este modelo se ha extendido a niveles escolares distintos al nivel básico, como es el caso de las telesecundarias y el telebachillerato. Generalmente son consideradas por sus maestros como escuelas “de paso”, escuelas que representan una escala en la consecución de una promoción hacia una escuela urbana. Frente a la alta movilidad de maestros en este tipo de escuelas, en varios países se han implementado programas para promover su arraigo.

Familia tradicional

Diversos estudios dan cuenta de las bondades que tiene el acercamiento entre escuela y comunidad. Ortega y Cárcamo (2018) revisaron investigaciones orientadas al análisis de las relaciones entre las familias y las escuelas y encontraron conclusiones contundentes: “un buen clima organizacional, buenas relaciones personales, trabajo colaborativo entre las familias y las escuelas favorece a los buenos aprendizajes” (pág. 115). Se reconoce una necesaria reciprocidad de relaciones, en tanto que las familias reconocen en la escuela “la posibilidad de que sus hijos adquieran las credenciales educativas que faciliten su inserción al mercado laboral futuro y a una movilidad social ascendente” (pág. 116), aspiraciones que en el medio rural (antiguo o nuevo) no difieren de las aspiraciones familiares del medio urbano, pero se hace importante analizar a la familia en el contexto de la nueva ruralidad.

Educación y sociedad

La contribución de la educación al desarrollo de las sociedades ha sido un tema cuyo interés se ha mantenido a través de los siglos. Distintas han sido las argumentaciones sobre el significado del desarrollo, como también lo han sido las formaciones empíricas en las cuales se desenvuelven los procesos educativos. En estos contextos teóricos la ruralidad va adquiriendo distintos sentidos, así como también las nociones de educación que generalmente se prescriben. En este estudio nos proponemos, por una parte, mostrar los entramados teóricos que conciben a la ruralidad y a su escolaridad como una antesala de lo urbano; y, por otra, mostrar como las escuelas unitarias (prototipo de la escuela rural) gozan de mayor autonomía para responder a la comunidad de manera más creativa que las escuelas del

medio urbano. El entramado parental de dos escuelas unitarias, una en Colombia y otra en México, para responder al contexto de pandemia nos da cuenta de la textura fáctica de estas escuelas.

Hablar de la escuela es referirse a ese grupo, para nada homogéneo, de personas que difieren en cuanto a edad, sexo, pensamientos y que terminan por formar juntos una comunidad. Donde hay espacio para la socialización, para integrarse e interactuar. Se tiene como prioridad las relaciones interpersonales, la convivencia, ese encuentro con el otro. Todo esto es lo que finalmente da a la escuela ese rol social y la posibilidad de capacitar a los estudiantes para la vida. Es entonces la escuela la posibilidad de ciudadanía, que lleva implícita la colaboración y participación, en la medida en que se generan espacios donde confluyen valores, costumbres y experiencias vividas.

Como expresa Contrera (2004) es la posibilidad de intercambio al coincidir en un mismo espacio, en el cual se vive la democracia al participar de manera activa en la formulación de acuerdos donde coordina y organiza aspectos como uso de espacios, considerando en general la organización de la escuela con sus metodologías implementadas para el proceso de enseñanza aprendizaje. Se resalta la importancia de vivir la democracia desde la escuela, donde hay espacio de participación, de opinión y organización conjunta.

En ese sentido Villalba (2016) se refiere a la convivencia no solo como la ausencia de violencia, sino además como la construcción del día a día, de las relaciones fundamentadas en la dignidad humana y que se dan con sí mismo y con los otros en un entorno específico. p.94. De ahí que el contexto también es determinante de cada tipo de relaciones, las condiciones en que se lleve a cabo la interacción y las características particulares de cada lugar.

Se habla de la sociedad en la que está inserta la escuela ya que se trata de una educación contextualizada, teniendo en cuenta el mundo circundante y a la vez trabajando de la mano del estado, quien asegura el cumplimiento de la educación como derecho fundamental. A su vez Crespillo (2010) propone que:

En la actualidad, la escuela es considerada como la forma de vida de la comunidad, es decir, la escuela transmite aquellos aprendizajes y valores que se consideran necesarios en la comunidad y que llevan a los alumnos a utilizar y mejorar sus capacidades en beneficio tanto de la sociedad como en el suyo propio. p.257. Es así como se aprende a ser sociable, a interactuar respetuosamente y a formar parte de una comunidad, aportando a la construcción de la misma.

Esto en definitiva lo que confirma es que la escuela va estar siempre ligada a la sociedad, lo que la define como institución social, con su rol especial al administrar la educación teniendo en cuenta el grupo de docentes y dicentes de manera organizada y siempre adaptándose al contexto que la rodea. Estando lo más posible cercana a la realidad vivida pero dando la posibilidad a los sujetos de expandirse social y culturalmente. Buscando siempre fortalecer las relaciones entre escuela y sociedad de manera que se tornen sólidas.

De todas las relaciones de convivencia, de la interacción con los otros van surgiendo ideas, pensamientos, maneras de complementarse donde unos se identifican con otros y donde hay paso a las alianzas, al conocerse y comprenderse. Maneras de apoyo y construcción mutua. “El principal mecanismo por el que cultura y persona se relacionan es el de “entretrejer mutuamente” Coll y Monereo (2008). Las personas se relacionan con los otros y a la vez con el medio, que lleva implícito toda una gama de costumbres, tradiciones y condiciones que definen su cultura. De ahí el construir, el tejer entramados que dan identidad, que unen y perduran con el tiempo.

Para que la escuela cumpla con la función social para la que está diseñada debe contar con la participación activa de los agentes educativos en cooperación con el estado. “Tanto Estado como profesores y familias deben estar implicadas en la educación para conseguir que los estudiantes adquieran unos valores y aprendizajes de calidad en la escuela”. Crespillo, (2010), p.261. Son estos actores educativos quienes trabajando mancomunadamente dan vida a la escuela, aportando a la formación de esos seres humanos que los unen, cuya formación es interés de todos. Cada uno siendo consciente de su rol, como parte fundamental en esa comunidad educativa. “Todo, con mejores expectativas y acciones frente a lo que es posible fomentar y generar. Ahí está el desafío: en hacer que las cosas pasen” Carrillo, et al, (2018).

“El paso de mayor relevancia ha sido el convertir las escuelas en centros educativos inclusivos con el propósito de dar respuesta a la diversidad de los estudiantes” Carrillo, et al, (2018). De eso se trata precisamente ser inclusivo, de tener esa apertura y flexibilidad que dé posibilidad de acceso a todas las poblaciones, independientemente de sus condiciones. Y es ahí donde el docente se convierte en actor principal, ya que sobre él recae la responsabilidad de ofrecer educación inclusiva, con calidad y con igualdad de oportunidades para todos.

Esta es la posibilidad de aprender y formarse en cada momento y lugar de la vida. “En otras palabras, el aprendizaje no sucede ya única y principalmente en el aula, sino que se ha convertido en un proceso continuo y diversificado” Maldonado, (2017). Cada situación está sujeta a enseñar, cada momento es preciso para aprender. Mas en la época de los avances científicos y tecnológicos donde la información y la comunicación y de paso el aprendizaje va llegando a los diferentes rincones y a cada persona.

Los medios masivos de comunicación han permitido el acceso de muchas personas a nuevos conocimientos y a variada información, cada individuo decide en qué medida abrirse al mundo, de participar y conocer aun estando en su casa, sobrepasando los límites físicos, pero ampliando las relaciones que los sistemas y redes permiten. “A los retos que supone la relación entre la familia, la escuela y el grupo de amigos se une ahora el de las relaciones con un número ilimitado de sistemas virtuales, cada uno de ellos generador de su propia microcultura”, Coll y Monereo(2008). Es en este momento en que entra en juego la inteligencia para manejar las redes y el acceso a internet, que puede estar mediada por la escuela y a la vez por los adultos, cuando se trate de acceso de niños y jóvenes, la necesidad de que la familia interfiera para el correcto uso.

Familia y educación

“La familia como contexto educativo ha sido estudiada como sistema familiar de socialización de los niños y las niñas desde los presupuestos ecológico, contextualista y socialculturalista” Valencia, et al, (2012). Además es allí donde se da vida a la primera escuela, la de fomentar valores, creencias, comportamientos, los cuales se afianzan con los maestros. Bien lo referencia Romero, et al, (2016):

Desde esta consideración de la familia, resulta importante conocer las acciones parentales llevadas a cabo por los padres de familia, ya que el ubicar los factores que están asociados a un clima familiar positivo, servirá para fomentar mediante diferentes programas de intervención y prevención, elementos que actúen como factores protectores ante conductas problemáticas; tanto a nivel individual, como en las repercusiones que dichas conductas tienen a nivel comunitario y social, impactando en la calidad de vida familiar.p.3

En la vida familiar es común mencionar el término de la cotidianidad, como esa posibilidad de actuar en el día a día, con una serie de actividades que determinan costumbres y formas de vivir, y terminan

caracterizando a una población. Es así como a diario se va construyendo la escuela, en la medida en que interactúan los diferentes actores educativos para participar en la construcción de la vida escolar. Se considera cada dificultad encontrada en el transcurso del camino como posibilidades de gestión, de aprendizaje y de mejora continua, tanto para maestros, padres y estudiantes quienes en definitiva son los que hacen posible la existencia de la escuela y por ende de la vida escolar, esta última conseguida gracias al entretrejer de los actores.

Cuando a dificultades se refiere vale la pena resaltar la dificultad más actual, la pandemia por covid-19, que llegó a afectar a toda la población mundial, una en mayor grado que a otra. Las familias fueron resilientes y se adaptaron al estudio en casa. Fue así como padres y maestros se comunicaban constantemente con la finalidad de que los niños accedieran de una u otra manera a los nuevos conocimientos. Fue esta la oportunidad de mostrar una vez más que la familia como núcleo de la sociedad y pilar en la socialización, juega un papel fundamental en la participación de todos los individuos que conforman este grupo. Es esa interacción constante en familia factor clave para potenciar el desarrollo de todos, en la medida en que participan de las diferentes actividades y las van apropiando. “Dentro de la educación familiar y las prácticas educativas los padres intentan ir moldeando las conductas que entienden deseables y adecuadas en sus hijos” Capano y Ubach, (2013). p86. En esa medida van ejerciendo su parentalidad, según los principios y normas que elijan y que van a ser la identidad de todos.

Según publicación del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2020) “Los padres se han convertido en el brazo derecho y fundamental de los profesores”, aseguró el psicólogo Carlos Larraín. “Es fundamental el rol de los padres (...) es importante que ante un hecho histórico inolvidable (como la pandemia) tomen esta coyuntura desfavorable como una gran oportunidad”, añadió el también psicólogo Rodrigo Ayo. Los expertos agregan que a la vez que la pandemia de COVID-19 y la cuarentena causa en cada familia múltiples emociones, las condiciones materiales de estudio varían en cada hogar, el acceso a internet y el contar con dispositivos necesarios: computadora, laptops, celulares o tablets es un desafío, pasa lo mismo con lo urbano y rural, pero pese a esa complejidad, “el aprendizaje debe continuar”.

En reporte de La Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación UNESCO (2012) se aborda el tema de la familia y la escuela, donde se expone que la centralidad de los padres en la educación de sus hijos y el hogar como espacio fundamental de aprendizaje, especialmente en el caso de los más pequeños, son ampliamente reconocidos en la actualidad. Así como la necesaria articulación y complementariedad entre las familias y las instituciones educativas. Los primeros educadores de los niños y niñas son las madres y los padres. El espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar, el barrio, la comuna, la ciudad. El Jardín Infantil, la Escuela y el Colegio vienen a continuar y a fortalecer con su conocimiento especializado lo que la familia ha iniciado y continúa realizando. En la institución escolar, los niños y las niñas están prestados para que los docentes preferentemente potencien y enriquezcan lo que ya han aprendido.

Seguidamente la UNESCO continúa con que en nuestra sociedad, la responsabilidad de la educación de los niños y adolescentes recae, legal y moralmente, sobre dos grandes agencias socializadoras: la familia y la escuela. Así entonces, la educación abarca los procesos formativos amplios que se desarrollan en la convivencia humana a lo largo de la vida. Es así como se puede decir que la relación entre la escuela y la familia es casi espontánea, ya que desde que el niño es matriculado en la institución educativa surge la interacción con la familia, lo que permite establecer programas y políticas que fortalezcan esta relación, relación que se vio fortalecida a causa de la pandemia.

Siempre va ser necesaria la relación entre familia y escuela independientemente del nivel escolar y de las condiciones que se estén presentados en cada época. Se resalta esta participación y la relación estrecha más aun en el área rural, específicamente cuando se habla de maestros multigrado unidocente, es decir que un solo maestro en la escuela atiende a todos los estudiantes que lleguen allí, de todos los grados, a la vez que asume funciones de dirigir, también existen las escuelas multigrado bidocente o tridocente. “Este tipo de escuela es la escuela característica de las zonas rurales de toda América Latina”. Vargas, (2003).

En Colombia, según el ministerio de educación nacional (MEN) y como lo expone en el decreto número 1490 de 1990, se considera como rural todo establecimiento educativo situado en veredas, caseríos, corregimientos, inspecciones de policía y demás poblaciones dispersas que no estén en un centro poblado que sea sede la Alcaldía Municipal, así tenga un número de habitantes superior al de la

cabecera municipal. Atendiendo a esta postura es que se implementan los modelos educativos flexibles como propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional.

Uno de estos modelos flexibles es Escuela Nueva, modelo implementado para la educación formal enfocado en las aulas multigrado del área rural, buscando atender a la diversidad de la población, con sus múltiples diferencias en cuanto a edad y orígenes culturales. Este modelo permite ofrecer desde el nivel preescolar y los cinco grados de la básica primaria, en escuelas multigrado con uno, dos o hasta tres maestros. Además busca ofrecer primaria completa a niños y niñas de las zonas rurales del país. Integra estrategias curriculares, de capacitación docente, gestión administrativa y participación comunitaria. (MEN, 2009).

Cabe resaltar que es un programa que aún está vigente como escuela rural multigrado y además catalogado dentro de los modelos educativos flexibles. Su implementación está basada en los módulos de auto instrucción, los cuales marcan la diferencia entre esta metodología y la educación tradicional, la cual está dada por “la intención que tienen los textos escolares en la escuela tradicional y las guías en Escuela Nueva. En la escuela tradicional el texto es una ayuda educativa (que puede tener mayor o menor injerencia en la vida escolar) para utilización del maestro, mientras que en Escuela Nueva el maestro es una ayuda, un facilitador, de la aplicación de la guía.

Dos escuelas multigrado unidocente estudiadas en esta investigación

Una de las escuelas rurales multigrado, unidocente existentes en Colombia está en la vereda la linda, es la escuela Misael pastrana Borrero, la cual pertenece a la Institución Educativa Santa Rita, una de las 8 instituciones rurales del municipio de Pensilvania, ubicado al oriente del departamento de Caldas. En esta escuela una docente atiende a 15 estudiantes entre el nivel preescolar y el grado quinto, cuyas edades oscilan entre los 5 y 12 años de edad. Allí se trabajó con 13 familias.

Por su parte en México se trabajó la encuesta en dialogo y visita personal a 8 familias de la escuela primaria Praxedis Balboa Gojón, ubicada en un pequeño poblado del mismo nombre, en el Municipio de Villa de Casas, al oriente de Ciudad Victoria, Capital del Estado de Tamaulipas también escuela multigrado, unidocente, en la que el mismo maestro atiende a 10 niños del grado primero al grado sexto.

METODOLOGÍA

El objetivo de esta investigación fue conocer la manera como los padres de familia o cuidadores de niños de dos escuelas primarias rurales multigrado unidocente en México y Colombia asumieron su rol en el tiempo de pandemia, de estudio en casa, encontrando diferencias, similitudes y retos. Para lo cual se diseñó una entrevista con 5 preguntas abiertas las que se aplicaron a los padres de familia o acudientes a manera de conversación grabada y posteriormente se transcribió. La entrevista fue aplicada con previa validación en las familias colombianas en conversación directa con ellas, cumpliendo con protocolos de bioseguridad y de la misma manera se hizo en México.

En México se aplicó a 8 madres de familia o acudientes de la escuela primaria Praxedis Balboa Gojón ubicada en villa Casas en el estado de Tamaulipas. En Colombia se aplicó a 13 madres de familia o acudientes de los estudiantes de la escuela Misael Pastrana Borrero perteneciente a la Institución Educativa Santa Rita ubicada en la vereda la Linda del municipio de Pensilvania. Al oriente del departamento de Caldas.

La hipótesis planteada es que el rol de los padres de familia o cuidadores cambió debido al estudio en casa de sus hijos a causa de la pandemia y fue necesario sortear su tiempo y sus conocimientos para atender a las labores del hogar y a la vez al estudio en casa. La metodología empleada para esta investigación es el estudio comparado, según (Bray, Adamson, & Masan, 2010) teniendo en cuenta los desafíos y perspectivas para los estudios que comparan organizaciones e instituciones educativas dentro de una sociedad o entre dos o más sociedades. Centrándose en este caso en aspectos particulares en el campo de la educación en dos países diferentes y por ende en dos instituciones.

La comparación se llevó a cabo desde una perspectiva que considera el entorno en el que funcionan dichas organizaciones educativas, dando posibilidad de una relación dinámica e interdependiente, con un estudio menos formal y más sutil de las características organizacionales, que simplemente el de sus estructuras formales y superficiales. Es así como se prefiere un enfoque comparado cultural y multicultural, donde se consideran las partes formales e informales de las organizaciones. Es gracias a lo cultural que se da la posibilidad de explorar las interrelaciones, específicamente de las escuelas y sus contextos micro y macro, permitiendo así identificar características de organizaciones que pueden tener similitudes y diferencias. Tomando las escuelas estudiadas como unidad de análisis, enfocando la

comparación en los Procesos de organización, los cuales comprenden el segundo elemento de las organizaciones educativas, en la parte de administración-gestión y enseñanza-aprendizaje.

Sigue Bray, Adamson, & Masan (2010), exponiendo que los procesos de administración-gestión están en el corazón de la organización e incluyen el liderazgo del director y de otros, el grado en que se distribuye y comparte el poder, los modos de motivar al personal y el grado en el cual es motivado, la planificación de la actividad, la forma de tomar las decisiones, la comunicación, valoración y desarrollo del personal, y la resolución de conflictos. A la vez que los procesos de enseñanza-aprendizaje, como parte de la tecnología principal de las escuelas, justifican una identificación específica aun cuando se relacionan con procesos de gestión.

De esta manera las instituciones se pueden construir con relación al papel del estudiante, ya sea de manera activa o pasiva con respecto a su aprendizaje y la manea de alcanzar los objetivos de enseñanza. Así mismo se pueden construir a partir de las relaciones entre maestros y padres de familia, en la medida en que estos últimos se vinculan con la enseñanza-aprendizaje, cumpliendo su rol, ese que tuvo protagonismo en época de pandemia y fue determinante para llevar a cabo el proceso educativo desde casa, durante el año 2020 y 2021.

Procedimiento para el análisis de la información

Para analizar la información recabada mediante las entrevistas, se utiliza la técnica de análisis de contenido propuesta por (Krippendorff 1990) y que ha sido utilizada ampliamente en los ámbitos del paradigma interpretativo de la investigación social. La ventaja de esta técnica es que no requiere de la utilización de un software especializado, dada la cantidad de sujetos entrevistados y la duración de las entrevistas realizadas. Este análisis consta de cuatro fases básicas: textual, categórica, analítica y reflexiva.

De forma breve se explican a continuación: la primera consiste en la preparación de los textos; lo cual incluye la transcripción de las grabaciones de audio a un procesador de palabras, limpiando el texto una vez en el procesador e identificando al entrevistado por su nombre real o por un nombre ficticio. La fase categórica consiste en aislar unidades de texto (frases u oraciones) y clasificarlas de acuerdo a las categorías que han sido derivadas del marco teórico y que han sido utilizadas para guiar el diseño del instrumento utilizado para la entrevista; en este caso fue un guion de entrevista individual. La fase

analítica consiste en relacionar las unidades de texto utilizando las categorías de acuerdo a sus relaciones con las preguntas, objetivos y supuestos que orientan la investigación. En esta fase puede ser posible que emerjan categorías que no estaban contempladas inicialmente. Por último, la fase reflexiva es la que permite la interpretación y la estructuración argumentativa que permitirá la construcción de respuestas para las preguntas de investigación, así como la construcción de relaciones con el marco de teorías, para avanzar sobre el conocimiento del objeto de estudio.

A continuación se presenta la manera como se organizó la información, clasificándola en tres categorías (tecnologías mediadoras empleadas en pandemia para el estudio en casa, conocimientos de las madres para ayudar a sus hijos, el tiempo y la rutina diaria para las labores del hogar y para el estudio en casa), que surgieron después de transcribir las entrevistas y extraer las partes de texto que daban respuesta a cada una de las 5 preguntas del instrumento aplicado. Cada entrevista fue codificada para posteriormente ser ubicada. (Ver tabla 1)

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Al hacer el análisis de las entrevistas se encuentra con que las tres categorías definidas se cumplen de manera similar tanto en las familias mexicanas como las colombianas, permitiendo así confirmar la hipótesis inicial sobre la transformación del rol parental y la similitud en las situaciones vividas en dos países diferentes, separados por miles de kilómetros, pero con necesidades particulares y semejantes que la pandemia hizo resaltar en ambas comunidades rurales.

En cuanto a las tecnologías mediadoras, las madres de familia o acudientes manifiestan que todos los estudiantes tuvieron la posibilidad de tener material en físico, útiles escolares, cuadernillos impresos entregados por los maestros, en ninguna familia había computador ni acceso a red wifi. Solo mantenían las recargas en el celular para hacer consultas al maestro y la maestra para algún tema. Hubo comunicación constante con los maestros. Si se nota la diferencia en que en México más familias tenían acceso a datos que las familias colombianas, aunque en ambas partes manifiestan tener problemas con la señal. Normalmente cada semana los maestros iban a dejar el trabajo y recoger el ya terminado.

Con relación a los conocimientos, en general las madres de familia argumentan que algún día hicieron su primaria, otras el bachillerato completo. A la mayoría les pareció difícil los talleres, sin embargo, ayudaban a sus hijos en lo que podían o sino pedían ayuda a otras personas, como hijos mayores, vecinos

o a los maestros. Todas las madres en general manifiestan ser ellas quienes piden explicación a los maestros y luego ellas explican a los hijos. Resaltan además que contaron con muy buen apoyo de los maestros durante todo el tiempo de trabajo en casa y que definitivamente aprenden más en la escuela que en la casa, ya que son los maestros los que saben enseñar y tienen la paciencia.

En cuanto a la rutina y el tiempo la mayoría manifiesta que la rutina cambió mucho, que en ocasiones no era suficiente el tiempo para hacer las tareas de la casa y a la vez ayudar a los hijos en las tareas escolares. La mayoría dice que no tenía hora fija para estudiar, se programaban para que entre todos hicieran labores de la casa y posteriormente las tareas de la escuela. Y a su vez los maestros estuvieron disponibles todo el tiempo para aclarar dudas, por llamadas, mensajes. Fue en ese sentido que la rutina de las familias se adaptó a una nueva normalidad y el tiempo permitió la reorganización y acomodación para dar cumplimiento a lo que se requería desde casa y desde la escuela en los horarios más cómodos para la familia, sin discriminar que fuera día, tarde, noche o fin de semana.

ILUSTRACIONES, TABLAS, FIGURAS.

Tabla 1. *Categorización de la información*

D	V	Def	Preg.	cod
D1 Colombia	Tecnologías mediadoras	Guía, cuadernillo Celular, Cuadernos, Lápices Colores, hojas de block, lápiz, borrador, cuaderno, marcadores Pegante, lapicero, colores Teléfono para recibir las explicaciones de la profesora Cartulina, papel iris, diccionarios, libros, temperas	P2	E1 E5 E9 E10 E12 E13
	Conocimientos	El aprendizaje en casa no es el mismo al que reciben en la escuela Con mucho amor le trato de explicar lo que se He tenido que pedir ayuda al docente No entiendo los trabajos que le colocan Uno no es profesor y de paciencia a veces poca Me ha tocado ser madre y maestra para mi hija El niño es muy complicadito para hacerlo estudiar en casa No es para nada fácil Yo casi no estudié y le pedíamos ayuda a los vecinos En la escuela el aprendizaje es mejor No entiendo los trabajos que le colocan	P3 y P4	E1 E2 E4 E5 E6 E7 E8 E10 E11 E12 E13

	Tiempo y rutina	<p>Cuando me queda difícil en la mañana completamos en la tarde los temas</p> <p>Cuando acaba los talleres nos ayuda a hacer las labores de la casa</p> <p>Cuento con muy poco tiempo con las labores de la finca</p> <p>Primero hago los oficios de la casa y luego me siento con él a ayudarlo</p> <p>Cuadrábamos horarios y cuando terminábamos los oficios nos dedicábamos al taller</p> <p>Dedico el tiempo necesario para poder ayudarla en sus trabajos</p> <p>Me ha tocado distribuir muy bien el tiempo</p> <p>Me atraso un poco en los oficios en la casa</p> <p>Cuando el niño está en la escuela tengo más tiempo para los destinos</p>	P1 y P5	<p>E1</p> <p>E2</p> <p>E3</p> <p>E4</p> <p>E9</p> <p>E10</p> <p>E11</p> <p>E12</p> <p>E13</p>
	Tecnologías mediadoras	<p>La computadora de la escuela, la tele, memoria USB</p> <p>Los libros, los textos de trabajo</p> <p>Se batalla con la señal</p> <p>No tenía celular e iba con la vecina a pedirle prestado el teléfono</p> <p>Tenemos un teléfono con el que se batalla mucho para que agarre internet y señal</p> <p>Cuadernos, lápiz, crayola</p> <p>Cuadernillo y manual para el trabajo diario</p> <p>No tenemos internet</p> <p>Teléfono</p>	P2	<p>E3</p> <p>E3</p> <p>E3</p> <p>E3</p> <p>E4</p> <p>E4</p> <p>E6</p> <p>E7</p> <p>E7</p>
2 México	Conocimientos	<p>En la escuela iba más bien</p> <p>En la casa se atrasó bastante</p> <p>Entiendo más o menos porque ahora las cosas están muy diferentes de cuando nosotros estudiábamos</p> <p>Lo poquito que le entiendo en el cuadernillo</p> <p>Hay cosas que manda el maestro y yo no le entiendo</p> <p>No sé mucho</p> <p>No se contestarle, quisiera que fuera a la escuela</p> <p>No estudie lo suficiente</p> <p>Déjala en blanco porque la verdad no le entiendo</p> <p>El maestro le da la posibilidad que cuando no entienda le hable</p> <p>Yo no tuve escuela</p> <p>Pagué a alguien que les ayudara</p> <p>Al principio de batallaba bastante</p> <p>Poquito pero siempre les ayudaba yo</p> <p>Le ponen más atención al maestro que a uno como padres, como abuelitos</p> <p>Batalla uno más que el maestro</p> <p>Esta difícil</p> <p>Es fácil</p>	P3 y P4	<p>E1</p> <p>E1</p> <p>E3</p> <p>E1</p> <p>E2</p> <p>E2</p> <p>E4</p> <p>E4</p> <p>E4</p> <p>E4</p> <p>E4</p> <p>E5</p> <p>E5</p> <p>E6</p> <p>E6</p> <p>E7</p> <p>E7</p> <p>E7</p> <p>E8</p>
	Tiempo y rutina	<p>La rutina ha cambiado mucho</p> <p>Es interactuar todo, estar haciendo que hacer y explicarle la guía de trabajo</p> <p>A veces uno está ocupado y no tiene el tiempo de ayudar todo lo que quisiera</p> <p>Cambió mucho</p> <p>Cambió drásticamente, para nosotros pesado</p> <p>Ama de casa, hacer comida, lavar, atenderlos y luego las tareas</p> <p>Todo se juntaba</p> <p>Hacían tareas pero al tiempo pedían de comer</p> <p>Cuando llega del campo de trabajar se pone con ellos a hacer las tareas</p> <p>Negocia con ellos para hacer oficios de la casa y luego las tareas.</p>	P1 y P5	<p>E2</p> <p>E3</p> <p>E3</p> <p>E4</p> <p>E5</p> <p>E5</p> <p>E6</p> <p>E6</p> <p>E7</p> <p>E8</p>

Fuente: Elaboración propia, 2022. Adaptado de la tesis doctoral “significados de rol parental en la educación mediada por tecnologías tradicionales en familias de escuelas rurales en tiempos de pandemia”

Descripción:

Columna 1, representa el país (Colombia o México)

Columna 2, representa las 3 categorías definidas en la investigación, para cada uno de los 2 países.

Columna 3, están transcritos los testimonios de las familias y organizados en cada una de las 3 categorías.

Columna 4, indica el número de la pregunta dentro de la entrevista.

Columna 5, indica el número de la entrevista ya que las entrevistas se codificaron de acuerdo al número de familias.

CONCLUSIONES

Se realizaron entrevistas a los padres de familia o acudientes en los dos países, las cuales permitieron evidenciar que, a diferencia de las zonas urbanas, la presencia de la tradicional familia extendida de las zonas rurales fue clave en la activación de respuestas escolares durante el período de pandemia, para atender tanto las labores domésticas como las tareas académicas de los niños, mediante la participación activa en la distribución y asignación de tareas entre sus integrantes. El estudio detona preguntas sobre qué conservar y qué cambiar en la educación rural.

El contexto de las comunidades rurales tanto en Colombia como en México presenta gran similitud, en cuanto a problemas y necesidades que estaban previos a la pandemia y se agravaron con esta. Hay deficiencia en acceso y conexión, las familias no cuentan con los recursos suficientes como para pasar de una educación presencial a una virtual. Se dio fue una educación no presencial mediada por materiales y recursos a los que tenía acceso la comunidad. Siendo el teléfono celular el común denominador en ambos países y para la comunicación constante en tiempo de confinamiento.

Las madres de familia y acudientes han manifestado admiración por sus maestros, ahora más que nunca comprenden y valoran el trabajo que hacen, resaltan la organización y el compromiso durante todo el tiempo de trabajo en casa, siempre pendientes de los talleres y de la posterior retroalimentación.

Tanto en Colombia como en México se encontró que son las madres de familia o acudientes, en algunos casos las abuelas, quienes estuvieron siempre dispuestas a apoyar a los niños en el proceso de enseñanza aprendizaje desde casa. Los hombres de las familias son, como generalidad, quienes salen al campo en busca de los recursos económicos para el sostén del hogar.

LISTA DE REFERENCIAS

- Arias Gaviria, J. (2014). *Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro Cauca: estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). 2004 a 2012.*
- Bray, M., Adamson, B., & Masan, M. (2010). *Mark Braeducación comparada enfoques métodos Educación comparada: enfoques y métodos.* Granica: Buenos Aires.
<https://dlaevicglady.files.wordpress.com/2019/11/mark-bray-educacion-comparada-enfoques-metodos.pdf>
- Capano, Á. y Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias Psicológicas*, 7(1), 83-95. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459545414007>
- Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F. (2018). *Actores en la educación: una mirada des de la psicología educativa.* Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
<https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2490/ActoresenlaEducaci%C3%B3n.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Castro, M., Perales, C., & Priego, L. (2019). Las escuelas multigrado: un reto para la igualdad sustantiva. *México: Distancia por tiempos, Nexos.* <https://educacion.nexos.com.mx/las-escuelas-multigrado-un-reto-para-la-igualdad-sustantiva/>
- Coley Acosta, E., & Gómez Gómez, L. (2009). La investigación sobre la escuela rural: una experiencia significativa. *Cuadernos De Psicopedagogía*, (5). <https://doi.org/10.19053/17949580.529>
- Coll, C. y Monereo, C. (Eds.) (2008) *Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación.* Ediciones Morata, S. L.
<https://mediacaotecnologica.files.wordpress.com/2012/08/psicologia-de-la-educacion-virtual-coll-y-monereo.pdf>
- Comisión interamericana de derechos humanos. Oea/ser.l/v/ii. Doc. 54/13 17 octubre 2013 original: español. Derecho del niño y la niña a la familia. Cuidado alternativo. Poniendo fin a la institucionalización en las américas. 2013 internet: <http://www.cidh.org>

- Contrera, M. (2004). El rol social de la escuela: individuo. Barbecho. *Revista de Reflexión Socieducativa*, 4, 28-32. Recuperado de <http://www.barbecho.uma.es/DocumentosPDF/BARBECHO4/A5B4.pdf>
- Crespillo, E. (2010). La escuela como institución educativa. *Pedagogía Magna*, 5, 257-261. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3391527.pdf>
- Delgado Campos, J. (1999). La nueva ruralidad en México. *Investigaciones geográficas*(39), 82-93. <https://www.redalyc.org/pdf/569/56903906.pdf>
- Kidd, J. (1974). *Whilst time is burning. A report for education and development*. Ottawa: IDRC.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Grupo Planeta (GBS)
- Maldonado, C. (2017). Educación compleja: Indisciplinar la sociedad. *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 234-252. DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2642>
- Ministerio De Educación Nacional De Colombia. (2009). Proyecto de Educación Rural PER - Ministerio de Educación Nacional de Colombia. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-Cobertura/329722:Proyecto-de-Educacion-Rural-PER>
- Ministerio De Educación Nacional De Colombia. (2012) manual para la formulación y ejecución de planes de educación rural. Calidad y equidad para la población de la zona rural. Corpoeducación. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf
- Ministerio De Educación Nacional De Colombia. Actualizado: 21 de octubre de 2021. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340089:Escuela-Nueva>
- Ministerio De Educación Nacional De Colombia, Ley (1994). Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio De Educación Nacional De Colombia. (1990). Decreto 1490 del 9 de julio de 1990. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Decretos/104130:Decreto-1490-de-Julio-9-de-1990>
- O. P. Bonilla., y D. E. Muñoz. Educación rural mediada por tecnología tradicional en tiempos de pandemia 2020-2022. *Entre Ciencia e Ingeniería*, vol. 16, no. 31, pp. 51-59, enero-junio, 2022. DOI: <https://doi.org/10.31908/19098367.2778>.

- Ortega Arias, M. D., & Cárcamo Vásquez, H. (2018). Relación familia-escuela en el contexto rural: miradas desde las familias. *Educación*, 27(52), 81-97.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v27n52/a06v27n52.pdf>
- Rockwell, E., & Garay Molina, C. (2014). Las escuelas unitarias en México en perspectiva histórica. Un reto aún vigente. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, II(3), 1-24.
<https://www.rmhe.somehide.org/index.php/revista/article/view/33>.
DOI: <https://doi.org/10.29351/rmhe.v2i3.33>
- Romero, N. A. R., Guajardo, J. G., Guinea, D. V., y Alegría, M. L. (2016). Influencia de las habilidades emocionales, los estilos de comunicación y los estilos parentales sobre el clima familiar. *RIDPSICLO*,2(3),6. <http://www.ridpsiclo.ull.es/index.php/ridpsiclo/article/view/40/31>
- Rossainzz Mendez, C. y. (2022). La autonomía de las aulas multigrado y la aspiración al modelo graduado. Trazos etnográficos de la cultura escolar multigrado desde Chiconquiaco. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v27n93/1405-6666-rmie-27-93-605.pdf>
- Torres, Rosa María. (2018). El modelo multigrado de Escuela Nueva de Colombia. <https://otra-educacion.blogspot.com/2018/06/el-modelo-multigrado-de-escuela-nueva.html#:~:text=La%20primera%20Escuela%20Unitaria%20en,las%20escuelas%20multigrado%20del%20pa%C3%ADs>.
- UNESCO (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana. <https://unesdoc.unesco.org/>
- UNESCO (2012). Interacción escuela-familia: insumos para las prácticas escolares. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216310>
- UNICEF (2020) <https://www.unicef.org/>
- Valencia, Laura Isaza, Henao López, Gloria Cecilia Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona* [en línea]. 2012, (15), 253-271[fecha de Consulta 22 de Enero de 2022]. ISSN: 1560-6139. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147125259015>
- Vargas, T. (2003). Escuelas multigrado ¿Cómo funcionan? Recuperado de: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137497so.Pdf>
- Villalba, J. (2016). La convivencia escolar en positivo. En *Revista Educación y Humanismo*, 18(30), 92-106. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.30.1324>