

09

Fecha de presentación: diciembre, 2021

Fecha de aceptación: enero, 2022

Fecha de publicación: marzo, 2022

RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA:

ANÁLISIS DE LA COMUNICACIÓN, PARTICIPACIÓN Y ESCENARIO TECNOLÓGICO EN TIEMPOS DE COVID-19

THE SCHOOL-FAMILY RELATIONSHIP: AN ANALYSIS OF COMMUNICATION, PARTICIPATION AND TECHNOLOGICAL SCENARIOS IN COVID-19 TIMES

Alexis Pire Rojas¹

E-mail: alexispire88@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-3338>

¹ Universidad Nacional de Rosario. Argentina.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Pire Rojas, A. (2022). Relación escuela-familia: análisis de la comunicación, participación y escenario tecnológico en tiempos de COVID-19. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 75-84.

RESUMEN

El fenómeno de los hogares convertidos en aulas durante la educación virtual provocada por la pandemia COVID-19 devino un reto para toda la comunidad educativa. Las miradas debieron voltearse más aún hacia la educación fuera de las fronteras de las escuelas para tener en cuenta aspectos tan importantes como el entorno familiar de los estudiantes. Por ello, el estudio de la relación escuela-familia en dicho contexto cobra mayor trascendencia. Sobre esa línea se perfila el presente artículo, cuyo objetivo se centra en analizar la comunicación, participación y escenario tecnológico a partir de un instrumento aplicado a docentes y familia de cuatro unidades educativas en Quito, Ecuador. Es un estudio cuantitativo y descriptivo que busca, mediante la medición de datos, especificar las características y rasgos importantes del fenómeno analizado. Entre los principales resultados se encuentran que en la modalidad presencial fluye mejor la comunicación; sin embargo, en la virtualidad existe una mayor participación de la familia. La insuficiencia de medios tecnológicos y la falta de tiempo para capacitarse resultaron los problemas más frecuentes en materia de tecnología y al comparar la disponibilidad de recursos entre familias de colegios públicos y privados se aprecia una brecha tecnológica como muestra de la inequidad del sistema educativo.

Palabras clave: Escuela, familia, covid-19, tecnología, comunicación, participación, educación virtual.

ABSTRACT

The phenomenon of homes becoming classrooms during virtual education caused by the COVID-19 pandemic became a challenge for the entire educational community. The focus had to turn even more towards education outside the school boundaries in order to take into account such important aspects as the students' family environment. For this reason, the study of the school-family relationship in this context becomes even more important. The present article is based on this line, whose objective is to analyze communication, participation and the technological scenario based on an instrument applied to teachers and families in four educational units in Quito, Ecuador. It is a quantitative and descriptive study that seeks, through the measurement of data, to specify the characteristics and important features of the analyzed phenomenon. Among the main results are that in the face-to-face modality communication flows better; however, in the virtual modality there is greater participation of the family. Insufficient technological resources and lack of time for training were the most frequent problems in terms of technology, and when comparing the availability of resources between families in public and private schools, a technological gap was observed as a sign of the inequity of the educational system.

Keywords: School, family, covid-19, technology, communication, participation, virtual education.

INTRODUCCIÓN

La mayor interrupción en la historia de los sistemas educativos propició a partir de la pandemia COVID-19. Se han afectado casi 1600 millones de alumnos en más de 190 países. Se estima que el cierre de los centros educativos incidió de manera negativa en el 94% de los estudiantes en todo el planeta y al 99% en aquellos países de ingreso mediano bajo y bajo (Organización de las Naciones Unidas, 2020). El cierre de las escuelas y la recesión de la economía mundial podría traer costos a largo plazo para la educación como la pérdida de aprendizajes, aumento de la deserción escolar y de la inequidad. A su vez, esto trae consigo la disminución de la oferta y demanda educativa (Grupo Banco Mundial, 2020).

Ahora bien, cuál resulta el impacto de dicha situación en la relación entre la escuela y la familia. Hay que tener en cuenta que los docentes, en el mejor de los casos, se enfrentaron al reto de planificar de acuerdo al nuevo entorno escolar de los estudiantes: su hogar. En tanto, el alumnado y la familia debieron dotarse de instrumentos y habilidades para cumplir con las tareas escolares (Muñoz & Lluch, 2020). De esta manera, las relaciones entre la escuela y la familia se han transformado. El uso de las herramientas tecnológicas se erige como eje esencial de la situación provocada no solo durante el confinamiento, sino también después de él (Martín, et al., 2021). Para los grupos familiares y las escuelas quedarán aprendizajes resultantes de estos procesos de adaptación y de afrontamiento de la crisis (Gallego & Ruiz-Vallejo, 2020).

Los resultados de una adecuada relación entre la escuela y la familia se aprecian en los propios alumnos, no solo en lo referido al rendimiento escolar, sino también en aspectos del desarrollo personal como la autoestima, motivación y comportamiento; también destaca la influencia de dicho "trato" en la formación ciudadana, la democratización del espacio escolar y en la formación de las relaciones sociales (Cárcamo & Garreta, 2020). Además, es importante tener en cuenta las complejas relaciones de poder que están presentes y el impacto que reciben de los cambios culturales (Castrillón, et al., 2021).

El escenario educativo provocado por la pandemia hizo que se concibiera a la familia desde otra perspectiva, pues deviene eslabón fundamental e imprescindible para continuar con el proceso formativo de los estudiantes. En dicho contexto resulta mucho más importante que la familia y la escuela puedan generar estrategias comunes para atender y tratar las problemáticas que surjan durante el proceso (Hurtado, 2020).

Ello hace que no se pierda de vista el concepto de la relación entre la escuela y la familia, la cual se concibe como

el conjunto de acciones que llevan a cabo padres o representantes de familia en función del aprendizaje escolar de los niños y adolescentes (Egido, 2020). Por su parte, Castrillón, et al. (2021), conciben la relación escuela-familia como los vínculos entre los individuos pertenecientes a dichas instituciones, los cuales deben comunicarse y socializar entre sí, con el objetivo de apoyar la trayectoria escolar de un estudiante.

Uno de las transformaciones más significativas provocadas por la pandemia en todas las esferas de la sociedad, tiene lugar en la educación, la cual ha tenido que ajustarse a la nueva realidad formativa. Las escuelas quedaron vacías y las casas no fueron solo espacios donde se fomentan los valores y se cría a los niños y adolescentes, sino que también devinieron espacios de aprendizaje formal e informal (Hurtado, 2020). En este sentido, es importante tener en cuenta que el contexto de la pandemia COVID-19 obligó a ver y tener en cuenta una cuestión básica, y muchas veces soslayada, de la educación: y es que los límites no están marcados en el momento en que el estudiante se encuentra en el aula o en la escuela, sino que este recibe una influencia de su realidad fuera de la unidad educativa (Pire & Rojas, 2020).

Para analizar el tema en cuestión, Cárcamo & Garreta (2020), les confieren un valor importante a las representaciones sociales, en este caso los autores se centran en la representación que los profesores tienen con respecto a la familia. Una idea básica al respecto radica en las expresiones por parte de la escuela sobre que "*las familias no saben y/o no pueden participar*". En este sentido, Bercht (2018), expone que la esencia no consiste en culpar a los docentes por las ideas que tienen acerca de la familia, sino tener en cuenta los entramados que segregan y discriminan a las familias en las escuelas. Se trata entonces de buscar alternativas que tributen a una mejor comunicación y participación.

Así, referirse a la participación de la familia en el ámbito escolar de los niños y adolescentes trae consigo la necesaria cooperación y coordinación entre todos los que forman parte de la comunidad educativa, fundamentalmente entre la familia y los docentes. Por su parte, en lo referido a la comunicación, Macia (2017), señala que no es un tema olvidado, pero resulta impostergable mirar hacia el estado de la comunicación entre familiares y docentes en aras de la confianza y las relaciones frutíferas entre ambos.

A partir de tales planteamientos y de las particularidades esbozadas sobre la relación escuela-familia en el contexto de educación virtual provocado por la pandemia COVID-19, el presente estudio se traza como objetivos

analizar el comportamiento de las dimensiones comunicación, participación y escenario tecnológico en dicho período con una muestra seleccionada de cuatro colegios de la ciudad de Quito, Ecuador. Para ello, se pretende contrastar la visión de padres o representantes con la de los docentes. Además, se van a determinar las principales dificultades tecnológicas que enfrentaron ambos actores y se evaluará el estado de dicha problemática con una comparación entre colegios públicos y privados.

MATERIALES Y MÉTODOS

En el análisis metodológico de los resultados se considera el comportamiento de las dimensiones e indicadores incluidos en el instrumento validado propuesto por Pire (2020), para evaluar las relaciones escuela y familia durante el período de educación virtual, provocado por la pandemia COVID-19. Según se puede percibir en la figura 1.

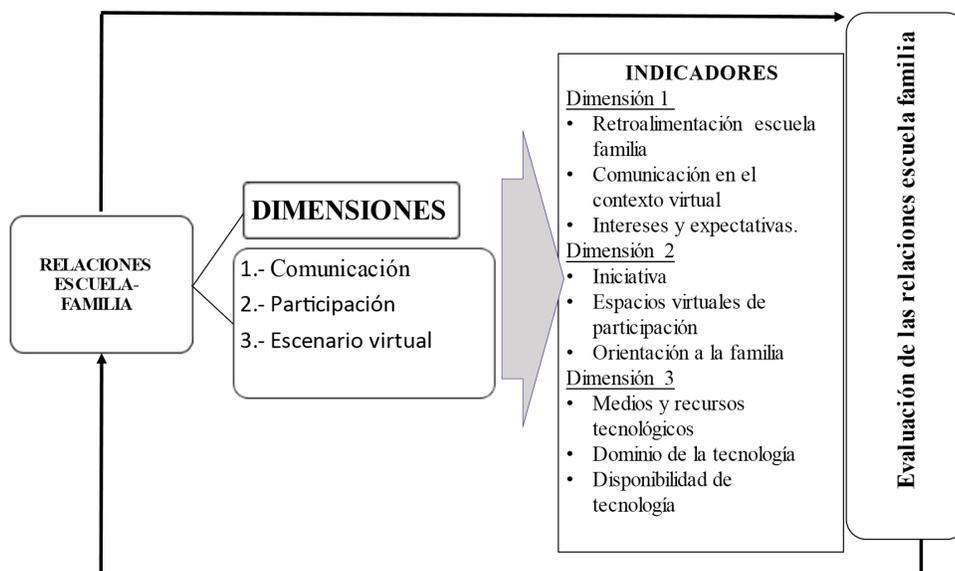


Figura 1. Dimensiones e indicadores para el análisis metodológico de los resultados.

El enfoque del presente estudio es cuantitativo. De acuerdo con Hernández, et al. (2006), este tipo de investigaciones precisan de un método estructurado, que tiene como esencia la recopilación y medición de datos numéricos. En ese sentido, se aplica el instrumento validado, elaborado por Pire (2020), con la finalidad de evaluar la relación escuela-familia en el proceso educativo virtual.

El estudio, a su vez, tendrá un alcance descriptivo, pues especifica las características y rasgos importantes del fenómeno analizado (Hernández, et al., 2006). Se describe entonces el comportamiento de la comunicación, la participación y el escenario tecnológico a partir de las respuestas de los padres o representantes de familia y de los docentes encuestados.

Para la recogida de los datos se tomaron en cuenta cuatro colegios de la ciudad de Quito, de los cuales, dos son públicos y otros dos privados. En relación a los docentes, los de escuelas públicas sumaron un total de 44 y los de las instituciones privadas fueron 41. En este caso, al tratarse de una cantidad de participantes poco numerosa se aplica el muestreo no probabilístico intencional por criterio del investigador (Hernández, et al., 2006), en el que toda la población se toma en cuenta como muestra para el estudio. En el caso de los padres o representantes de familia se tomaron los de estudiantes desde 2do hasta 10mo Año de Educación General Básica. En el caso de los colegios públicos sumaron una cantidad de 723 y de los privados fueron 591. Al tratarse de poblaciones numerosas se utiliza un muestreo aleatorio simple para población finita teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

Padres o representante de familia de colegios públicos

N= 723

NC= nivel de confianza al 95%, $Z= 1.96$

$p=$ máxima proporción del 50% por desconocer su prevalencia, $p= 0.5$

$q= 1-p$; $1-0.50 = 0.50$; $q=0.50$

$e= 5\%$ de precisión

Se le aplicó el cuestionario a 251 padres o representantes de familia de los colegios públicos y a 233 de los colegios privados. Para el análisis se utilizará el procedimiento de estadística descriptiva a partir de los porcentajes y frecuencias de las opciones de respuesta en cada uno de los ítems de la encuesta.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una vez aplicados los instrumentos a la muestra seleccionada, se obtuvieron los siguientes resultados de acuerdo con los objetivos del estudio. Los términos de la escala de Likert se apreciarán en los gráficos a partir de las siguientes abreviaturas: totalmente de acuerdo (TA); de acuerdo (A); ni de acuerdo ni en desacuerdo (NA/ND); en desacuerdo (D) y totalmente en desacuerdo (TD). Los resultados se analizan a partir de las dimensiones que se tienen en cuenta en el presente estudio: comunicación, participación y escenario tecnológico.

Un aspecto importante a tener en cuenta en dicha dimensión tiene que ver con la fluidez de la comunicación entre una y otra institución, por ello se recogen los resultados acerca de los ruidos que pueden existir en la comunicación durante el contexto de educación virtual (Figura 2).

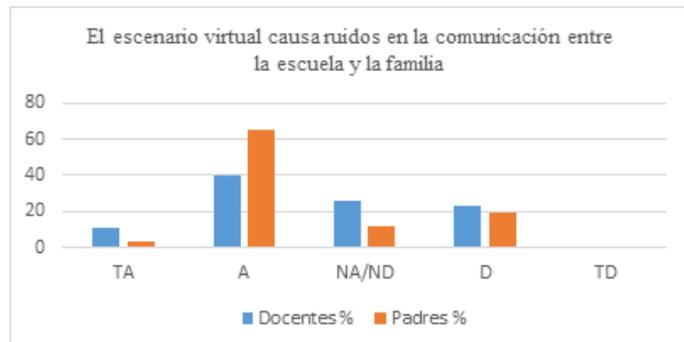


Figura 2. Ruidos en la comunicación entre la escuela y la familia.

Tanto docentes como padres o representantes de familia coinciden en que el contexto de clases virtuales afecta la comunicación; sin embargo, se aprecia que son los padres o representantes quienes más acentúan dicha situación, pues la gran mayoría (más del 60%), marcan estar de acuerdo con la afirmación que se les formuló en este ítem del cuestionario. Este resultado se contrapone con el

de Varela, et al. (2021), pues ellos en su estudio dedicado al juego durante el confinamiento, obtuvieron que, en ese particular, la comunicación de los centros con los padres fue altamente significativa.

Sin embargo, para Hernández, et al. (2016), en sentido general son bajos los índices de comunicación entre las familias y los centros educativos y es una realidad que tiende a agravarse a medida que los estudiantes avanzan en la etapa educativa. No obstante, en cualquier escenario, no se puede perder de vista que en función de la educación integral del alumnado es importante mantener los lazos de comunicación y colaboración mutua.

Para especificar más el análisis sobre esa misma cuestión se contrastan las respuestas de padres o representantes con las de los docentes, de la siguiente manera: de los primeros se escogen las respuestas al ítem referido a: *“El docente se comunica con la familia para informarle sobre dificultades, avances y potencialidades de los estudiantes”*. En tanto, de los segundos, se tienen en cuenta las respuestas al ítem: *“Los padres de familia se preocupan por conocer las dificultades, los avances y potencialidades de los niños en la actividad escolar”*. Los resultados se muestran en la figura 3.

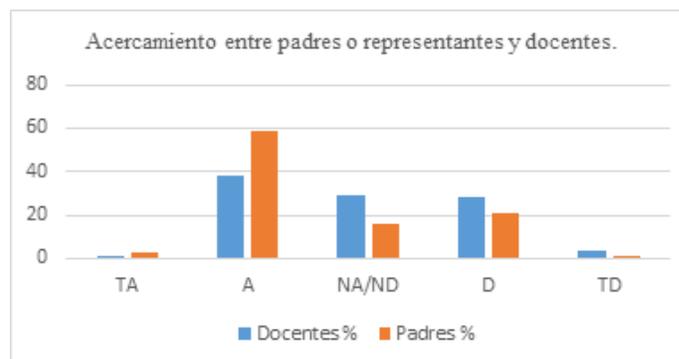


Figura 3. Acercamiento entre padres o representantes y docentes.

Aún cuando tanto padres o representantes de familia, como docentes consideran que el acercamiento entre ambos es adecuado, llama la atención que es superior el porcentaje de docentes que está en desacuerdo con que la familia se preocupa por comunicarse con la escuela para conocer sobre las dificultades, los avances y potencialidades de los estudiantes. También es superior el porcentaje de respuestas de los docentes, que un poco más escépticos, consideran no estar de acuerdo ni en desacuerdo. Tales resultados se complementan con un dato interesante que brinda Garreta (2015), y es que entre los mayores espacios de comunicación entre padres o representantes y docentes se encuentran las reuniones

de grupo y las entrevistas, sobre todo estas últimas en las que se tratan problemas concretos que afectan a los alumnos. Estos resultan espacios que deben aprovecharse mucho mejor en función de lograr una comunicación más fluida.

Por último, en relación con la dimensión comunicación también resultaron interesantes los resultados del ítem del cuestionario referido a: *“Predomina una mayor interacción y comunicación entre profesores y padres de familia a través de la modalidad virtual provocada por la pandemia, que en la modalidad presencial”* (Figura 4).

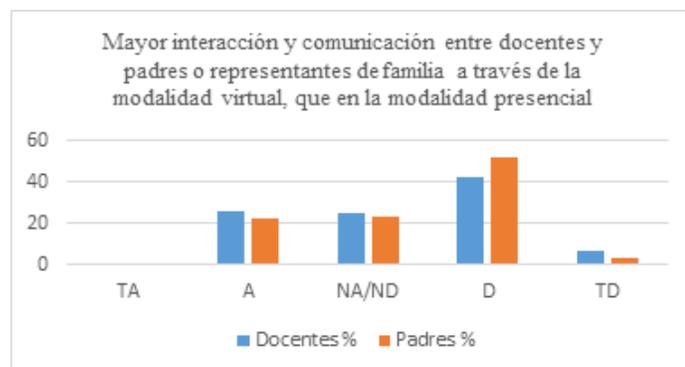


Figura 4. Interacción y comunicación entre docentes y padres o representantes.

La mayoría de los docentes y los padres o representantes de familia coinciden en que la comunicación fluye mejor en la modalidad presencial. Al respecto, Garreta (2015), manifiesta que puede darse el caso de que existan barreras en la comunicación entre la familia y la escuela, pero debe mantenerse firme la convicción de que es necesario otorgarle mayor importancia a la comunicación a partir de un uso adecuado de los canales existentes. Ello significa que, si la modalidad es virtual, de igual manera hay que potenciar los canales de comunicación con esas características, deben buscarse los espacios y herramientas digitales para mantener los encuentros entre docentes y padres o representantes, ya sea de manera formal o informal.

En relación a la dimensión participación resulta importante tener en cuenta los resultados del ítem referido a: El escenario virtual provoca que la familia participe más en las actividades escolares de los estudiantes (Figura 5).

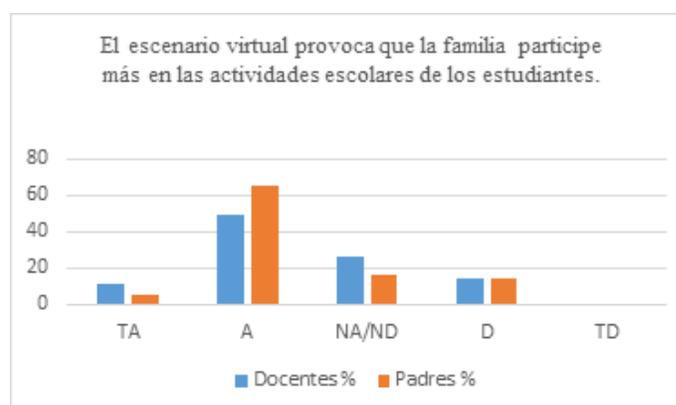


Figura 5. Participación de la familia en el escenario virtual.

Si bien en el último ítem referido a la comunicación, tanto la familia como la escuela coincidió en que la comunicación fluye mejor en la modalidad presencial, los docentes y padres o representantes consideran que en la modalidad virtual existe una mayor participación de la familia en las actividades escolares de los estudiantes. Incluso llama la atención que el mayor porcentaje (más del 60%) en la opción “de acuerdo (A)” es precisamente de la familia. No obstante, también hay que reconocer que un 11% de los docentes son más categóricos en su respuesta al indicar que están “totalmente de acuerdo (TA)” con dicha afirmación.

El contraste de los resultados de la comunicación y participación antes y después de la pandemia se contradice con lo que expone Garreta (2015): *“un factor importante de la participación es la comunicación”* (p. 72), lo cual indica que, si durante la pandemia, la participación de los padres fue mayor, la comunicación debió ser mejor; sin embargo, no ocurrió de esa manera en el presente estudio. En relación específicamente a la mayor participación de la familia durante el confinamiento, guarda relación con lo que expone Hurtado (2020): la pandemia constituye un desafío para los padres y ha incrementado las responsabilidades y roles que están a su cargo.

Para establecer un contraste entre las respuestas de los docentes y los padres o representantes referidos a las iniciativas de participación, se analizan los resultados de los primeros ante la afirmación: “Los padres de familia solo participan de las actividades escolares de los niños cuando son convocados y/o incentivados por la escuela”; y de los segundos, con el ítem referido a: *“Durante el escenario de educación virtual, la escuela, y los docentes en particular, generan iniciativas para incentivar la participación de la familia en las actividades escolares”* (Figura 6).

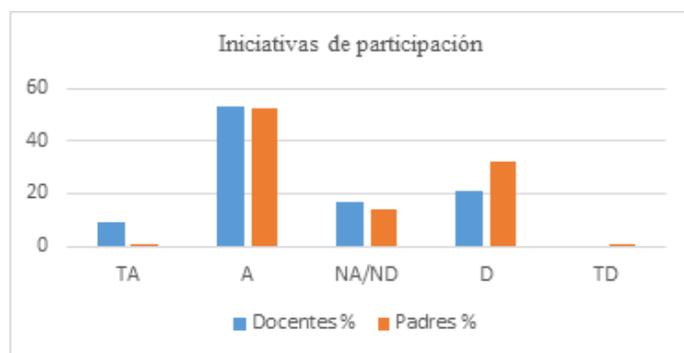


Figura 6. Iniciativas de participación.

Aunque existe un poco más del 30% de los padres o representantes que están en desacuerdo con la creación de iniciativas por parte de la escuela en aras de la participación de la familia, en su mayoría (más del 50%), consideran que la escuela sí ha generado iniciativas para incentivar la participación durante el contexto de educación virtual; sin embargo, el mayor porcentaje de los docentes considera que a la familia le falta iniciativa propia para participar, pues solo lo hacen cuando son convocados por la unidad educativa.

Pero, es precisamente la escuela quien debe asumir la importancia de la participación y colaboración de los padres para que los profesores trabajen de manera más efectiva y completa. La institución educativa debe crear espacios para reunir a los padres mediante proyectos originales y atrayentes. De acuerdo con De la Cruz (2020), el traslado de la escuela hacia el hogar ha demostrado más aún que los procesos de enseñanza demandan de profesionalización, con lo cual se reivindica la función del docente.

Esta resulta una cuestión esencial en el enfoque de implicación familiar, cuya perspectiva resulta predominante en los estudios de relaciones escuela-familia (Egido, 2020). Muchas veces de la propia escuela nacen las barreras que impiden la participación y el involucramiento parental, por ello, los padres participan solo cuando son convocados (Bercht, 2018).

Ahora bien, ¿la familia conoce cómo participar de manera más activa en las dinámicas escolares de los estudiantes? Para contestar esa interrogante es importante conocer los resultados del ítem referido a: *“Durante el contexto de educación virtual el centro educativo ha socializado alternativas y ha creado espacios para orientar a la familia sobre cómo participar en la dinámica escolar”* (Figura 7).

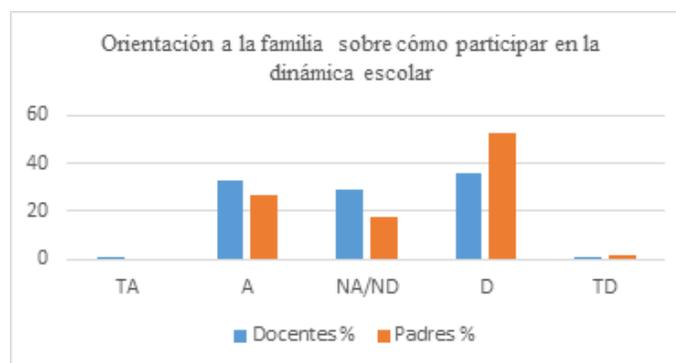


Figura 7. Orientación a la familia.

Las respuestas de los docentes estuvieron bastante repartidas. Un 29% contestó en territorio neutral al exponer que no están de acuerdo ni en desacuerdo, por su parte, un 33% consideró que la escuela sí diseña acciones de orientación a la familia, en tanto, aunque por pequeño margen, el mayor porcentaje (36%), marcó estar en desacuerdo con tal afirmación. Sin embargo, los resultados en las respuestas de los padres o representantes, están un poco más claros: la mayoría (más del 50%) está en desacuerdo. Ello indica que la familia piensa que a la escuela le han faltado alternativas y espacios para orientarlos sobre cómo participar de una mejor manera en las dinámicas escolares.

Tal resultado está en correspondencia con una cuestión que, según Egido (2020), sucede a menudo: se trata de que la implicación familiar es más bien a título personal que colectivo, lo cual habla más de un carácter individualista que de una orientación hacia lo propiamente participativo. Para que la participación de los padres o representantes tenga un carácter más espontáneo y responsable es importante que los docentes ejerzan una práctica orientadora más allá de su desempeño cotidiano de la función tutorial (Cano & Casado, 2015).

De acuerdo con Cano & Casado (2015), cuando no existe una acción orientadora muchas familias reclaman una formación educativa a partir de acciones conjuntas y organizadas con los docentes. Las vías de trabajo para la orientación familiar deben velar porque las madres y padres participen en el proceso educativo de los hijos, en función de un mayor desarrollo cognitivo, afectivo y socializador.

En relación al escenario tecnológico lo primero que se tiene en cuenta es si las unidades educativas cuentan con los recursos tecnológicos adecuados (Figura 8).

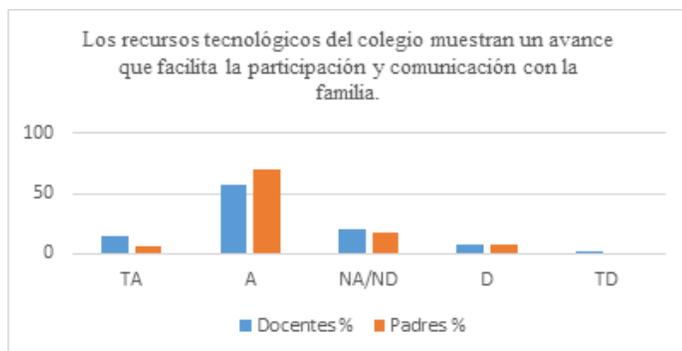


Figura 8. Recursos tecnológicos de la escuela.

La gran mayoría, tanto de docentes como padres o representantes, consideran que la unidad educativa sí cuenta con recursos tecnológicos adecuados para facilitar la comunicación y participación de la familia. Entre los docentes un 14% está totalmente de acuerdo y un 57% está de acuerdo, para un total de 71% de aceptación. Por su parte, entre los padres o representantes un 6% está totalmente de acuerdo y un 70% está de acuerdo, para un total de 76% de aceptación, siendo esta, incluso, mayor a la de los docentes. Dichos resultados se reafirman con lo planteado en el estudio de Martín, et al. (2021), en donde aseguran que el empleo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) potencia la relación escuela-familia y tributan a una mejora de los aprendizajes y de mayores oportunidades para la comunidad educativa.

Entonces, ¿cuáles han sido las principales dificultades en materia tecnológica que han enfrentado tantos los docentes como los padres o representantes durante el contexto de educación virtual provocado por la pandemia COVID 19? (Figura 9).

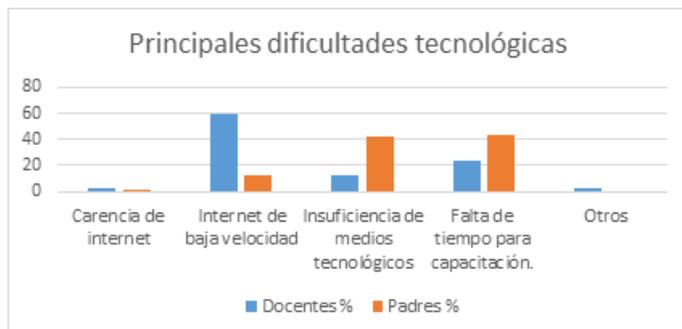


Figura 9. Principales dificultades tecnológicas.

Para los docentes la mayor dificultad tecnológica resultó la internet de baja velocidad, en tanto para los padres o representantes fue la insuficiencia de medios tecnológicos y la falta de tiempo para capacitarse en cuestiones de tecnología. Ello se relaciona con el hecho de que, en sentido general, la familia no cuenta con las herramientas

necesarias para enfrentar el proceso de enseñanza y aprendizaje desde las casas en el nuevo escenario virtual; entonces muchas veces la falta de recursos tecnológicos imposibilita la comunicación efectiva entre la escuela y la familia (Hurtado, 2020).

Sobre este último particular se le pregunta a los encuestados si la escuela ha brindado a los padres capacitaciones o guías para que puedan manejar de mejor manera la tecnología durante el escenario de educación virtual. Los resultados son los siguientes (Figura 10):

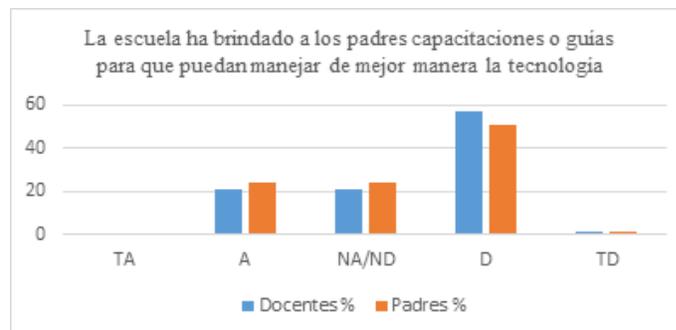


Figura 10. Capacitación en temas de tecnología.

Tanto los docentes como los padres o representantes en su mayoría consideran que la escuela no ha brindado capacitaciones en materia tecnológica a la familia. Incluso, llama la atención que son precisamente los docentes quienes más reconocen esa falla. Este particular se pone a tono con unas interrogantes que plantea Hurtado (2020): “¿La familia posee las herramientas para acompañar a sus hijos en la adquisición de nuevos conocimientos? ¿La escuela ha identificado los desafíos a los que se enfrenta en el contexto de la pandemia?” (p. 177).

Aunque la mudanza de la escuela como espacio físico a estado virtual es un hecho nuevo, la historia demuestra que el uso de las TIC no lo es tanto. Pero, ¿qué ocurre con quienes necesitan una alfabetización casi desde cero en cuestiones tecnológicas? Un planteamiento interesante al respecto lo brinda Trejo-Quintana (2020), quien argumenta que además de la brecha económica que supone el acceso a la tecnología, existe una segunda brecha referida a las limitadas competencias para usar y aprovechar la tecnología. Por su parte, Amador (2020), señala que se requiere de formación y capacitación para la enseñanza y aprendizaje en línea. Este aspecto, no solo debe incluir a docentes y estudiantes, sino también a la familia.

En relación a la comparación entre los resultados de las respuestas de los padres o representantes de colegio públicos y privados, las principales diferencias estuvieron marcadas en ítems relacionados con el escenario tecnológico (Figura 11).

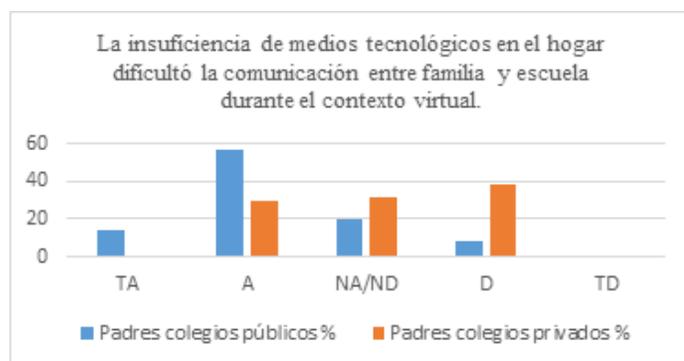


Figura 11. Insuficiencia de medios tecnológicos.

Casi un 60% de los padres o representantes de los colegios públicos manifestaron tener insuficiencia de medios tecnológicos en el hogar, en tantos en ese mismo aspecto solo está un 30% de los correspondientes a colegios privados. De estos últimos el mayor porcentaje (38%), manifestó estar en desacuerdo con tal afirmación.

Sobre la misma línea se comparan las respuestas sobre las principales dificultades tecnológicas durante el escenario de clases virtuales provocado por la pandemia COVID 19 (Figura 12).

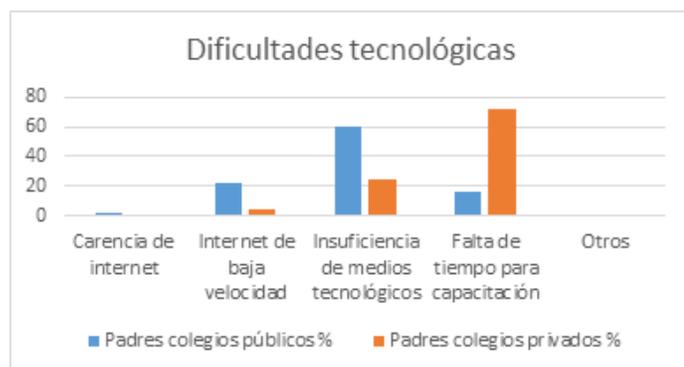


Figura 12. Dificultades tecnológicas colegios públicos y privados.

En correspondencia con los resultados del ítem anterior, para los padres o representantes de colegios públicos la principal dificultad radicó en la insuficiencia de medios tecnológicos en el hogar. Por su parte, entre los de colegios privados la mayor dificultad estuvo en la falta de tiempo para capacitarse en cuestiones tecnológicas.

Sobre esta cuestión analizada en los dos últimos ítems, Castrillón, et al. (2021), exponen que la relación entre la escuela y la familia tienen sus variaciones a partir del origen de las familias y las condiciones materiales que poseen. Por su parte, Plá (2020), manifiesta que varias perspectivas sociológicas demuestran cómo la desigualdad educativa responde a la brecha digital existente.

El término brecha digital fue descrito por el Departamento de Comercio de Estados Unidos en los años noventa para referirse al desigual acceso a las TIC. En ese sentido, tal diferencia se refiere a que algunos pueden aprovechar las nuevas tecnologías y otros quedan excluidos. Chehaibar (2020), también hace alusión al tema al señalar que la disponibilidad de las TIC, incluso de los medios tradicionales, reproduce la desigualdad.

CONCLUSIONES

El contexto de clases virtuales provocado por la pandemia COVID-19 sacó a relucir aún más los problemas de comunicación y participación que existen en la relación escuela-familia; a su vez, puso la alarma sobre la necesidad de que dichos lazos se estrechen en una suerte de cordialidad en donde fluya la comunicación, la participación sea más activa y responsable y exista un conocimiento vasto sobre los recursos tecnológicos.

A partir de los resultados del presente estudio se determinó que el contexto de educación ha atentado contra la comunicación entre una y otra institución. Tanto padres de familia como padres o representantes coinciden en su mayoría en que la comunicación fluye mejor en la modalidad presencial. Por su parte, se aprecia que un mayor porcentaje de docentes consideran que el acercamiento entre escuela y familia es deficiente.

Si bien los encuestados coincidieron en que la comunicación fluye mejor en la modalidad presencial, tanto docentes como padres o representantes consideran que en la modalidad virtual existe una mayor participación de la familia en las actividades escolares de los estudiantes. Un contraste interesante en los resultados del presente estudio tiene que ver con las iniciativas de participación. Los padres o representantes coincidieron en su mayoría en que la escuela sí diseña estrategias para que ellos participen, en tanto la mayor cantidad de docentes consideran que los padres solo participan cuando son convocados por la institución. No obstante, entre las mayores falencias que devela el estudio está el hecho de que las instituciones educativas no han diseñado acciones para orientar a la familia sobre cómo participar de una manera activa y responsable.

Entre los principales resultados destaca que los centros educativos sí cuentan con el equipamiento tecnológico necesario. En tanto, sobresale el hecho de que la escuela no ha brindado la capacitación suficiente a la familia para que pueda lidiar con la tecnología durante el contexto de clases virtuales. Por su parte, entre los docentes primó la internet de baja velocidad entre las principales dificultades tecnológicas, mientras, para los padres o

representantes fueron la insuficiencia de medios tecnológicos y la falta de tiempo para capacitarse.

Al comparar las dificultades tecnológicas de los padres o representantes de colegios públicos con los privados se aprecia una brecha tecnológica. Los de colegios públicos duplicaron a los de colegios privados a la hora de responder afirmativamente sobre la insuficiencia de medios tecnológicos. Además, para los de colegios privados la principal dificultad tecnológica consiste en la falta de tiempo para capacitarse, mientras que de los públicos es precisamente la carencia de recursos tecnológicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amador, R. (2020). Aprende en casa con #SanaDistancia en tiempos de #Covid. En, J. Aguilar et al, *Educación y Pandemia. Una Visión Académica*. (pp. 138-144). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bercht, A. (2018). Nos vienen a tirar a sus hijos a la escuela. Problematizando la relación entre familia y escuela en tiempos de intensificación de la parentalidad. En. D. Ferrada, *Reflexiones y experiencias educativas desde las comunidades investigación en educación para la justicia social*. (pp. 119-132). Ediciones Universidad Católica de Maule.
- Cano, R., & Casado, M. (2015). Escuela y familia: dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 15-27.
- Cárcamo, H., & Garreta, J. (2020). Representaciones sociales de la relación familia-escuela desde la formación inicial del profesorado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(11), 1-14.
- Castrillón, E., Precht, A., & Valenzuela, J. N. (2021). Estudios sobre la relación familia-escuela (2008-2018): un análisis bibliométrico de la producción académica en español. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 58(2), 1-21.
- Chehaibar, L. (2020). Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia. En, J. Aguilar et al, *Educación y pandemia. Una visión académica*. (pp. 83-91). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México.
- De la Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. En, J. Aguilar, et al, *Educación y Pandemia. Una visión académica*. (pp. 39-46). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Egido, I. (2020). La colaboración familia-escuela: revisión de una década de literatura empírica en España (2010-2019). *Bordón. Revista de pedagogía*, 72(3), 65-84.
- Gallego, G., & Ruiz-Vallejo, F. (2020). Editorial. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 12(9), 5-9.
- Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 1(8), 71-85.
- Grupo Banco Mundial. (2020). *COVID 19: impacto en la educación y respuesta de política pública*. Banco Mundial. <https://pubdocs.worldbank.org/en/143771590756983343/Covid-19-Education-Summary-esp.pdf>
- Hernández, M. Á., Gomariz Vicente, M. Á., Parra Martínez, J., & García Sanz, M. P. (2016). Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: un estudio comparativo. *Educación XXI*, 19(2), 127-151.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill Education.
- Hurtado, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, (44), 176-187.
- Macía, M. (2017). Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 147-165.
- Martín, Á., Benítez, R., & Aguilar, S. (2021). La colaboración familia-escuela en tiempos de pandemia. En, T. Linde, F. Guillén, A. Cívico, & E. Sánchez, *Tecnologías y educación en tiempos de cambio*. (pp. 243-253). Umaedutorial.
- Muñoz, J. L., & Lluch, L. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las Familias y Tareas Escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3).

- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Informe de políticas: la educación durante la COVID-19 y después de ella*. [https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief - education during covid-19 and beyond spanish.pdf](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf)
- Pire, A. (2020). Instrumento para evaluar la relación escuela-familia en el proceso educativo virtual provocado por la Covid-19. *Conrado*, 16(77), 298-306.
- Pire, A., & Rojas, L. (2020). Escuela familia: responsabilidad compartida en el proceso educativo. *Revista Conrado*, 16(74), 388-392.
- Plá, S. (2020). La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. En, J. Aguilar et al, *Educación y Pandemia. Una Visión Académica*. (pp. 30-38). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Trejo-Quintana, J. (2020). La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las tecnologías: dos deudas de la educación en México. En, J. Aguilar et al, *Educación y Pandemia. Una Visión Académica*. (pp. 122-129). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Varela, A., Fraguera-Vale, R., & López-Gómez, S. (2021). Juego y tareas escolares: el papel de la escuela y la familia en tiempos de confinamiento por la COVID-19. *Estudios sobre Educación*, 41, 27-47.