



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Informática

Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y
participación social para el aprendizaje en Educación Media
Superior

Tesis

Que como parte de los requisitos
para obtener el Grado de

Doctor en Innovación en Tecnología Educativa

Presenta

José Fernando López Pérez

Dirigido por:

Dr. Iván de Jesús Espinosa Torres

Co-Directora:

Dra. Luisa Aurora Hernández Jiménez

Querétaro, Qro. a 23 de septiembre de 2021



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Informática
Doctorado en Innovación en Tecnología Educativa

Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social
para el aprendizaje en Educación Media Superior

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado
Doctor en Innovación en Tecnología Educativa

Presenta

José Fernando López Pérez

Dirigido por:

Dr. Iván de Jesús Espinosa Torres

Co-dirigido por:

Dra. Luisa Aurora Hernández Jiménez

Dr. Iván de Jesús Espinosa Torres

Presidente

Dr. Hugo Moreno Reyes

Secretario

Dra. Leticia Pons Bonals

Vocal

Dra. Luisa Aurora Hernández Jiménez

Suplente

Dra. Gabriela Ordaz Guzmán

Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.

Septiembre de 2021

México

DEDICATORIAS

A mi madre, María Bertha. Tengo muy presente el esfuerzo que realizaste desde el momento en que papá partió y a más de 22 años me sigo preguntando: ¿Cómo es que lo hiciste? No creo que sea arriesgado afirmar que lo lograste pues aunque aún hay cosas por hacer y el crecimiento es un proceso que no debe detenerse, tengo la certeza de que criaste a dos buenos seres humanos a quienes no les alcanzan las palabras para agradecerte, no solo tu esfuerzo sino también tu ejemplo pues eres tú el principal argumento para establecer que la presencia y participación de las madres y padres de familia en la educación de sus hijos debe ser una constante porque funciona. *“Si he logrado ver más lejos es porque estoy sentado sobre los hombros de gigantes”*. He tenido la fortuna de encontrar a grandes profesores en mi vida pero no conozco a ninguno más grande que tú, para ti mamá.

A mi padre, Sergio. He estado más tiempo con tu ausencia que contigo. ¿Qué pude haber aprendido de ti en once años? Te dedico este trabajo con la esperanza de que puedas sentirte orgulloso de mí pues vivo con la convicción de que quienes nos aman jamás nos dejan y tú eres el ejemplo de que somos un poco de lo que hemos perdido. Pienso en tu vida como un ejemplo de padre y buena persona, imperfecto pero capaz de renunciar a muchas cosas por el bienestar de los suyos. Tu recuerdo me fortalece pues en once años me enseñaste suficiente para continuar hacia adelante sin rendirme. Muchas gracias papá, un hijo nunca olvida.

A mi hermano, Julio Ángel. Hay poco que pueda escribirte que tú no sepas. Eres mi amigo, mi compañero, mi confidente y mi respaldo. Tal vez no seas consciente de todo el apoyo que me brindas con tus acciones y tus palabras pero yo si lo soy y es algo que aprecio y agradezco en todo momento. Mil gracias por el equipo que formamos, del mismo modo en que nos dijo una vez papá cuando éramos niños y reñíamos: *“Separados son débiles. Juntos son invencibles”*. Este trabajo por supuesto que también es para ti, por tu apoyo y compañía y no dejarme nunca. No olvido tu disposición y energía para ayudarme desde el momento en que me postulé al programa doctoral para cumplir con todos los requisitos, no dudaste en hacerlo posible. Para ti hermanito, lo hicimos juntos.

A mis estudiantes, mis queridos alumnos y también maestros. A lo largo de once años he trabajado con muchos de ustedes, sus rostros cambian de una escuela a otra, de salón en salón y semestre tras semestre. Por fortuna la constante es que con el inicio de un nuevo ciclo escolar estoy rodeado por ustedes con el propósito de trabajar y aprender juntos. Tengo la fortuna de ejercer una profesión que amo por lo que en realidad no trabajo, y eso se lo debo a ustedes. No tengo la certeza de ser un profesor talentoso pero si lo fuera, sepan que mi talento es para

ustedes, pues son un motor que me impulsa a mejorar continuamente ante la premisa de que el saber es para servir.

Soy una persona que aprende mucho de las frases, que en la soledad suele repetir las o que las tiene a la vista para encontrar ánimo en su actuar. En el pasado había tenido la oportunidad de leer a Mahatma Gandhi y ya conocía una célebre cita suya: *“Los sueños parecen al principio imposibles, luego improbables, y luego, cuando nos comprometemos, se vuelven inevitables”*. Pero fue hasta que la escuche de la voz de una gran alumna que comprendí un significado más profundo. Ahora no puedo evitar pensar en aquel momento con cada oportunidad en que de nuevo la encuentro.

Sueños y compromiso. Que sean el sustento de las nuevas generaciones, el combustible que los impulse a lograr todo lo que se propongan y convertirse en ciudadanos buenos, nobles y capaces de ayudar a quienes los rodean. Espero que tengan un despertar más temprano que el mío para comprender el alcance de los sueños y el compromiso alrededor de ellos. No deseo que sigan mi camino sino que tracen uno mucho más grande que el mío. A ustedes queridos estudiantes, porque me enseñan mucho cuando aprenden. Y si como su profesor seré aquello en lo que ustedes se conviertan, entonces estoy seguro de que el destino pinta bastante bien para mí como educador, sus logros, su aprendizaje o cuando me dicen: *“ya le entendí”* hacen que el esfuerzo valga siempre la pena.

A las madres y los padres de familia de mis estudiantes a quienes veo como colaboradores más que como el repositorio de mis quejas ante el rendimiento de sus hijos. Su papel como actores protagonistas en el proceso de investigación llevado a cabo aportó significativamente a mi trabajo y también a mi experiencia personal. Voto por un ejercicio de participación continuo y activo, es preciso darnos cuenta que la escuela se fortalece con su presencia y con lo que pueden aportar. Del modo en que mencionaba Paulo Freire: *“Todos sabemos algo. Todos ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre”*. Yo aprendí mucho de ustedes, sirva este trabajo como un testimonio de mi aprendizaje.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por darme la oportunidad de desempeñarme en lo que amo, por permitirme estar rodeado de las personas que amo y por brindarme la ocasión de cumplir con un objetivo personal para el beneficio de aquellos a quienes me debo.

Por su presencia en cada episodio de mi vida pues estoy seguro de que por su compañía me ha sido posible alcanzar cada una de mis metas.

Muchas gracias al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, un referente de México para el mundo en cuanto al apoyo de la investigación y la formación de investigadores, una institución que con el paso del tiempo se ha fortalecido hasta convertirse en la instancia a la que podemos recurrir cuando buscamos la superación en una institución de excelencia. Agradezco y valoro el apoyo que me brindaron en el transcurso de este proyecto.

Al coautor de mis trabajos académicos, mi guía y acompañante constante en este proceso formativo. Agradezco su paciencia y orientaciones así como el tiempo que dedicó a dirigir este trabajo de tesis, muchas gracias por todo el apoyo que me brindó Doctor Iván de Jesús Espinosa Torres. Este logro no hubiera sido posible sin su ayuda ni la convicción que depositó en mi trabajo para consolidarlo como una propuesta práctica y funcional para otros educadores. Su visión y experiencia fueron claves para mi participación en eventos académicos y ahora suman a mi propia experiencia. Muchas gracias.

Gracias a la Universidad Autónoma de Querétaro por ser la institución que hiciera posible la posibilidad de seguir preparándome sin abandonar mis labores frente a un grupo. Es para mí un honor egresar de una de las mejores universidades del país con la esperanza de que mi trabajo y rendimiento contribuyan al prestigio de mi institución. A las y los profesores que encontré a lo largo de este camino de aprendizaje incluyendo a los miembros de mi sínodo de evaluación pues sus recomendaciones me impulsaron a mejorar continuamente, su perspectiva personal enriqueció mi experiencia como estudiante e investigador.

Le agradezco al Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo, institución de la que formo parte como profesor desde hace once años pero que conocí hace diecisiete años cuando me integré como un alumno más de sus aulas. Desde ese momento el COBAEH representó oportunidad para que yo, un estudiante que acababa de ser expulsado de otra escuela, pudiera seguir estudiando, aprendiendo y creciendo. Fue en el COBAEH donde comprendí el valor del esfuerzo y también de la amistad, supe del profesionalismo de sus profesores y la calidad de su voluntad educativa. Hoy me entusiasma mucho formar parte del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo y colaborar para que nuevas generaciones

luchen con decisión y talento por un México mejor. He cumplido mi promesa hasta ahora querido COBAEH: ser un buen estudiante en prestigio de mi institución.

Creo que solo en raras ocasiones el logro de un objetivo significa el esfuerzo de una sola persona; este caso no es una de esas extrañas ocasiones. No quiero dejar de expresar mi gratitud para reconocer el apoyo que me brindaron mis directores sin el cual no hubieran sido posibles las actividades inherentes a mi labor como estudiante e investigador. Al químico Zenón Rafael Téllez Jiménez por su determinación para ayudarme a cumplir con los requisitos iniciales del programa doctoral. A las licenciadas María del Carmen Peña Garay e Inés Aurora Rivera Núñez, directoras de los planteles El Cid y Téllez respectivamente. Estoy al tanto de que en este momento ya no se encuentran en dichos centros educativos del COBAEH pero mientras estuvieron, lo único que recibí de ustedes fue apoyo: para visitar universidades, para asistir a congresos y para presentar mis exámenes semestrales. Ingeniero Raúl Servín Pérez, gracias por respaldar ese apoyo. El término exitoso de este proyecto lleva sus nombres implícito, muchas gracias a todos por toda su ayuda.

A mis amigas y compañeras, profesoras en toda la extensión de la palabra: Mónica Montiel Juárez, Natally Santillán Zamudio y Tlanezy Abril Eckstein Alvarado quienes no limitaron su enseñanza solo a sus estudiantes sino que la ampliaron a fin de que yo pudiera aprender de ella. Tengo muy presentes nuestras charlas sobre experiencias frente a los alumnos, dificultades e historias de éxito que se convirtieron en auténticos conversatorios de estudios de caso que me educaron mucho y cuyas reflexiones plasmé en este trabajo. Y no conformes con todo lo que me enseñaron también me han honrado con su amistad y compañía con el paso del tiempo. No me alcanza el lenguaje para agradecerles por tanto. Gracias por ayudarme a conseguir este objetivo.

Febrero del año 2018, frustrado porque no encontraba una opción para cumplir el sueño de convertirme en Doctor. Cuando parecía que no había opción, surgió. Del mismo modo en que el voltaje impulsa a una carga eléctrica para recorrer un conductor, el apoyo y la motivación de la Doctora Carla Carolina Pérez Hernández fueron el impulso que me permitió seguir adelante. Aunque poco después nuestros caminos se separaron, agradezco y reconozco su intervención sin la cual me hubiera quedado estancado. A propósito de la analogía previa sobre cargas y voltajes, usted es el ejemplo de que las cargas valiosas fluyen desde un punto de alto potencial (el suyo) a uno de menor potencial (el mío). Gracias Doctora.

La felicidad de este momento nubla un poco mi memoria, confío en haber agradecido a todos los que me ayudaron. Y si su nombre no aparece entre líneas, sepan que es más bien por olvido que por negligencia. Me mantengo de pie sobre hombros de gigantes, soy afortunado y estoy muy agradecido. Gracias totales.

Índice	
DEDICATORIAS.....	3
AGRADECIMIENTOS.....	5
ÍNDICE DE TABLAS	11
ÍNDICE DE FIGURAS	12
RESUMEN.....	16
ABSTRACT	18
INTRODUCCIÓN	20
1. MARCO CONTEXTUAL.....	27
1.1 Antecedentes.....	27
1.2 Descripción del problema.....	30
1.3 Justificación	35
1.4 Preguntas de investigación	37
<i>1.4.1 Pregunta central.....</i>	<i>37</i>
<i>1.4.2 Preguntas específicas</i>	<i>37</i>
1.5 Hipótesis o supuestos.....	38
1.6 Objetivo general	38
1.7 Objetivos específicos.....	39
1.8 Datos del contexto	40
1.9 La realidad de la investigación	46
2. MARCO TEÓRICO.....	51
2.1 El suceso educativo al interior del aula.....	53
<i>2.1.1 Un acercamiento a la realidad de la enseñanza</i>	<i>54</i>
<i>2.1.2 El propósito de la escuela</i>	<i>57</i>
2.2 Los actores del proceso educativo	61
<i>2.2.1 Estudiante, el pescador. Protagonista de su proceso formativo</i>	<i>62</i>
<i>2.2.2 Profesor, responsable de las redes. Todólogo en el proceso formativo</i>	<i>66</i>
<i>2.2.3 El tutor parental responsable: ¿Un colaborador invisible?</i>	<i>70</i>
<i>2.2.4 El profesor tutor: más que una clase</i>	<i>74</i>
<i>2.2.5 Tecnologías para la participación de la familia</i>	<i>78</i>
2.3 Interacción entre estudiante y profesor: las actividades de aprendizaje.....	81
<i>2.3.1 Tecnología de medios sociales para la mejora de los aprendizajes</i>	<i>81</i>

2.3.2	Los MOOC como recurso de la educación a distancia.....	85
2.3.3	Un caso en específico: Schoology	87
2.3.4	Otro caso de interés: Google Classroom	88
2.4	Revisión documental para el estado del arte de la investigación	90
2.4.1	Marco normativo: la participación parental desde la perspectiva federal y la ley	90
2.4.2	La familia y su misión educadora	92
2.4.3	Participación parental en el proceso formativo	95
2.4.4	Comunidad parental de aprendizaje	99
3.	METODOLOGÍA.....	105
3.1	Diseño de la investigación	105
3.1.1	Aproximación metodológica.....	109
3.1.2	Garantías y principios éticos de la investigación	110
3.2	La fase de diagnóstico	113
3.2.1	Participantes de la fase de diagnóstico	113
3.2.2	Procedimientos e instrumentos de la fase de diagnóstico	115
3.2.3	Sobre la participación parental y apropiación tecnológica	116
3.2.4	Sobre el uso de cursos virtuales para el aprendizaje	118
3.3	La fase de acción de estrategias	120
3.3.1	Participantes en la acción de estrategias	120
3.3.2	Instrumentos empleados en la acción de estrategias	121
3.3.3	Procedimiento de la acción de estrategias	122
3.4	Una nueva fase de acción de estrategias	125
3.4.1	Participantes de la nueva acción de estrategias.....	128
3.4.2	Instrumentos en la nueva acción de estrategias.....	128
3.4.3	Procedimiento de la nueva acción de estrategias: taller vivencial.....	130
3.4.4	Procedimiento de la nueva acción de estrategias: proceso de enseñanza.....	132
3.5	Implementación del modelo de participación parental	134
3.5.1	Participantes en la implementación del modelo de participación parental	135
3.5.2	Instrumentos en la implementación del modelo de participación parental	136
3.5.3	El proceso instruccional	138
3.5.4	Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Contacta y Comunica	143

3.5.5 Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Delega	145
3.5.6 Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Presenta .	146
3.5.7 Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Capacita uso de Google Classroom	149
3.5.8 Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Autoevalúa	150
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	151
4.1 Resultados de la fase de diagnóstico	151
4.1.1 Resultados del diagnóstico: participación de las familias en la escuela	151
4.1.2 Resultados del diagnóstico: valor de la escuela en el contexto	151
4.1.3 Resultados del diagnóstico: apropiación tecnológica de los padres de familia	153
4.1.4 El proceso formativo de Schoology y su impacto en la elaboración del diagnóstico	154
4.2 Resultados de la fase de acción de estrategias	156
4.2.1 Resultados de la incorporación de un curso virtual	156
4.2.2 Resultados de la interacción con los tutores parentales responsables	158
4.2.3 Participación parental y su impacto en el rendimiento académico de los alumnos	159
4.3 Resultados de la segunda acción de estrategias	160
4.3.1 Resultados del aprendizaje de los estudiantes en ambientes educativos a distancia	164
4.3.2 Resultados sobre el uso tecnología como medio efectivo de comunicación con los padres de familia	167
4.3.3 Resultados sobre la participación de los tutores responsables en el proceso formativo de sus hijos	169
4.3.4 Resultados sobre la participación de los tutores responsables en el taller virtual	171
4.4 Resultados de la implementación del modelo de participación parental	176
4.4.1 Sobre el proceso instruccional a distancia	176
4.4.2 Contacta y comunica con las madres y padres de familia	180
4.4.3 Delega tareas a los tutores responsables	181
4.4.4 Presenta el marco de competencias parentales	185
4.4.5 Capacita a los tutores en el uso de plataformas de aprendizaje	186
4.4.6 Autoevalúa el desempeño y la participación de los tutores responsables	187
4.4.7 Grupo focal para valorar el modelo CoDePCA	191
5. PROPUESTAS PRÁCTICAS DE LA INVESTIGACIÓN	198

5.1 La participación de los tutores parentales responsables para favorecer el proceso instruccional	198
5.2 Marco de competencias parentales	199
5.3 Modelo de participación parental	202
5.4 Recomendaciones prácticas para la aplicación del modelo	205
5.5 “Ellos ya están grandes”	208
5.6 “Trabajo que no nos corresponde”	210
5.7 Investigación-acción en medio de la pandemia	212
6. CONCLUSIONES	214
6.1 Conclusiones del diagnóstico	214
6.2 Conclusiones de la acción de estrategias	215
6.3 Conclusiones de la nueva acción de estrategias	217
6.3.1 Sobre el aprendizaje en ambientes educativos a distancia	217
6.3.2 Sobre el uso de la tecnología como medio efectivo de comunicación con los tutores parentales responsables.....	219
6.3.3 Sobre la participación de los tutores responsables en el proceso formativo de sus hijos	220
6.4 Conclusiones generales	223
6.4.1 Una revisión de los planteamientos del proyecto	226
6.4.2 A manera de cierre. Posibilidades de la investigación	231
Referencias bibliográficas	237
ANEXOS	253

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1-1	32
Tabla 1-2	43
Tabla 1-3	47
Tabla 2-1	77
Tabla 3-1	107
Tabla 3-2	114
Tabla 3-3	115
Tabla 3-4	122
Tabla 3-5	123
Tabla 3-6	132
Tabla 3-7	142
Tabla 4-1	162
Tabla 5-1	200
Tabla 5-2	203
Tabla A1	253
Tabla A2	257
Tabla A3	267
Tabla A4	270
Tabla A5	271
Tabla A6	272
Tabla A7	274
Tabla A8	275
Tabla A9	276

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1	34
Figura 1.2	41
Figura 1.3	41
Figura 1.4	43
Figura 1.5	44
Figura 1.6	48
Figura 1.7	48
Figura 1.8	49
Figura 2.1	55
Figura 2.2	56
Figura 2.3	74
Figura 2.4	75
Figura 2.5	80
Figura 2.6	84
Figura 2.7	84
Figura 2.8	96
Figura 3.1	107
Figura 3.2	108
Figura 3.3	112
Figura 3.4	118
Figura 3.5	122
Figura 3.6	124
Figura 3.7	124
Figura 3.8	125
Figura 3.9	129
Figura 3.10	130
Figura 3.11	131
Figura 3.12	136
Figura 3.13	138
Figura 3.14	138

Figura 3.15	139
Figura 3.16	141
Figura 3.17	144
Figura 3.18	145
Figura 3.19	148
Figura 3.20	148
Figura 4.1	152
Figura 4.2	153
Figura 4.3	154
Figura 4.4	155
Figura 4.5	158
Figura 4.6	160
Figura 4.7	163
Figura 4.8	164
Figura 4.9	166
Figura 4.10	166
Figura 4.11	167
Figura 4.12	167
Figura 4.13	168
Figura 4.14	169
Figura 4.15	170
Figura 4.16	171
Figura 4.17	172
Figura 4.18	173
Figura 4.19	174
Figura 4.20	175
Figura 4.21	176
Figura 4.22	177
Figura 4.23	178
Figura 4.24	179
Figura 4.25	179
Figura 4.26	180

Figura 4.27	181
Figura 4.28	182
Figura 4.29	183
Figura 4.30	184
Figura 4.31	185
Figura 4.32	186
Figura 4.33	188
Figura 4.34	188
Figura 4.35	189
Figura 4.36	189
Figura 4.37	190
Figura 4.38	191
Figura 4.39	192
Figura 4.40	192
Figura 4.41	193
Figura 4.42	193
Figura 4.43	194
Figura 4.44	196
Figura 5.1	199
Figura 5.2	202
Figura 5.3	205
Figura 5.4	207
Figura 5.5	210
Figura 6.1	224
Figura 6.2	224
Figura 6.3	225
Figura 6.4	229
Figura A1	254
Figura A2	255
Figura A3	256
Figura A4	262
Figura A5	263

Figura A6	264
Figura A7	265
Figura A8	266
Figura A9	277
Figura A10	278
Figura A11	279

Dirección General de Bibliotecas UAG

RESUMEN

Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social para el aprendizaje en educación media superior es un trabajo que tiene el propósito de contribuir a los debates en torno al uso de tecnología de cursos virtuales para favorecer el aprendizaje de jóvenes bachilleres en el Estado de Hidalgo, México. La tecnología educativa tuvo además la intención de ser un medio para que las madres y padres de familia participaran en el proceso educativo de sus hijos ante la premisa de que tutores más involucrados en la enseñanza tienen hijos con mejores resultados de aprendizaje. De este modo es que se propuso un proceso de intervención educativa en donde las herramientas tecnológicas de cursos virtuales en sistemas gestores de aprendizaje fueran una ventana para que la familia del estudiante participara y se mantuviera al tanto de manera constante del progreso académico de su hijo; la investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo y la perspectiva de la investigación-acción con el objetivo de proponer un modelo de participación parental. En este trabajo se describe el proceso realizado bajo las etapas que proponen los autores para llevar a cabo la investigación-acción a fin de implementar tecnología educativa para favorecer la relación entre los tutores responsables y el proceso formativo de sus hijos como una manera de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Fue así que se comenzó con un diagnóstico a fin de conocer la forma en que las familias reconocían su propia participación en el proceso formativo de sus hijos además se analizó el impacto de incorporar tecnología educativa de cursos virtuales para fortalecer las actividades presenciales que los estudiantes realizaban en el salón de clases. Más adelante y aprovechando la experiencia de la fase inicial, se puso en marcha la acción de estrategias con un grupo de estudiantes y sus familias. Los hallazgos, las experiencias y las dificultades observadas dieron paso a la reflexión para que en una segunda etapa de implementación se anticiparan las problemáticas y se promoviera la intervención de las familias en la investigación a través de la propuesta de acciones específicas en su propio ejercicio de acompañamiento parental. El conjunto de acciones y experiencias establecieron la base para construir una intervención efectiva que

innovara el proceso de enseñanza en la institución escolar de educación media superior, propiciara el desarrollo de competencias y promoviera un cambio social, a través de la participación efectiva de los tutores parentales responsables. Fruto del trabajo de campo y los hallazgos principales es que se propone un modelo de intervención en el que las madres y padres de familia emplean tecnología para favorecer su participación en la escuela y del mismo modo se presentan formas de promover la participación parental con impacto en el aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes a través de once competencias de participación parental con resultados notables para entender y describir la noción de participación y cómo se puede ejercer de manera efectiva para la mejora de los aprendizajes de jóvenes bachilleres en el estado de Hidalgo.

(Palabras clave: aprendizaje, Educación media superior, participación social, relación familia-escuela y tecnologías)

ABSTRACT

Digital relationships between families and school. Technology and social involvement for learning in Higher Secondary Education is a work that has the purpose of contributing to the debates about the use of technology in virtual courses to favor the learning of young high school students in the State of Hidalgo, Mexico. As well as that, educational technology was intended to be a means for parents to participate in the educational process of their children under the premise that legal guardians who are more involved in the teaching process got children with better learning outcomes. Hence, an educational intervention process was proposed where the technological tools of virtual courses in learning management systems were a window for the student's family to participate and constantly keep abreast of their children's academic progress; The research was carried out under a qualitative approach and the perspective of action research to suggest a model of parental participation. This paper describes the process carried out under the stages proposed by the authors to carry out action research to implement educational technology to favor the relationship between legal guardians and the educational process of their children as a way to improve students learning. Thus, a diagnosis was started to know how families recognized their participation in the educational process of their children. In addition, the impact of incorporating educational technology of virtual courses was analyzed to strengthen the face-to-face activities that students carried out in the classroom. Then and taking into consideration the experiences of the initial phase, the action of strategies was implemented with a group of students and their families. The findings, experiences, and difficulties observed, gave way to reflection so that in the second stage of implementation the problems were anticipated and the intervention of the families in the research was promoted through the proposal of specific actions in their performance of parental accompaniment. The set of actions and experiences contributed to establishing the basis for building up an effective intervention that innovates the teaching process in the Higher Secondary Education Institutions, promotes the development of skills, and fosters social change, through the effective participation of responsible legal

guardians. As a result of the fieldwork and the main findings, an intervention model is proposed in which parents use technology to encourage their participation in school. In addition to this, ways to promote parental participation with an impact on student learning and academic performance are presented through eleven parental participation competencies with remarkable results to understand and describe the notion of involvement and how it can be performed effectively to improve high school students' learning in the state of Hidalgo..

(Key Words: learning, higher secondary education, social participation, family-school relationship and technology)

Dirección General de Bibliotecas UAG

INTRODUCCIÓN

La presente tesis doctoral surge como resultado del trabajo de investigación en torno al uso de tecnología educativa de cursos virtuales para fortalecer el proceso de aprendizaje de jóvenes bachilleres de nivel medio superior en México y se ubicó en un período de tiempo comprendido de agosto del año 2018 hasta junio del 2021 y en el que las herramientas tecnológicas empleadas fortalecieron el proceso de enseñanza y se emplearon como un espacio a través del cual las familias pudieran participar en el proceso académico de sus hijos no solo vigilando su progreso sino colaborando con propuestas concretas que impactaran positivamente en la calificación del estudiante y favorecieran su rendimiento académico. Ciertamente el estudiante es el protagonista y principal responsable de su aprendizaje y no se trató de que los tutores responsables aprobaran la materia por sus hijos sino más bien, se buscó establecer un ejercicio en que el alumno se diera cuenta de que su tutor responsable estaba pendiente de lo que ocurría en la escuela, de la dinámica escolar y que podían hacer ejercicios que los ayudaran con su calificación. Durante el transcurso del proyecto de investigación, desde su fase diagnóstica hasta la propuesta del modelo de participación parental se pudieron producir textos técnicos y científicos que dan testimonio del trabajo realizado en torno a la investigación, algunos de ellos pudieron presentarse en eventos académicos. Se trató de tres ponencias, dos carteles y tres artículos para revista indizada que se pueden conocer en la lista del Anexo 1, tabla A1.

Así se conforma el trabajo que a continuación se presenta, estructurado en 6 capítulos con resultados, reflexiones y recomendaciones que aportan conocimiento importante en el campo de los procesos de innovación en escenarios mediados por tecnología educativa. El primer capítulo da muestra del trabajo previo en torno al uso de cursos virtuales y su impacto en los procesos formativos mediados con tecnología además del papel de las madres y padres de familia en la educación de sus hijos, en este mismo espacio se describe la problemática y se definen los

aspectos más relevantes en torno a los alcances del proceso de investigación, sus supuestos y los objetivos que persigue.

En el segundo capítulo se aborda el marco teórico que describe y fundamenta cada una de las dimensiones que se tratan en la investigación, el capítulo está dividido en cuatro temáticas: la primera abarca el acto educativo desde una perspectiva social y la manera en que se lleva a cabo al interior de un salón de clases del nivel medio superior, las acciones de la cotidianidad para el desarrollo de competencias y las situaciones que impiden el aprendizaje desde la mirada de los actores del proceso educativo, principalmente del profesor. Un segundo tema profundiza en los individuos que participan del suceso educativo rescatando el papel de la familia como agente de apoyo en las actividades académicas y el impacto favorable que surge de su involucramiento con la institución educativa, no obstante de que no hay claridad en torno a lo que se espera de su participación. El tercer tema trata el suceso educativo desde las actividades para llevarlo a cabo y mejorarlo, los esfuerzos por innovar el ejercicio de enseñanza a través de la incorporación de tecnología educativa que busca fortalecer las actividades y la experiencia de aprendizaje del estudiante y del docente, vislumbrando una oportunidad para que madres y padres de familia participen también en la innovación. En cuanto a la cuarta sección, esta rescata trabajos sobresalientes para consolidar un estado del arte de la investigación.

En el capítulo 3 se da muestra del diseño metodológico de la investigación, describiendo cuáles fueron los grupos de estudio y sus características más notables, sobre todo al considerar el hecho de que a propósito de la naturaleza de las funciones del docente, el trabajo con un solo grupo no fue una constante a través del tiempo y se interactuó con grupos diferentes, por lo que conviene analizar los puntos comunes que permiten generalizar criterios de la intervención con fundamento en la propuesta metodológica que establece la investigación-acción que agrega con este trabajo un testimonio valioso sobre la manera de establecer investigación-acción participativa empleando tecnología, a propósito del período de

cuarentena que se presentó en medio de la investigación y que evitó que los participantes convergieran físicamente en un mismo espacio. De este modo se describe a la población y la muestra que se atendió, los instrumentos y mecanismos cualitativos de recolección y análisis de datos así como los detalles en torno a los criterios de validez y confiabilidad, apuntando a las condiciones bajo las cuales se llevó a cabo el proceso de investigación.

En el cuarto capítulo se reportan los hallazgos que surgieron del estudio, enmarcados en cada una de las fases del proceso de investigación-acción, detallando los resultados cualitativos y su dimensión cuantitativa, en un esfuerzo por entender la realidad en la que se desarrolló el proceso que se pretendía transformar. Se presentan los resultados y su interpretación desde la voz de los participantes y las propuestas para establecer una participación parental activa a la luz de los resultados académicos, como el índice de aprovechamiento escolar y reprobación que son información común en una institución educativa. Se buscó interpretar una calificación desde el proceso de enseñanza diseñado por el docente, el desempeño del estudiante y la participación de la madre o el padre de familia en el proceso formativo.

Con el objetivo de superar el dilema discursivo en torno a la participación de las familias y el uso de tecnología educativa para favorecer el aprendizaje, en el quinto capítulo de este trabajo se abordan propuestas prácticas que cristalizan las intenciones de establecer una relación efectiva entre familias y escuela desde la propuesta de un modelo de participación parental en la que los tutores responsables aprovechen la tecnología para ejercer un marco de competencias parentales que reditúen en el logro académico de sus hijos, quienes al emplear tecnología educativa de cursos virtuales fortalecen su proceso de aprendizaje y desarrollan competencias de heutagogía en un ejercicio de aprendizaje global donde las madres y padres de familia participan, colaboran y también aprenden.

En el capítulo 6 se presentan las conclusiones del proceso desde la perspectiva del investigador como educador y participante activo de la indagación en un esfuerzo

por entender de una manera científica la realidad en la que se ejerce la función docente y las causas de las situaciones que limitan el éxito de su práctica como profesor, siendo el aprendizaje de todo el proceso la pauta para emitir recomendaciones que desde su experiencia y perspectiva surjan de la propuesta del modelo que transforme la práctica al interior del aula y mejore los resultados académicos mediante el empleo de tecnología y la participación efectiva de las y madres y padres de familia.

A fin de establecer un panorama que permita entender los motivos que detonaron este proceso de investigación, sirva este espacio para compartir de manera breve episodios de mi vida como profesor en el nivel medio superior, situación que más allá de representar mi ocupación laboral y fuente de ingreso, significa de manera personal una oportunidad para ejercer mi genuina vocación para servir. En agosto del año 2010 comencé a trabajar frente a jóvenes estudiantes y descubrí en carne propia lo que Esteve (1993) sostenía en torno a la manera en que comienza un profesor a serlo: a través de la prueba y el error. Fue entonces cuando de la interacción con los estudiantes, comencé también a percatarme de diversas situaciones que dificultaban el aprendizaje y que tenían que ver con el poco interés que los estudiantes dirigían a las actividades académicas.

Aquellos estudiantes que mostraban apatía por lo que ocurría en la escuela terminaban por desertar en los ciclos escolares siguientes. Conforme pasó el tiempo fue posible darse cuenta que se dibujaba un patrón en la conducta de los estudiantes: quiénes no cumplían en una materia solían faltar con el resto de las asignaturas por lo que de acuerdo con el reglamento de Control Escolar, el estudiante debía abandonar la escuela. Si no era expulsado por su situación académica, el alumno decidía por cuenta propia salir de la escuela y comenzar su vida laboral. Para atender la situación y evitar la deserción del alumno, la primera directriz era hablar sobre los eventos de un estudiante en particular con el docente que había sido designado como su profesor tutor. Esta figura era la encargada de manifestar la situación ante la madre o el padre de familia en la reunión de entrega

de calificaciones. Sí las condiciones del alumno se repetían con más asignaturas entonces la presencia del tutor era necesaria. No obstante cuando se hacía el citatorio pertinente sucedía que el tutor responsable no acudía al llamado escolar, porque no podía o no estaba enterado.

Se hicieron evidentes dos situaciones: 1) los alumnos que presentaban más problemas de rendimiento académico o mala conducta eran hijos de madres y padres ausentes y; 2) los tutores responsables no acudían a la escuela de manera cotidiana para revisar el desempeño de sus hijos a no ser que fueran convocados; el hecho de serlo no garantizaba su presencia en la escuela. De tal modo que el problema persistía y quedaba solo en manos de la institución educativa dar atención y solucionar la situación. De pronto parecía que la tarea educativa era responsabilidad únicamente de la escuela. La familia cumplía en mandar a sus hijos a la escuela y procurar los materiales requeridos por los profesores, y nada más. Cuando la madre o el padre finalmente asistía, el profesor que lo había convocado, fuera el tutor o algún otro docente, descubría que el familiar no estaba enterado de la situación. En algunas ocasiones la madre o el padre colaboraban con la escuela en la vigilancia de las actividades de su hijo, otras veces la visita resultaba poco efectiva y la situación persistía.

Conforme el tiempo fue transcurriendo este patrón se presentaba en por lo menos un estudiante de los grupos a los que se atendían. De igual manera se tuvo la oportunidad de trabajar con alumnos académicamente buenos, cumplidos y comprometidos con las actividades escolares. Cuando se realizaban reuniones para entrega de calificaciones, los tutores de estos alumnos destacados platicaban con el docente sin ser requeridos para preguntar por el desempeño de sus hijos, era evidente su interés y genuina preocupación por conocer el avance de los alumnos. Desde aquel entonces comencé a utilizar un discurso con esos tutores responsables que repito hasta la actualidad: *“su hijo o hija va muy bien, no tengo ningún problema. Los papás que quería que vinieran, no están”*. En una ocasión conversé con una compañera docente que se mostraba sorprendida porque la mamá de una alumna

destacada acudía a la escuela cada quince días. La maestra le dijo: *“su hija va muy bien, no es necesario que venga tan seguido”*, recuerdo que puntalicé: *“su hija va bien porque su mamá está pendiente y viene seguido”*.

A lo largo de casi once años como profesor he buscado de manera permanente oportunidades formativas que refuercen mi ejercicio como educador, muchas de ellas a través de las ofertas disponibles en línea. Así, he tenido la oportunidad de participar en diversos cursos que tienen que ver con aspectos pedagógicos de la función docente y el uso de herramientas tecnológicas para la mejora de dicha función. En una ocasión concluí una capacitación en línea sobre el aula invertida o *flipped classroom*; me sentí muy entusiasmado y decidí poner manos a la obra con un grupo de sexto semestre. Preparé diversos materiales y textos para que los estudiantes los revisaran en sus casas, un par de videos incluidos. Al día siguiente diseñé material con recursos multimedia e instalé en mi salón un proyector, bocinas y un equipo de cómputo. Por aquel entonces, realizar la instalación de todo el equipo resultaba bastante complejo y requería de tiempo para trasladar e instalar el material, aproveché una sesión libre y realicé las adecuaciones. Con todo listo, esperé a que llegara el grupo para comenzar las actividades que permitieran invertir el aula.

Recuerdo muy bien que en esa ocasión el grupo llegó tarde, solo tres estudiantes habían revisado el material proporcionado. Uno de ellos comentó: *“profe, hoy no hay que hacer nada”* y mi entusiasmo pronto cambió a sorpresa. ¿De qué habían servido el tiempo de capacitación, la búsqueda de los textos, el diseño de los materiales de apoyo y la instalación del equipo si los alumnos no participaban? Dado que los estudiantes no habían realizado lo que les correspondía, el resto de la clase continuó de manera convencional, con la realización de las actividades que debieron haber hecho para abordar el tema y una revisión de las lecturas, el tiempo no alcanzó para usar el material complementario. El éxito de lo que sucede en el aula no depende de uno solo de los actores, *“un puente no se sostiene de un solo lado”*. Por ello resulta tan necesario involucrar a los estudiantes en su propio

proceso formativo a fin de que asuman el rol protagónico que la literatura les confiere y que las actividades académicas se vean respaldadas por las madres y padres de familia. Es decir: el establecimiento de una comunidad de aprendizaje que fortalezca el proceso formativo: estudiante, profesor y tutor responsable.

El desarrollo de este proyecto de investigación me permitió reconocer la práctica cotidiana al interior del aula y los factores que dificultan el aprendizaje además de un entendimiento de sus causas y las acciones que el educador puede llevar a cabo para promover el aprendizaje. Los instructores de conducción de automóviles se refieren al término “*manejo a la defensiva*” como la capacidad que debe desarrollar el conductor para realizar esta labor de manera óptima a pesar de las condiciones del camino, del clima y de otros conductores. La experiencia de investigación me confirió una visión que me permitiera “*educar a la defensiva*”, diseñando estrategias a través de un modelo de intervención educativa que emplea tecnología a fin de favorecer el aprendizaje de mis estudiantes a través de una relación continua y pedagógica con sus familias, quién no solo está pendiente del progreso de su hijo sino que participa en actividades que lo relacionan con el grupo en el que se encuentra el estudiante, un espacio de aprendizaje para todos. Los beneficios superan los testimonios de los participantes y se cristalizan en la formación de seres humanos que no están solos y que asumen el papel determinante que ocupan en el ejercicio de su ciudadanía para el desarrollo de nuestro país.

1. MARCO CONTEXTUAL

Este primer capítulo tiene la finalidad de brindar al lector un panorama amplio del contexto en el que se realizó el trabajo de investigación a fin de entender la problemática que despertó el interés por desarrollar la indagación. Es así que se presentan los antecedentes desde la realidad del investigador como profesor de un centro de educación media superior ubicado en una zona urbana al sur de la ciudad de Pachuca de Soto, capital del estado de Hidalgo. A partir de la visión del investigador como educador es que se despliega la descripción del problema y el interés por establecer acciones que lo aminoren o erradiquen en la medida en que se entienda y participe para ello. Más adelante se presentan los aspectos metodológicos relevantes para comprender el proceso de investigación: la justificación del proyecto desde la perspectiva del profesor pero también del investigador pues la problemática es muy pertinente de ser investigada, entendida y atendida.

Continúan las preguntas de investigación así como el supuesto central de la misma para dar paso a los objetivos de todo el proceso: proponer un modelo de participación parental efectivo que promueva el aprendizaje de los estudiantes a partir del interés que demuestren sus padres en su proceso formativo y de las acciones que pueden llevar a cabo para el ejercicio auténtico de su propia participación.

1.1 Antecedentes

Hace más de cinco años atendí a una convocatoria voluntaria para convertirme en profesor tutor de docentes de nuevo ingreso. Cuando fui aprobado, asistí a una reunión junto al resto de tutores aceptados y en su intervención, el entonces secretario académico de mi subsistema mencionó algo que tengo muy presente y que me permito citar, no con exactitud estricta pero sí con la idea esencial: *“El reto es el mismo de hace varios años. Enseñarle al alumno flojo, rezongón, desinteresado, con problemas en casa, al que nunca te pone atención. Enséñale a ese alumno”*.

Cuando un estudiante reprueba, ¿por qué lo hace? El aprendizaje es un evento social, aprendemos junto a otros. Adheridos a una postura constructivista de aprendizaje es preciso señalar que este ocurre cuando se crean significados a partir de la experiencia y el individuo es capaz de interpretar a la realidad, teniendo en cuenta que el aprendizaje siempre ocurre en un contexto. Y el contexto no puede permanecer ajeno a la sociedad, más bien la sociedad produce y forma parte del contexto.

Abordar a la sociedad para entender una situación problemática implica una comprensión profunda de los factores que la originan, el conocimiento y capacidad al respecto determinan en gran medida la posibilidad de resolver el problema. Sin embargo de acuerdo con Schutz (1995), no será posible contar con un entendimiento completo de la realidad social, es preciso iniciar el proceso de análisis ante la premisa de negar la posibilidad de un entendimiento total. Aunque no lo parezca, esta afirmación brinda certeza y conduce al investigador a fijar una postura de inicio, la cual sirva como base sobre la cual se pueda construir el abordaje de indagación.

La investigación se vuelve un punto donde convergen diversas posturas que definen el proceso que se lleva a cabo y le otorgan dirección y sentido. Dado que se trata de una investigación educativa y que en su papel como educador, el investigador alinea su actuar con la teoría constructivista de aprendizaje, resulta preciso retomar a Chadwick quien define la forma en que aprende una persona:

Consiste en que el individuo es una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente y, por lo tanto, su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que hace la persona misma. (Chadwick, 2001, p. 112).

Sí bien la idea completa es relevante, la noción de interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente establece la base para buscar el entendimiento de la

sociedad y reconocer que el alumno es parte de esa sociedad y no puede permanecer aislado, el proceso de aprendizaje ocurre en sociedad.

De este modo es posible detonar la reflexión y retomar la cuestión: cuando un estudiante reprueba, ¿por qué lo hace? Es posible que acumulara muchas inasistencias y desconociera los contenidos temáticos y las prácticas a realizar, el alumno no puede aprender algo en lo que no participó. Sí ese fuera el caso, ¿Por qué no asistió? Tal vez debía trabajar para contribuir con la economía de su hogar y no encontró tiempo para la escuela o bien estaba muy cansado. Pensemos en otras posibles respuestas para las mismas preguntas: el alumno salía de su casa todas las mañanas pero aprovechaba que sus padres se iban temprano a trabajar para volver a casa y pasar el resto del día en su domicilio, en segundo lugar no asistía porque la escuela no era algo que le interesara. Otra idea: el estudiante asistía todos los días a la escuela pero por más que lo intentaba, no comprendía completamente los temas, cuando estudiaba no entendía los textos y le era imposible avanzar junto con sus compañeros, le daba pena preguntar por pensar que solo él era el estudiante menos aventajado. O tal vez el profesor nunca acudió a clases y cuando lo hacía se limitaba a dictar y pedir a los estudiantes transcripciones. Al final del curso pidió dinero a los estudiantes y como el hipotético alumno de este análisis no tuvo el recurso suficiente, terminó reprobando la materia.

El resultado académico de un estudiante se refleja de manera numérica, pero este número es el resultado de una serie de factores de la práctica social del estudiante y de las personas con quienes aprende: sus progenitores, sus profesores, sus compañeros, sus amigos de la escuela y también los de su lugar de residencia. Es por eso es que se trata de abordar la realidad a partir de la teoría de las prácticas sociales reconociendo que las prácticas son la más importante forma de unidad de generación de lo que reconocemos como social (Ariztía, 2017, p. 223). Por su parte Reckwitz (2002) distingue dos formas de identificar a la práctica: como la ejecución de una actividad individualizada que se manifiesta como el hecho de llevar a cabo

una acción; y práctica como un conjunto de nociones y formas para realizar algo, una postura para llevar a cabo la acción (*praxis* y *praktik* respectivamente).

El entendimiento de la realidad y de las situaciones que limitan el éxito de la intervención educativa del docente favorecen la atención que se brinda al estudiante y el cumplimiento de la misión de una institución educativa, que se centra en la formación integral de sus estudiantes y en el desarrollo de sus capacidades para hacer frente a los problemas que enfrenta la sociedad. Cada escuela dialoga con un modelo y determina sus propias rutas para cumplir con su misión. La constante entre una institución y otra estriba en determinar el modo óptimo en que sus estudiantes desarrollan competencias, que de acuerdo con Tobón (2008) pueden definirse como: *“procesos complejos de desempeño generales con idoneidad y ética, que articulan saberes desde el proceso meta cognitivo. Actuación integral que se espera del estudiante desde el inicio hasta el final de la formación”* (p. 8). Así, es posible valerse de diversas herramientas para facilitar la tarea e impactar positivamente en el perfil de egreso del educando.

1.2 Descripción del problema

El proceso educativo no está exento de dificultades. Como resultado de la estrategia de evaluación, el docente es capaz de identificar a los estudiantes que logran el desempeño esperado y también aquellos que se encuentran en proceso de alcanzarlo; más importante aún: identifica a los estudiantes que presentan problemas para el desarrollo de aprendizajes. Este ejercicio se realiza como parte de una estrategia de evaluación en el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo (COBAEH), el sub sistema de educación media superior más grande del Estado, que tiene una cobertura geográfica de 80% y cuenta con 132 centros educativos. En específico, en el centro educativo de Téllez que está localizado en el municipio de Zempoala, a esta realidad se suman una marcada falta de interés por las actividades escolares, ausentismo y apatía por el trabajo académico en general, situaciones que se reconocen como limitantes del aprendizaje al interior de cada centro, discutida en los Consejos Técnicos Escolares que se realizan de manera

mensual. Sí se consideran las acciones que establece la escuela para dar atención a los alumnos que presentan alguna de estas situaciones, la comunicación con la madre o padre de familia es la primera directriz. No obstante, la experiencia del responsable de esta investigación como educador y conocedor del contexto ha permitido notar que las problemáticas escolares son más evidentes en hijos con tutores ausentes.

Sin ánimo de perder la línea a la que se hace referencia respecto a la poca participación de los tutores responsables en la atención de los jóvenes con problemáticas escolares conviene hacer notorio el hecho de que los estudiantes que cursan el nivel medio superior en el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo plantel Téllez son ajenos al uso de plataformas gestoras de aprendizaje y de cursos virtuales. Aunque más adelante se esclarecerá esta situación, en este apartado no es arriesgado señalar que la mayoría de los estudiantes inscritos en diversos semestres del bachillerato no conocen estos recursos y no los han empleado con fines académicos o de educación auto dirigida, como un respaldo útil en su proceso de aprendizaje. Ciertamente que una buena cantidad de estudiantes del sistema educativo mexicano tuvieron un acercamiento con herramientas de tecnología educativa, no obstante se trató de una situación sin precedentes e incluso forzada para continuar con el proceso educativo a pesar del aislamiento debido a una contingencia sanitaria de la que se hablará a detalle en los capítulos siguientes.

Tras esta exposición de circunstancias es posible identificar dos dimensiones para abarcar la problemática de interés: por un lado los tutores responsables son ajenos al proceso formativo de sus hijos y esta tendencia se remarca en casos donde los alumnos presentan problemas académicos o de conducta. Por el otro lado los estudiantes que cursan el nivel medio superior en el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo plantel Téllez son ajenos al uso de sistemas gestores de aprendizaje o cursos virtuales, con todo y que en su perfil de egreso se busca desarrollar competencias digitales (Tabla 1-1):

Tabla 1-1

Perfil de egreso del estudiante al término de cada nivel educativo: habilidades digitales

Ámbito	Al término del preescolar	Al término de la primaria	Al término de la secundaria	Al término de la educación media superior
Habilidades digitales	Está familiarizado con el uso básico de las herramientas digitales a su alcance.	Identifica una variedad de herramientas y tecnologías que utiliza para obtener información, aprender, comunicarse y jugar.	Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y organizarla.	Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación de forma ética y responsable para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.

Fuente: Los fines de la educación en el siglo XXI (SEP, 2018)

En consecuencia, promover la participación parental e incorporar tecnología educativa de cursos virtuales a la realidad del educando se convierte en una tarea relevante de llevar a cabo.

Por esta razón es conveniente generar espacios y oportunidades para que los estudiantes puedan ampliar su horizonte de recursos escolares y abrir la puerta a sus familias para que participen en el proceso formativo de sus hijos y favorezcan su aprendizaje. ¿De qué manera pueden participar las familias con la escuela de manera efectiva? Este trabajo propone un modelo de intervención que incorpora

tecnología educativa y medios tecnológicos a fin de generar métodos para vincular a las madres y padres de familia con el proceso formativo de sus hijos y detonar la participación social con fines educativos. Debido a que hay poca claridad en torno a lo que se espera que haga un tutor responsable para apoyar a su hijo en la escuela, conviene fomentar su participación para esclarecer precisamente esta función educativa de acompañamiento parental. Así, será posible darse cuenta de que un buen número de madres y padres de familia omiten su participación porque no saben que deben hacerlo o no reconocen una forma para hacerlo. Por ello no es aventurado establecer que, lejos de las típicas reuniones de padres de familia para entrega de calificaciones, establecer un contacto adicional con las familias para activar su participación significa un auténtico acto de innovación.

Padres de familia. Madres de familia. Familias. Tutores responsables. ¿A qué se debe la variedad de identificadores para hacer referencia al adulto responsable de un alumno? Cuando se convoca a una reunión para entrega de calificaciones es posible encontrar que a estudiantes como Yahir los acompaña mamá y papá pero con Marco solo asiste su mamá mientras que con Ana se presenta su hermana, con Ingrid asisten sus dos hermanos (que egresaron un año atrás de la misma escuela), algunos alumnos no viven con sus padres biológicos y están bajo el cuidado de sus abuelas o tíos. ¿Cómo se identifica al tutor responsable de un alumno? ¿Es quien asiste a la escuela en las reuniones? ¿Es aquel que paga las cuentas en la casa y provee el sustento?

Como ya estamos en semáforo naranja espero que mi papá encuentre un empleo, por la contingencia perdió su empleo, él era ayudante de herrero y en estos días se la ha pasado haciendo cosas como maceteros y uno que otro trabajo que sea de plomería o albañilería. Gracias a una prima estoy estudiando si no estuviera trabajando con él de albañil. (Ver anexo 2).

¿Es quien aporta dinero para que el alumno siga estudiando? Este ejercicio para comprender la realidad en la que se está actuando establecerá un posicionamiento

y dará claridad a la terminología empleada en este documento. Las familias con las que se trabaja en la escuela son diversas, de ahí que se refiere a ellas en plural desde el título de la investigación, situación que se esclarecerá más adelante al inicio del marco teórico. Aunque cada familia es distinta, la experiencia con el paso del tiempo hace posible generalizar ciertos rasgos comunes entre ellas y que se aprecian en la comunidad: la escuela es identificada como una institución relevante, considerada siempre en los eventos de Téllez como el desfile del mes patrio, se ha solicitado en diversas ocasiones que sea el COBAEH el responsable de encabezar los festejos u organizar las ceremonias cívicas al final de algún evento (Figura 1.1).

Figura 1.1

Presencia del COBAEH plantel Téllez en los eventos de la comunidad



Fuente: capturada por el autor

Cuando se estableció otra oferta educativa en Téllez que llegó con instalaciones nuevas, la matrícula de alumnos se conservó y se captaron nuevos estudiantes, aludiendo al valor que la comunidad le da al COBAEH. No obstante la relevancia de la escuela en la vida de la comunidad, desde una dimensión académica no tiene el mismo respaldo. Son pocos los estudiantes que aspiran a una carrera universitaria y esta visión de logro es alimentada desde el hogar; dicha aseveración surge de los testimonios colectados durante el tiempo que se ha ejercido la docencia en el centro educativo. Es decir: un buen número de familias envían a sus hijos a la escuela pero no se comprometen con su progreso educativo ni promueven la continuación de los estudios posteriores. Esta afirmación resulta peligrosa o precipitada pero será abordada más adelante. Ante las circunstancias expuestas en este planteamiento

conviene cuestionar si se trata de una tarea posible y si es válida de realizar. ¿Cuál es la realidad deseable por el COBAEH como organismo formador de ciudadanos? La respuesta se encuentra en su visión institucional, una expectativa propia que encamine sus acciones al logro de ese ideal:

Ser la mejor institución de educación media superior, reconocida por la sociedad como la principal opción educativa en el Estado por la fortaleza de las prácticas académicas, procesos administrativos y el prestigio de nuestros estudiantes y egresados.

La investigación que se presenta es una propuesta real y alcanzable que colabora en la visión de todo el COBAEH por lo que representa un esfuerzo que no debería desestimarse antes de ponerse en práctica.

1.3 Justificación

Sin ánimo de ser reiterativo es prudente consolidar la noción del contexto en el que se realiza la investigación, el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo nació hace 33 años con la misión de consolidarse como la mejor opción de formación para la adolescencia del Estado. Actualmente consta de 132 centros educativos que tienen presencia en 60% del territorio hidalguense, convirtiéndolo en el sub sistema más grande del Estado. Como institución educativa, se encuentra al tanto de las nuevas políticas educativas como lo es la implementación del Nuevo Modelo Educativo, así como de su énfasis (marcado en su perfil de egreso) en el desarrollo de Habilidades Digitales; emplear tecnología para facilitar el aprendizaje, recuperar saberes previos y proporcionar información nueva, se convierte en una necesidad cada vez más evidente.

«Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social para el aprendizaje en Educación Media Superior» busca transformar la realidad en dónde se desenvuelve el educador, transformación que ha de iniciar desde la práctica dentro del aula; especialmente con estudiantes que exhiben problemas de

rendimiento académico y cuyas familias se muestran ajenas al progreso de sus hijos.

Por ello resulta de interés valorar el impacto académico que tiene incorporar tecnología educativa de cursos virtuales para complementar los presenciales, a fin de generar espacios digitales que promuevan la participación de las familias en el proceso formativo de sus hijos y además estimulen el aprendizaje autónomo de los estudiantes, redituando en una mejora de su rendimiento escolar. *“Incorporar tecnología educativa de cursos virtuales para complementar los presenciales”* Para esclarecer esta idea dibujemos un escenario de aprendizaje: el tema del día en la materia de informática sigue siendo «algoritmos», en esta ocasión se continúa con diagramas de flujo. Dentro del aula el profesor presenta un video del tema y con su aula digital reproduce un audio que los estudiantes siguen con sus libros de texto. Se les solicita a los estudiantes realizar la práctica guiada usando la aplicación portable DFD y que la entreguen en un apartado de su curso en la plataforma *Schoology* para ser evaluado y retroalimentado. El estudiante deberá ingresar al curso virtual para entregar su trabajo, en ese mismo espacio conocerá la calificación y podrá revisar las observaciones del profesor. El curso será útil como repositorio de evidencias pero también les abre la puerta a las familias para conocer el progreso de sus hijos a través de la aplicación que funciona en teléfonos celulares.

El centro educativo de Téllez ofrece la capacitación en informática y tradicionalmente, aunque cierto que no es una premisa que deba generalizarse, un buen número situaciones con problemáticas escolares presentan características respecto a la participación de las familias: se tiene una marcada ausencia de la madre o el padre de familia cuando su hijo presenta problemas académicos o de conducta; lo que confiere atención al plantel de interés como un espacio de indagación añadiendo la experiencia docente particular y su papel como educador en el plantel. A la realidad se suma otra situación: los estudiantes que cursan el nivel medio superior en el citado centro educativo desconocen qué es un curso virtual como herramienta que promueve el aprendizaje auto dirigido y como plataforma

social de aprendizaje. Conviene entonces pensar en articular experiencias que les acerquen a los estudiantes esta clase de recursos para complementar su proceso formativo y que sirvan como medio para vincular a la familia con dicho proceso.

Existe evidencia de experiencias exitosas tanto en la incorporación de recursos tecnológicos a contextos escolares como en los beneficios de favorecer la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos; pero en los casos estudiados, de manera separada. Pensar en una intervención que abarque ambas directrices conduce a considerar una innovación auténtica pues aporta información relevante en torno a la participación de los tutores responsables a través de recursos tecnológicos y el impacto que tienen estos en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. El hecho de que de manera cotidiana los estudiantes del plantel Téllez no reconozcan tecnología educativa de cursos virtuales para fortalecer su proceso de aprendizaje y el distanciamiento de algunos tutores responsables del trayecto educativo de sus hijos establecen un escenario en el que se puede intervenir positivamente con esta propuesta de investigación-acción, aportando propuestas significativas a partir de los hallazgos del resultado de campo. La problemática presenta diversas interrogantes tanto conceptuales como metodológicas (¿Padres? ¿Madres? ¿Familias?), por tanto es prudente centrar la atención en tres cuestionamientos que dirigen el proceso de investigación y mantienen el rumbo de los resultados obtenidos.

1.4 Preguntas de investigación

1.4.1 Pregunta central

¿Cómo se puede establecer una relación entre las familias y la escuela a través del uso mediado de tecnología que impacte positivamente en el aprendizaje de los estudiantes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo plantel Téllez?

1.4.2 Preguntas específicas

- a) ¿De qué manera pueden ejercer los tutores responsables su participación con la escuela empleando tecnología para colaborar en el rendimiento académico de sus hijos de manera efectiva?
- b) ¿Qué competencias desarrolla un estudiante del nivel medio superior cuando trabaja con cursos virtuales y otras herramientas de tecnología educativa?

Innovar implica desarrollar un producto nuevo o mejorar algo que ya estaba hecho, que bien puede ser un producto, una idea o un proceso. La innovación que plantea la investigación consiste en un modelo; un proceso que clarifique cómo puede establecerse la participación de las familias en la escuela y de este proceso se desprende un supuesto interesante que relaciona a la familia con el aprendizaje de los hijos, ¿Existe una relación real?

1.5 Hipótesis o supuestos

La vinculación de las madres y padres de familia con el proceso educativo de sus hijos a través de cursos virtuales, plataformas tecnológicas y medios sociales, mejora el rendimiento académico del educando, quién además desarrolla habilidades de aprendizaje autónomo y heutagogía al emplear cursos masivos abiertos en línea; transformando la realidad educativa del educando y de la escuela en general. La participación de los tutores responsables es un elemento presente en la relación del estudiante con la escuela que puede detonarse a través de la comunicación constante y la propuesta de actividades concretas en la que las familias apoyen los resultados académicos de sus hijos.

¿Cuál es el propósito de un modelo de participación parental? ¿De verdad hace falta para mejorar el aprendizaje? Es preciso clarificar los alcances concretos de la innovación que se propone y sobre todo, brindar claridad respecto al tema a fin de identificar maneras en que la escuela pueda establecer acciones que promuevan el involucramiento de las familias en el aprendizaje de los estudiantes.

1.6 Objetivo general

Diseñar un modelo de intervención capaz de vincular a las madres y padres de familia del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo plantel Téllez con el proceso formativo que sus hijos llevan en la escuela a través de tecnología educativa de sistemas de gestión de aprendizaje, mejorando el rendimiento académico de los estudiantes a través de la perspectiva teórica de la experiencia de aprendizaje mediado.

1.7 Objetivos específicos

- a) Diseñar cursos en plataformas virtuales de aprendizaje que contengan actividades académicas y evaluaciones que, al incorporarlas con actividades escolares presenciales de informática, complementen la experiencia de aprendizaje y generen el medio para la participación de las familias de los estudiantes; redituando en una mejora del rendimiento académico de los alumnos.
- b) Construir en colectivo los métodos mediante los cuales, las madres y padres de familia participan en el proceso formativo escolar a través de cursos virtuales y dispositivos tecnológicos.
- c) Evaluar el rendimiento académico de los estudiantes cuando su familia se involucra en sus actividades académicas, así como las competencias que desarrollan cuando emplean tecnología educativa de plataformas de aprendizaje.

La innovación del proyecto «Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social para el aprendizaje en Educación Media Superior» se visualiza con un alcance amplio en instituciones de educación media superior diversas pero nace en un escenario concreto que no pretende ser romantizado por tratarse del primer recinto en el que el investigador se desempeñó como profesor por primera vez (actualmente también se desempeña en otro plantel del COBAEH y lo ha hecho en dos instituciones particulares más) pero que será

descrito a fin de establecer la postura inicial sobre la que se construyó la investigación.

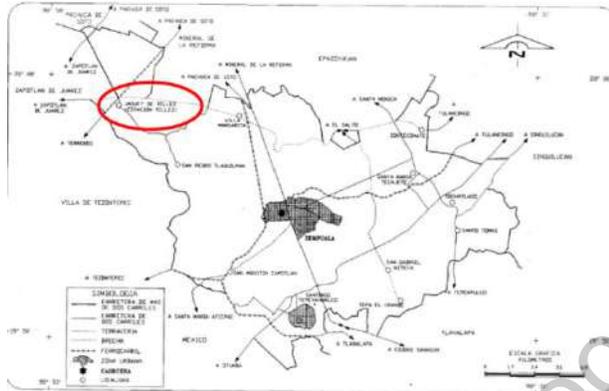
1.8 Datos del contexto

La comunidad de Téllez pertenece al municipio hidalguense de Zempoala, hasta hace 19 años solo se ofrecían servicios educativos del nivel básico para la población local: un jardín de niños, una primaria y una telesecundaria. La llegada del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo significó una oportunidad para que la juventud de la comunidad continuara sus estudios de nivel medio superior. El tiempo transcurrido ha afianzado a la comunidad con el colegio pues aunque en fechas recientes llegó otra institución del mismo nivel educativo pero de un sub sistema distinto, la captación de estudiantes continua constante y la vivencia diaria es enriquecida por la experiencia de alumnos egresados que han continuado su trayecto formativo con resultados destacados; son los graduados ejemplo y aliciente para las nuevas generaciones y una muestra del alcance que pueden tener los educandos. En el año 2021 el plantel cumple 20 años ofreciendo servicio educativo.

Téllez está situado al sur de la capital del estado de Hidalgo, Pachuca y su acceso está localizado en la carretera federal México – Pachuca; se trata de una comunidad urbana cuya población se dedica a la agricultura, silvicultura, ganadería, minería, industria y comercio, así como a la prestación de servicios (INEGI, 2009). La información sobre la comunidad está dispersa en diversas fuentes según el cronista del estado Juan Manuel Menes Llaguno quien comenta que recibió el nombre según Baltasar Dorantes de Carranza debido a que fue ocupada por el licenciado Diego Téllez y más tarde por sus hijos, estos datos corresponden a la segunda mitad del siglo XVI. Téllez se ubica al noroeste de la cabecera del municipio.

Figura 1.2

Infraestructura para el transporte de Zempoala



Fuente: Gobierno del Estado de Hidalgo. Carta Geográfica, 1995

Figura 1.3

Acueducto del Padre Tembleque, en la cabecera municipal de Zempoala



Fuente: capturada por el autor

El acceso a Tellez (que también se conoce como estación Tellez pues el ferrocarril tenía una estación ahí en el pasado) se ha facilitado con la aparición del sistema de transporte que tiene su primera estación precisamente en la comunidad por lo que el centro educativo recibe estudiantes de la región y también de la capital. Los miembros de la comunidad tienen un profundo arraigo con actividades relacionadas a la charrería y jaripeo lo que ha favorecido la aparición de conductas de riesgo como el consumo de sustancias a temprana edad (alcohol y tabaco) por el ambiente

en el que se desarrollan esas actividades y en el que las familias tienen un papel relevante (Valenzuela, Ibarra, Zubarew y Correa, 2013).

De acuerdo con el informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social de la Secretaria de Desarrollo Social (2017), en el censo del año 2015 Zempoala reportó contar con 45,382 habitantes de los cuales 23,397 eran mujeres y 21,985 varones. Según el Consejo Estatal de Población en su reporte Perfiles Sociodemográficos Municipales (2020) en el año 2015, 88.23% de la población de 3 a 17 años de edad asistía a la escuela. 825 estudiantes eran atendidos por el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo, 437 varones y 388 mujeres. Cabe destacar que el plantel Téllez no es el único en el municipio, existen otros dos. El centro educativo de Téllez atendió en el ciclo escolar que comprendió de agosto a diciembre del año 2020 a 268 estudiantes y esta cantidad permite comprender la matrícula promedio del plantel pues la variación de un semestre a otro ha sido mínima en los últimos años.

En los límites territoriales entre Téllez y San Pedro Tlaquilpan hay minas de arena y grava para construcción además de empresas manufactureras y es posible apreciar correspondencia entre esta situación y lo que reporta el Consejo Estatal de Población (2020) con datos obtenidos de la Encuesta Intercensal del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) del año 2015 pues señala que 33.9% de la población del municipio dedica su labor en diligencias del sector secundario de actividades económicas en las que se encuentran la minería, la industria manufacturera, electricidad, agua y construcción mientras que el grueso de la población económicamente activa (41.83%) se dedica a la prestación de servicios como transporte y gobierno.

Al llegar a Téllez por la principal vía de comunicación que es una carretera que proviene de la autopista México-Pachuca, es posible ver que la comunidad se encuentra sobre un relieve natural que desde una perspectiva horizontal hace que luzca elevada. El COBAEH se encuentra ubicado justo antes de iniciar la pendiente hacia arriba, a un costado del depósito natural de agua que le da nombre a la

comunidad, un jagüey que actualmente está contaminado por el agua residual que proviene del Río de las Avenidas.

Figura 1.4

Foto satelital del COBAEH plantel Téllez



Fuente: Google Maps

En Téllez el INEGI (2019) describe que en el año del último censo computado (2010) la población era de 3,266 habitantes; 1,670 mujeres y 1,596 varones. La misma instancia reporta también un bajo índice de marginación de la localidad con base en el análisis de la población, su vivienda y los servicios con los que pueden contar. Otros datos suman a este análisis como analfabetismo o habitantes mayores a 15 años sin la educación primaria concluida (15.38%). Sobre el rezago, el INEGI categoriza a Téllez como una comunidad de *muy bajo* nivel de rezago social y reporta que 4.2% de la población de 15 años o más es analfabeta mientras que 33.21% de los habitantes mayores de 15 años tienen la educación básica incompleta.

Tabla 1-2

Información de la localidad de Téllez, Zempoala Hidalgo

	Datos actuales
Clave INEGI	130830023
Clave de la entidad	13
Nombre de la Entidad	Hidalgo
Clave del municipio	083
Nombre del Municipio	Zempoala
Grado de marginación municipal 2010	Bajo

Clave de la localidad	0023					
Nombre de la localidad	Jagüey de Téllez (Estación Téllez)					
Estatus al mes de Octubre 2015	Activa					
Año	2005			2010		
Datos demográficos	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Total de población en la localidad	1,479	1,515	2,994	1,596	1,670	3,266
Viviendas particulares habitadas	687			811		
Grado de marginación de la localidad (<i>Ver indicadores</i>)	Bajo			Bajo		
Grado de rezago social localidad (<i>Ver indicadores</i>)	1 muy bajo			Muy bajo		

Fuente: INEGI Catálogo de localidades México, 2019

Esta situación conduce a destacar que la escolaridad media de la población es la secundaria y esta realidad impacta en el objetivo y visión que tienen los estudiantes del plantel pues no todos aspiran a una carrera universitaria. Las familias muestran buena disposición para participar con la escuela pero su concepción de participación es entendida como la cantidad de veces que se hacen presentes en la escuela pues piensan que la mejor forma de participar con la escuela es asistiendo a las reuniones de entrega de calificaciones. El papel del COBAEH plantel Téllez es relevante si se considera que la escuela promueve el crecimiento personal de los educandos y con una alianza formativa en la que las familias comulguen con la misión y visión de la institución educativa, la realidad de la comunidad respecto a la escolaridad media de los habitantes pueda cambiar favorablemente.

Figura 1.5

Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo plantel Téllez



Fuente: capturada por el autor

La escuela forma parte de la sociedad en la que se encuentra y es su deber procurar el bienestar de los habitantes que la hacen ser, esta posibilidad suma relevancia al proyecto de investigación como una propuesta para mejorar la calidad de vida de las personas. No se trata de un deseo idílico sino que es posible impactar desde el aula en los estudiantes y sus familias, en un esfuerzo para rescatar la importancia de la preparación académica. El papel de la tecnología como agente facilitador es determinante.

Los habitantes de Téllez son usuarios de tecnología, esta forma parte de su vida cotidiana haciendo uso de teléfonos celulares y redes sociales, con un manejo básico tanto del dispositivo como de las plataformas sociales principalmente *WhatsApp* y *Facebook*, infiriendo que cuentan además con servicios de internet móvil. Esta realidad se alinea con lo citado previamente sobre que la comunidad tiene un bajo grado de marginación y un muy bajo grado de rezago social. El hecho de que en Téllez no sean ajenos a la tecnología abre la puerta a nuevas formas de emplearla para apoyar el aprendizaje de los estudiantes. Es cierto que también se captan alumnos de otras regiones del sur de la capital y son usuarios del mismo tipo de tecnología. Entonces, innovar con recursos educativos en dispositivos móviles es una posibilidad que bien se puede aprovechar, la apertura de la población a la tecnología es una oportunidad en la investigación.

“Necedad es hacer las cosas siempre del mismo modo y esperar resultados distintos”. Este primer capítulo tiene el propósito de promover una reflexión de la experiencia del investigador como profesor del centro educativo descrito, identificando rasgos comunes entre los actores a los que se les brinda el servicio educativo ante la noción de que los estudiantes y las familias a las que se atiende en un ciclo escolar pueden ser distintas a las que se atiendan en el ciclo escolar posterior. De ahí la importancia de establecer un escenario común en el que se pueda intervenir efectivamente pues la problemática planteada es recurrente sin importar a que alumno se esté atendiendo. La comprensión del contexto y de los actores se fortalece conforme avanza el trabajo de investigación que aquí se

presenta. Este primer capítulo permite que el lector conozca el escenario en el que se desea intervenir y sea capaz de reconocer su propia realidad a fin de cotejarla e identificar la información que le sea valiosa para incorporarla a su propia práctica.

1.9 La realidad de la investigación

El Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo ofrece bachillerato general con capacitación para el trabajo a la juventud hidalguense. El plantel Téllez es uno de los 132 centros educativos del COBAEH y se ubica en la comunidad del mismo nombre. Atiende desde hace casi 20 años a los aspirantes de la comunidad y a los alumnos que soliciten el servicio educativo que provengan de otras localidades, como la capital del estado Pachuca. Para completar el proceso de inscripción el estudiante debe de ir acompañado de su mamá, papá o algún familiar que firme como su tutor responsable. Quien lo haga, asume la responsabilidad de colaborar con la institución en beneficio del estudiante.

Una vez inscrito, el estudiante podrá concluir su bachillerato en un período mínimo de tres años o máximo de cinco. Cursará su bachillerato en una modalidad escolarizada tomando las asignaturas del programa de estudios establecido por la Dirección General de Bachillerato en el COBAEH (Tabla 1-3). Durante su estancia en el plantel, cada estudiante formará parte de un grupo de alumnos que abordarán las distintas asignaturas o unidades de aprendizaje curricular (UAC) con diversos profesores y cada grupo estará a cargo de un profesor tutor que es designado por la dirección del plantel. La función del profesor tutor del grupo, que les ha de impartir también alguna de las asignaturas, se complementa con un seguimiento puntual del progreso del grupo, su comportamiento y el acercamiento con los tutores responsables para tratar asuntos relacionados con el aprovechamiento de los alumnos y organizar reuniones para entregar calificaciones.

Tabla 1-3

Mapa curricular del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo – formación básica y propedéutica

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	Sexto semestre
Matemáticas I	Matemáticas II	Matemáticas III	Matemáticas IV	Geografía	Filosofía
Química I	Química II	Biología I	Biología II	Estructura Socioeconómica de México	Ecología y medio ambiente
Ética I	Ética II	Física I	Física II	Cálculo diferencial	Cálculo integral
Metodología de la investigación	Introducción a las ciencias sociales	Historia de México I	Historia de México II	Etimologías grecolatinas	Historia universal contemporánea
Taller de lectura y redacción I	Taller de lectura y redacción II	Literatura I	Literatura II	Economía	Derecho
Inglés I	Inglés II	Inglés III	Inglés IV	Temas selectos de inglés I	Temas selectos de inglés I
Informática I	Informática II				Temas selectos de biología

Fuente: COBAEH

En síntesis: un conjunto de estudiantes forman un grupo que será identificado en el plantel por cuatro cifras, la primera indica el semestre, la segunda el turno (1 para matutino y 2 para vespertino), la tercera es un cero y la última es el consecutivo de acuerdo al número de grupos de un semestre. Por lo que un grupo denominado 1101 estará cursando el primer semestre en el turno matutino y es el primero de los grupos iniciales. A cada uno se le asigna un profesor tutor que les imparte una materia y también organiza reuniones de entrega de calificaciones con las madres, padres u otros familiares responsables de los estudiantes. El resto de los profesores que le imparten clase a un grupo se diferencia del tutor porque no organiza las reuniones sino que más bien establece contacto con la tutora o el tutor del grupo en caso de presentarse problemáticas académicas o de comportamiento. El tutor suele además organizar al grupo para preparar la ceremonia cívica, algún convivio o permanece con ellos en caso de alguna visita o salida escolar.

En el plantel los estudiantes disponen de diversos recursos tecnológicos para fortalecer su enseñanza, el centro educativo cuenta con un laboratorio de informática que tiene 25 computadoras con conexión a internet y en 11 aulas hay una pantalla LCD fija, incluyendo el laboratorio.

Figura 1.6

El laboratorio de cómputo del plantel Téllez y sus recursos en el aula



Fuente: capturada por el autor

En el plantel hay dos aulas que tienen instalado un soporte y un proyector de datos móvil (cañón) además de que se cuenta con 4 aulas digitales: kits que incluyen una computadora portátil y software educativo para convertir una pizarra tradicional en una interactiva y digital.

Figura 1.7

Tecnología multimedia en el aula



Fuente: capturada por el autor

Figura 1.8

Herramientas tecnológicas interactivas en el aula



Fuente: capturada por el autor

El diseño instruccional del profesor-investigador que redacta este documento proyecta el uso cotidiano de plataformas virtuales de aprendizaje para que los estudiantes de su grupo tutorado encuentren recursos para fortalecer su proceso de enseñanza además de un espacio virtual en el que realicen la entrega de sus trabajos académicos, a propósito de la asignatura que se les imparte: informática. Además, el profesor habrá de seguir un modelo de intervención para establecer y mantener una relación estrecha de colaboración con el colectivo de tutores responsables de su grupo, ya sea la madre, el padre, alguno de los abuelos o quien haya decidido fungir como el tutor responsable del alumno; se les invitará a realizar una dinámica de trabajo que promueva su participación empleando la tecnología educativa implementada en la intervención para mantenerse pendiente del progreso académico del estudiante. El profesor instruirá a los miembros del colectivo en el uso de las tecnologías además les ha de proponer actividades semestrales que impacten en la calificación de sus hijos y captará sus impresiones para enriquecer

el modelo de participación parental. A lo largo del escrito se usaran todos los términos para diversificar el lenguaje y evitar la repetición, cada uno hará alusión a los distintos tutores que ejerzan la responsabilidad del estudiante: madre, padre, madrastra, padrastro, abuelo, abuela, tío, tía, hermano o hermana. Los tutores parentales.

¿Cómo es posible identificar al tutor parental ante las posibilidades expuestas? A propósito, me voy a permitir citar el fragmento final de la cinta *Mrs. Doubtfire* (Williams, 1993) pues me parece muy apropiado para este tema:

¿Sabes? Algunos papás cuando están enojados se llevan mejor cuando no viven juntos, no pelean a todas horas y se hacen mejores personas y mejores papás y mamás para ustedes. Y algunas veces vuelven a vivir juntos pero a veces no. Pero sí no, no te culpes. El que ellos ya no se aman no quiere decir que ellos ya no te aman a ti. Hay muchos tipos diferentes de familias, algunas son solo de una mamá, otras son de un papá o dos familias y algunos niños viven con sus tíos o sus tías, algunos viven con sus abuelos y algunos niños viven con padres adoptivos. Algunas familias viven en casas separadas, en barrios separados o en diferentes regiones del país y a veces no se ven durante días, semanas, meses y hasta años. Pero si hay amor, eso es lo que une a las familias.

El amor y el interés que el adulto manifieste por el bienestar y la superación del alumno serán los detonantes para identificarlo como su tutor parental.

2. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se realiza una revisión teórica de los conceptos más representativos de la realidad que se está estudiando con el propósito de comprenderla para identificar el escenario en el que se desea intervenir. Comienza desde un análisis de los actores principales del proceso educativo, el estudiante como protagonista de su aprendizaje y el capital con mayor valor de una institución educativa, el individuo que acude a un centro educativo para desarrollar aprendizajes nuevos que potencialicen su talento y lo conviertan en un efectivo agente de cambio para la comunidad en la que se encuentra inmerso. También resulta de interés analizar el papel del profesor en el proceso educativo como facilitador del aprendizaje y las muchas facetas que ha de cumplir pues el docente no solo comunica información sino que la regula y dosifica en experiencias que capten el interés y la atención del aprendiz a fin de que sea capaz de desarrollar por él mismo aprendizaje significativo.

Un tercer actor es el tutor parental que como se especificó anteriormente hace referencia a la madre, el padre de familia o el adulto responsable de un estudiante, de ahí que puede identificarse a lo largo del texto también como tutor responsable. La razón obedece a que no es posible generalizar y hablar de que todas las familias están conformadas por un padre, una madre y los hijos. Esta aclaración conceptual impacta incluso en el título del trabajo, ¿Por qué referirse a *familias* y no a *familia*? La razón de narrar en plural se debe al hecho de que como educador se trabaja con varias familias y que éstas tienen características que las distinguen de otras por lo que no se puede hablar de un solo tipo de familia. Ante la creciente diversidad familiar es preciso desapegarse, como se indicó previamente, de la noción tradicional de que una familia se puede conformar únicamente por una madre y un padre y los hijos de ambos. A propósito de esta realidad conviene considerar la definición de la Asociación Latinoamericana de Profesores de Medicina Familiar A. C. (2005), que establece:

La familia es un grupo social, organizado como un sistema abierto, constituido por un número variable de miembros, que en la mayoría de los casos conviven en un mismo lugar, vinculados por lazos ya sean consanguíneos, legales y/o de afinidad. Es responsable de guiar y proteger a sus miembros, su estructura es diversa y depende del contexto en el que se ubique (p. 3).

Esta definición permite reconocer como familia a aquellas organizaciones que: 1) son encabezadas por familiares distintos a la madre o el padre (tíos, abuelos, primos o hermanos mayores); 2) se forman por un vínculo que puede ser legal o de afinidad y cada uno de los miembros pueden tener lazos sanguíneos o no (madrastas, padrastros y medios hermanos) y; 3) pueden ser encabezados únicamente por la madre o el padre, no necesariamente por ambos (familia monoparental). La intervención que se lleva a cabo busca la participación de los tutores parentales responsables en el proceso formativo del individuo pues su papel en la educación del alumno es relevante y en este capítulo se les aborda con dicho fin. Ordaz (2013) brinda un amplio análisis de la acepción del término “padre” y aunque se trata de un término masculino que alude a la figura que generó la vida de un individuo, en este trabajo hace referencia a quien es responsable del estudiante. Como se indicó, a lo largo del trabajo será posible encontrar diversos términos que hacen referencia al tutor parental responsable, quien asume la función paterna.

Una vez descritos a los actores de interés en el proceso educativo, se hace una revisión de la tecnología educativa al alcance que puede ser aprovechada para ser incorporada en el ejercicio de enseñanza al interior del aula, algunas herramientas puntuales (*Schoology* y *Google Classroom*) de interés por tratarse de las que se emplearon en la intervención así como un estado del arte que aborda el papel de los tutores parentales responsables en el proceso formativo de sus hijos, las bondades de promover la participación de las madres y padres de familia y también las principales dificultades para consolidar una base sólida sobre la cual se ha de establecer la intervención del proyecto educativo en cuestión.

2.1 El suceso educativo al interior del aula

“La fortaleza de la escuela está en su debilidad. Como no lo puede todo, puede algo”. En una charla Paulo Freire señalaría que la docencia no es un ejercicio improvisado capaz de realizarse solo por intuición, careciendo de competencias. En su opinión, son al menos tres las prácticas que conforman a un educador competente, una de las más relevantes estiba en la capacidad del profesor para pensar en su propia práctica, *“acercarse a ella para comprenderla mejor”* (Freire, 2016, p. 87).

El riesgo de la cotidianidad puede llevar al docente a creer que lo ha visto todo, que lo sabe todo. Conforme pasa el tiempo y el número de estudiantes a los que atendió se vuelve más grande, la sombra del conformismo aparece y se vuelve cada vez más remarcada hasta el punto en que el educador solo espera a que llegue el momento de su jubilación, para que por fin pueda *“hacer lo que le gusta”*.

En agosto de 2010, 24 horas antes de mi primer día de clases como profesor frente a un grupo, me abordó un enorme temor orientado a dos posibles escenarios: que los estudiantes no me respetaran y que los estudiantes no aprendieran. Diez años más tarde he afianzado mi seguridad frente a diversos grupos, también mi pedagogía y mis estrategias de enseñanza para que se vuelvan experiencias de aprendizaje. Mi método ha buscado inspirar la confianza del alumno para que me acepte como su guía y tome en cuenta que mi labor está al servicio de él. Busco diversificar la clase con recursos tecnológicos, música y juegos sin desvirtuar el propósito académico al interior del aula. Y aunque he tenido estudiantes destacados que sobrepasan mis expectativas respecto a su desempeño, aún hay alumnos que no avanzan, no acuden a clases, no trabajan y se rezagan. Ellos me conducen a recordar el escenario de hace 10 años y un temor vuelve a manifestarse: no ser capaz de promover una enseñanza que genere en mis estudiantes el aprendizaje. El problema no solo es viejo sino recurrente: estudiantes reprobados. Pensar en el ejercicio cotidiano es una herramienta que le permite al educador mirar elementos que en un primer momento parecen obvios pero que son las causas del problema.

¿Qué tan bueno es tener miedo? Paulo Freire (2010) considera una idea respecto al miedo que debe tomarse en cuenta para entender la iniciativa de emprender y plantear una investigación, no obstante el tiempo de labor docente y lo frecuente de la problemática:

De hecho, el miedo es un derecho más al que corresponde el deber de educar, de asumirlo para superarlo. Asumir el miedo es no huir de él, es analizar su razón de ser, es medir la relación entre lo que lo causa y nuestra capacidad de respuesta. Asumir el miedo es no esconderlo, solamente así podremos vencerlo. (p. 88).

Con esta noción como fortaleza es que se mira el quehacer diario para entenderlo e influir positivamente en él. Así, la experiencia del investigador como educador mira con especial interés a los estudiantes destacados por su energía, su entusiasmo y su capacidad para sobrepasar las actividades de aprendizaje, rasgos que convierten a los individuos en alumnos ideales, de esos que todos los profesores quieren. Pero igual o mayor interés causan también los estudiantes distantes, desinteresados, aquellos que de manera (en apariencia) deliberada deciden “no hacer” y se conforman con reprobar.

2.1.1 Un acercamiento a la realidad de la enseñanza

Ismael es un estudiante que cursaba el primer semestre de bachillerato en el COBAEH plantel Téllez en el periodo escolar agosto-diciembre del año 2019, un año atrás ya había estado matriculado en la misma institución solo que en aquel entonces causo baja por acumular más de tres asignaturas reprobadas. Con el peso de la experiencia negativa a cuestas, Ismael debía ser un alumno que conocía las consecuencias del esfuerzo nulo, de la apatía o del desinterés y con ánimos renovados, llevar su trayecto formativo en la escuela de una manera académicamente aceptable. No obstante hay una distancia considerable entre el “deber ser” y lo que resulta “ser”.

Ismael fue un estudiante al que sus compañeros de grupo no reconocían por sus continuas inasistencias, cuando asistía su esfuerzo en las actividades de enseñanza era escaso o nulo. Faltó toda la semana de evaluación para el primer corte de calificaciones (entiéndase que no presentó ninguno de sus exámenes), en la asignatura que le impartía quién esto escribe (Informática 1), no tenía registrada ni una de las tres evidencias que se consideraron para la evaluación. De seguir así, Ismael reprobaría el curso y de acuerdo al reglamento vigente de Control Escolar del COBAEH, sería expulsado definitivamente pues un estudiante “*recursador*” no puede reprobar ninguna materia. Ismael materializaba el problema que se desea resolver.

La última sentencia resulta peligrosa por lo que conviene aclarar al respecto: Ismael como ser humano no representa un problema, las prácticas que realiza sí. Con los diez años de experiencia que tiene el educador frente a grupo, es posible generalizar estos rasgos en cuatro categorías (Figura 2.1) y reconocer que los estudiantes con problemas de reprobación que ha atendido en el pasado comparten las mismas características observables en Ismael.

Figura 2.1

Cuatro prácticas que propician la reprobación escolar



Fuente: elaboración propia

Puede ser que, en apariencia, se desestime con anticipación el papel del profesor como agente que puede truncar el proceso educativo, no obstante la experiencia

propia lleva a reconocer que el docente es capaz de impedir el desarrollo de competencias. Esta realidad no se descarta pero su análisis adquiere relevancia cuando el estudiante asiste con regularidad y aun así, reprueba (Figura 2.2).

Figura 2.2

Cuatro prácticas del docente que propician la reprobación escolar



Fuente: elaboración propia

Existen factores externos que pueden dar pie a que un alumno repruebe como problemas de salud o financieros. En cualquier caso, la directriz inicial para atender a un estudiante que presenta fracaso académico, y que suele desembocar en deserción escolar, es ponerse en contacto con su padre o tutor (como se expuso, emplear el término genérico masculino no implica ninguna clase de sexismo y abarca de igual manera a las madres de familia). Y es en ese momento cuando surge otro rasgo que parece generalizado y recurrente con el paso del tiempo, es la misma experiencia del investigador como profesor la que lo conduce a declarar: los estudiantes que exhiben problemas académicos son en su mayoría hijos de madres y padres ausentes, que no se encuentran involucrados en el proceso formativo de sus hijos. En el caso particular de Ismael, por ejemplo, se buscó establecer contacto con su abuela pues fue quien firmó los documentos de inscripción como su tutora, pero no se tuvo éxito en localizarla. Cuando el semestre concluyó, Ismael había reprobado cinco asignaturas, finalmente contribuyó a elevar el índice de deserción del plantel.

En efecto el proceso educativo ocurre en sociedad, Ismael no estuvo solo en el proceso que atravesó por lo que un análisis del papel de cada uno de los actores brinda la posibilidad de consolidar el entendimiento de la realidad a fin de establecer acciones que orienten a la investigación y la solución de la situación problemática. Conviene destacar una interrogante muy interesante del caso expuesto: si Ismael no deseaba seguir estudiando, ¿Para qué iba a la escuela? ¿Para que envíen las familias a sus hijos a la escuela? ¿Los obligan a hacerlo? ¿Lo hacen porque creen en la escuela o porque es lo que dicta la sociedad que deben hacer? Una vez inscrito el alumno en una institución educativa, ¿Qué es lo que se espera que haga la escuela con el estudiante? Estos cuestionamientos detonan en un análisis de la realidad que por su cotidianeidad corre el riesgo de ser erróneamente entendida.

2.1.2 El propósito de la escuela

En un escenario ideal de aprendizaje las familias están convencidas del papel que tiene la educación en sus vidas como una herramienta para ser mejores personas e impactar positivamente en su comunidad, traer sustento a su hogar, procurar bienes y servicios y satisfacer las necesidades de todos los miembros de la familia. Esta convicción conduce al líder o líderes de la familia a sembrar la semilla de la superación en sus hijos desde temprana edad, ayudándoles a desarrollar una visión de logro que los impulse a crecer profesionalmente y seguir sus metas académicas. Los tutores responsables dedican tiempo en buscar una institución que los apoye en la educación de sus hijos, eligiendo a la de mejor prestigio o aquella que cumpla con sus expectativas, la cercanía a su domicilio o como una tradición familiar porque otros miembros han egresado de determinada escuela.

El estudiante se matricula en la institución con entusiasmo y ganas de aprender para crecer, asiste todos los días a clases y entra puntualmente a sus diferentes sesiones con el uniforme correspondiente y sus materiales en orden. La tarde anterior dedicó tiempo en realizar las labores académicas extra clase por lo que acude a su sesión con el tema visto el día anterior muy presente y dispuesto a participar en una dinámica en la que se dialogue y construya el aprendizaje junto

con sus compañeros. Es consciente de que él o ella es responsable de su propio aprendizaje por lo que está al tanto de sus áreas de oportunidad y trabaja en atenderlas. Cursa los seis semestres de bachillerato cosechando éxitos, un buen promedio y habiendo participado en eventos científicos y culturales que sumen a su experiencia. Al concluir tiene muy claro qué es lo que desea seguir estudiando y su familia respalda esa decisión, antes le recomendó universidades y puso a su alcance información sobre distintas carreras profesionales para elegir la oferta que mejor se ajustara a sus intereses.

La realidad no es necesariamente trágica pero no corresponde siempre con el ejemplo anterior. Para abordarla conviene revisar otra interesante situación: a comienzos del año 2020 era posible apreciar esfuerzos importantes para preservar el medio ambiente. Evitar el uso de bolsas plásticas o popotes se estaba legislando en diversos Estados del territorio nacional y cada ciudadano debía acudir a realizar sus compras llevando sus propios contenedores consigo, fue posible percatarse de la voluntad del Estado mexicano para beneficio de sus ciudadanos y de la ecología del país, iniciativa que contaba con respaldo científico y legislativo. En respuesta y según informó el Centro de Estudios Integrales de Innovación del Territorio (Heraldo de México, 2020), 78% de los mexicanos tenía poco o nulo interés en el medio ambiente. ¿De qué servía impulsar un esfuerzo si los beneficiarios no lo querían?

En la escuela se busca el bienestar del alumno, su crecimiento, desarrollar competencias que lo preparen para la vida pero, ¿Qué quieren el alumno y su familia de la escuela? Las necesidades de la población cambian con el paso del tiempo, así mismo sus necesidades formativas. Cuando se creó la Secretaría de Educación Pública en 1921, la premisa era abatir el analfabetismo y aunque los avances desde aquel entonces son significativos, el recorrido histórico que es posible apreciar muestra que cada esfuerzo no alcanzó sus máximos deseables pues en cada momento hubo limitantes. El nivel educativo en el que me desempeño, el de la educación media superior, ha estado caracterizado por problemáticas particulares como la deserción escolar que se aprecia como constante de un año a otro. Pero,

¿Por qué abandona un joven sus estudios? ¿La escuela es la responsable de expulsar al estudiante? Una vez más mi experiencia durante diez años de servicio me lleva a pronunciar que no. He sido testigo de estudiantes que reciben todo el apoyo posible, tanto económico como académico y de acompañamiento. Al final el esfuerzo resulta en vano cuando el estudiante decide abandonar sus estudios y ni siquiera tiene la atención de explicar por qué.

¿Qué desea la escuela para el estudiante? No hace falta realizar una búsqueda exhaustiva pues basta con explorar el perfil de egreso del alumno como una carta de exposición de motivos de lo que la escuela busca para el alumno. Además, si se revisa el modelo educativo (2016) y el documento Los fines de la educación en el siglo XXI (SEP, 2018) se puede tener una idea clara de los alcances educativos proyectados por el Estado: *“El propósito de la Educación Básica y Media Superior pública es contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México”* (p. 1).

Este objetivo sobre el *“mexicano que queremos formar”* que se establece en los documentos oficiales es, en mi opinión, acertado. No obstante en el discurso y en el papel todo luce magnífico pero cuando damos un vistazo a la realidad, es posible darse cuenta de que se trata más bien de un idilio. ¿Cómo formar en los valores cuando a diario somos testigos de que quienes nos representan se encuentran sumidos en la corrupción? ¿Cómo motivar al estudiante a dominar un segundo idioma si nuestros líderes afirman no necesitarlo? ¿Cómo promover la paz cuando nos encontramos inmersos en una cultura de violencia, en dónde la víctima es el culpable de ser victimizado? Los alcances del planteamiento educativo son ideales no solo para un mexicano sino para cualquier ciudadano del mundo, la pregunta es ¿Cómo se pueden alcanzar? En nuestro país vivimos una escisión tremenda entre lo que queremos y lo que somos, y aunque debe haber una causa que conduzca a pensar en un cambio, no corresponde únicamente a la escuela orquestar dicha transición, lo que se deben cambiar son los hábitos.

Es posible pensar que este cambio comience en la escuela pero, ¿Qué hay de los ciudadanos que ya no asisten? Se trata de una situación compleja en la que el planteamiento pedagógico se limita a un sector de la población, aquel que en breve formará parte de la fuerza económica y laboral del país, pero que requiere de acciones inmediatas para toda la población. En el Estado de Hidalgo se dota a los estudiantes de bachillerato público de libros de texto gratuito, uniformes y en semestres recientes, también de útiles escolares, el programa federal de becas fortalece el apoyo y a pesar de ello, los estudiantes siguen abandonando la escuela.

El planteamiento ha de estar orientado a sumar, más no currículos ni contenidos sino actores. La educación es un proceso social que no debe estar limitado por un maestro y un alumno, se trata más bien de la sinergia entre familias, sociedad civil, industria y escuelas quienes promueven el desarrollo integral del mexicano que necesita el país. Así, aunque el planteamiento pedagógico sea pertinente y necesario, lo importante será trascender al texto y ser capaz de orquestar un cambio auténtico en el que cada estudiante revalore su proceso formativo y lo refrende dado una mirada a la sociedad en la que vive, una donde se reconoce al estudioso, al profesional, al hombre de ciencia, al investigador, al tecnólogo; una sociedad en la que un alumno vaya a la escuela por convicción más que por obligación, una en la que sea capaz de apreciar que vale la pena continuar preparándose y estudiar.

¿Qué espera un profesor de sus alumnos? Participación, preguntas, cumplimiento, buenas notas; porque creemos o queremos creer que son señales de que los alumnos están aprendiendo. Hay un episodio que se atribuye al músico británico John Lennon que solía relatar: durante su infancia su madre le repetía que la felicidad era la clave para la vida. Una vez en la escuela le preguntaron qué quería ser cuando fuera grande y él respondió que quería ser feliz. Le dijeron que no había entendido la pregunta y él les contestó que ellos no entendían la vida. Considero que en primera instancia la escuela ha de buscar educar para la paz pues como señala Eckstein (2020): *“la enseñanza debe tener como meta esa paz positiva desde alternativas no violentas que concedan al estudiante la libertad, el criterio y la*

conciencia para crear formas de resistencia frente a las violencias, las injusticias, el abuso de poder” (p. 22). Un alumno emocionalmente sano y feliz está preparado para seguir aprendiendo. ¿Cómo ayudar al alumno para que siga aprendiendo?

Para responder a este cuestionamiento es preciso reconocer a quienes convergen en el suceso de enseñar pues si el aprendizaje ocurre en sociedad, resulta adecuado saber quiénes la conforman.

2.2 Los actores del proceso educativo

Pensemos por un momento sobre lo que ocurre en un escenario típico de educación tradicional presencial: son las 7 de la mañana y el profesor abre el salón de clases, los estudiantes ingresan y ocupan su lugar, el profesor saca su lista y comienza a pasar asistencia, faltaron cuatro alumnos. Cuando finaliza, retoma el tema de la sesión anterior, busca que sus estudiantes completen las ideas que él plantea y pregunta si hay dudas. De haberlas, estas se resuelven. Enciende el proyector de datos móvil y presenta un conjunto de diapositivas para abordar el tema del día, se solicita a los estudiantes que escriban las palabras clave y que respondan el cuestionario que se encuentra en sus libros. Cuando termina la presentación, el profesor anota un ejemplo en el pizarrón y solicita la participación del grupo para su solución, entre todos formulan un algoritmo. Sin borrar y ocupando otro espacio de la pizarra, el profesor escribe otro problema y va pasando a los alumnos para que lo resuelvan, cuando concluyen el profesor brinda tiempo para que los estudiantes tomen sus notas. La sesión de 50 minutos está por concluir, el profesor pregunta si hay dudas y escribe un nuevo problema que habrá de ser resuelto de forma extra clase por cada alumno, solicita a los estudiantes que acomoden sus butacas e indica que mientras vayan saliendo, les colocará un sello sobre el apunte del día. La clase termina.

Con más o menos espacios específicos, no es aventurado pensar que la descripción anterior corresponde a una sesión típica de un día en la escuela. Es posible identificar momentos, desde el tradicional pase de lista que sirve como un indicador cuantitativo de aprovechamiento: ¿Qué tan frecuentemente acude un estudiante a

clase? ¿Qué resultado obtiene? Más adelante la socialización, recuperación de temas previos y la introducción de uno nuevo, el uso de recursos tecnológicos para facilitar la explicación, el uso de materiales tradicionales para promover la participación del estudiante en la solución de problemas, un espacio para la resolución de dudas, otro más para definir la tarea y finalmente una rúbrica que avala tanto la asistencia como la atención del estudiante en clase y que puede ser contabilizada en cada corte para asignar precisamente una calificación al trabajo en clase.

A partir de este ejemplo se pueden identificar a dos de los actores principales del proceso educativo: el estudiante y el docente. Hay un tercer personaje que no está físicamente en el aula pero que se encuentra implícito favoreciendo la presencia del educando en la escuela y facilitando recursos para que el ejercicio escolar sea el mejor posible: el tutor parental responsable. El aula es el espacio en el que a propósito de las actividades académicas estos personajes convergen y tienen la oportunidad de interactuar con miras a que de dicha socialización se desarrolle aprendizaje significativo para la vida.

Un proverbio chino cita: *“Dale un pescado a un hombre y comerá un día, enséñale a pescar y comerá todos los días”* pero, ¿Y sí el hombre no quiere aprender a pescar? Del mismo modo podemos encontrar alumnos en un aula sin interés en el aprendizaje, enviados ahí por insistencia de sus familias, no comulgan con la misión educativa de la escuela ni del profesor o del Estado. Es más, ni la conocen o no les importa. Entonces una de las tareas del docente y de la institución educativa en general estriba en despertar el interés del estudiante a fin de que se dé cuenta que todo el esfuerzo que se realiza en la escuela es para él, para su beneficio y es el alumno el mayor favorecido al respecto.

2.2.1 Estudiante, el pescador. Protagonista de su proceso formativo

Iris fue una estudiante del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo Plantel Téllez que cursaba el primer semestre en el grupo 1101 durante el ciclo escolar 2019-B con resultados académicos aceptables, durante el primer corte de

calificaciones mostró buenos promedios y una actitud positiva respecto a las actividades escolares. Después de la primera reunión de padres de familia, Iris dejó de asistir a clases de manera repentina, los esfuerzos por establecer comunicación con ella fueron en vano pero sí se consiguió comunicación textual con su mamá, quien en primera instancia solicitó una reunión pero al no presentarse se limitó a señalar que su hija ya no deseaba asistir a la escuela. Se le cuestionó a la mamá la decisión, aludiendo a su deber para apoyar a su hija a tomar decisiones y no simplemente ceder a sus deseos. La mamá mencionó que repentinamente Iris dijo que ya no quería ir a la escuela. Finalizó agradeciendo la atención.

Quien esto escribe solicitó el apoyo de la orientadora del plantel, a quien le comentó la situación a fin de que ella pudiera de igual manera, comunicarse con la mamá de la alumna en cuestión. La orientadora refirió que realizó una llamada a la mamá de la alumna para saber la causa de las faltas de su hija. La mamá respondió que su hija iba bien en calificaciones pero que de un día a otro ya no quiso ir, la mamá le preguntó si había una razón a lo que la alumna respondió que no, simplemente ya no deseaba asistir. La mamá señaló que solicitó el apoyo de su hermana (la tía de Iris) para averiguar más al respecto pues, realmente *“ella no era muy amiga de Iris y casi no se llevaban bien”*. En el diálogo resultante entre madre e hija, la alumna le dijo a su mamá que ni a la fuerza iba a regresar, en su caso tendría que llevarla hasta la puerta de la escuela porque aunque la mandara, no iba a entrar y no iba a hacer las tareas y demás actividades académicas. Finalmente la mamá decidió hacerle caso a su hija y consentirle que dejara de asistir.

El relato anterior corresponde a una situación que no es ni aislada ni poco frecuente, desde distintos contextos es posible apreciar (se tiene conocimiento de esto a partir del diálogo con otros educadores) que aquellos alumnos que presentan problemáticas escolares son hijos de madres o padres que no asisten ni participan con la escuela. Si bien se trata de una realidad común, cada caso tiene rasgos particulares en los que se puede distinguir una escisión entre familias y escuela por lo que favorecer la participación efectiva de las madres y padres de familia se vuelve

un esfuerzo válido para conformar una comunidad de aprendizaje. Los estudiantes del nivel medio superior son adolescentes con edades que van desde los 15 hasta los 19 años y este período en la vida de un joven puede caracterizarse por una continua transición y búsqueda de identidad. Arnett (2008) establece los fundamentos para describir al adolescente como un individuo que se encuentra atravesando una etapa entre la niñez y la adultez emergente.

En esta etapa de transición el estudiante consolida su identidad, forma un criterio y se asume como parte de un grupo social, no es de extrañar entonces que en esta búsqueda el adolescente también tome decisiones de manera abrupta, realice actos sin aparente conciencia y entre en conflicto con toda figura de autoridad: la de sus padres en su casa y las de los profesores en la escuela; el adolescente está aprendiendo a ser un adulto. Con todo ello aún se espera que el estudiante asuma un rol protagónico en su proceso formativo y en la realidad es posible encontrar casos diversos, como el de Iris, en donde el interés por la escuela no comulga con las intenciones del estudiante, este acude a la escuela porque debe de hacerlo, no porque tenga la convicción de aprender y ser mejor. Hay casos también en los que un estudiante con problemas es expulsado de la escuela debido a sus lineamientos o bien, él decide abandonarla pero encuentra otra institución en la que consigue el logro académico y continuo con sus estudios en el nivel superior.

¿Existe una receta que permita identificar si el alumno que abandona la escuela tendrá éxito en otra institución? Solo la experiencia propia para afirmar que no se tiene certeza sobre el futuro de un estudiante expulsado, solo el testimonio de ex alumnos que forman una familia cuando abandonan la escuela, trabajan en actividades económicas primarias y terciarias, sin pruebas de que continúen con sus estudios más adelante. La intención de las autoridades educativas y del personal de una escuela no siempre es del conocimiento del alumno y mucho menos de su interés. El acuerdo 444 (SEP, 2008) enumera once competencias que el estudiante del nivel medio superior debe desarrollar a lo largo de los tres años

que dure su estancia en el bachillerato, no obstante existe una escisión entre el perfil de egreso del estudiante y sus intereses particulares.

Lo cierto es que el estudiante si es el protagonista de su aprendizaje, en una ocasión escuché a un instructor afirmar que el alumno debe aprender “*con, sin y a pesar del docente*”. Esta premisa conduce a pensar en un estudiante activo, comprometido con su aprendizaje, crítico, exigente con su profesor en la medida de un cumplimiento académico óptimo. Y aunque este estudiante materialice el ideal de los educadores, lo cierto es que en el aula encontramos a una diversidad de alumnos que bien pueden exhibir todas estas características, solo algunas o rasgos menos atractivos: desinterés, apatía, abulia o estudiantes que simplemente no asisten y que no expresan sus dificultades con la escuela, porque no lo desean o porque no saben que pueden hacerlo. O probablemente porque en el pasado el estudiante conversó con la institución sobre sus problemas pero no recibió apoyo ni comprensión. Hablar del suceso educativo y de sus dificultades conduce a una reflexión profunda de varias situaciones y factores que inciden en el acto de aprender.

En *Los olvidados* (Dancigers, Kogan, y Manasce, 1950) se puede apreciar un honesto retrato del México de 1950, en un esfuerzo por conducirse hacia la modernidad y buscando superar los problemas de una gran urbe como la Ciudad de México. En la cinta se puede distinguir a un sector de la sociedad sumergido en la pobreza, marginación, desigualdad social, analfabetismo y en conjunto, ignorancia. Cerca del clímax de la película, el protagonista (un niño analfabeta que fue acusado de robo) confronta al responsable de un internado correccional quien reflexiona al mirar al resto de niños internos: “*pensaba que si en lugar de a estos, pudiéramos encerrar para siempre a la miseria*”, esta última como la causa de los males modernos. Resulta sorprendente la vigencia de la cinta a más de 70 años de su estreno. Si bien es cierto que no es posible encerrar a la miseria, lo cierto es que el esfuerzo educativo impacta en los problemas de la sociedad, a los individuos que la conforman, debido a que el estudiante es un individuo en crecimiento y formación,

por tanto no puede permanecer solo en esta misión. Un árbol no solo se planta y ya, se debe cuidar continuamente y procurar su bienestar.

Es entonces cuando el papel del profesor adquiere relevancia pues su labor no se limita a la impartición de clases sino a la creación de un espacio que permita socializar con el estudiante a fin de construir con él la importancia del aprendizaje, en el diseño de actividades interesantes y efectivas que promuevan el desarrollo de competencias, un profesor capaz de entrar en la vida del educando y apoyarlo en ese proceso de aprendizaje en el que se encuentra inmerso dentro y fuera de la escuela; un estudiante responsable de su aprendizaje no está solo en el proceso, la figura del docente es determinante para construir puentes, o derrumbarlos. De acuerdo con Hernández (2019) el profesor: *“ha de transmitir al alumno lo que la humanidad ha aprendido sobre sí misma y sobre la naturaleza, todo lo que ha creado e inventado de esencial”* (p. 440). No obstante y como se revisará a continuación, esta premisa valida involucra varios rasgos y competencias del educador, más allá de la mera “transmisión”.

2.2.2 Profesor, responsable de las redes. Todólogo en el proceso formativo

Tal y como se estableció anteriormente, el modelo educativo en México (2016) condensa el esfuerzo del trabajo en las escuelas en un individuo: *“el mexicano que queremos formar”*. El papel del educador adquiere relevancia considerable tomando en cuenta que es parte de la población y que está acompañando a un individuo en crecimiento. ¿Cómo debe ser y actuar el profesor ideal?

En la cinta *The Wall* (Marshall, 1982) los temas del álbum homónimo de la banda *Pink Floyd* cobran forma a través de escenas que reflejan casi literalmente el contenido lírico de las canciones. Eso ocurre cuando el filme alcanza la parte del tema *“The Happiest Days of Our Lives”* y podemos ver en pantalla a un profesor que viste toga y birrete y que porta una regla con la que golpea a los estudiantes, los recrimina y los humilla además de usar un método de aprendizaje basado en la repetición colectiva que él mismo dirige. En otra cinta, *La sociedad de los poetas muertos* (Haft, Junger Witt y Thom, 1989), es posible apreciar una figura

completamente opuesta al profesor anticuado de la toga: se trata de una persona que busca estrechar lazos con sus estudiantes, los acompaña en un proceso para superar sus límites y convertirse en auténticos creadores literarios. El profesor de la cinta supera su papel como educador y permea en la vida de sus estudiantes.

¿Qué debe hacer el profesor en el nivel medio superior? De forma similar a lo que ocurre con los fines deseables para un estudiante de bachillerato enmarcados en las once competencias del acuerdo 444 (SEP, 2008) la misma instancia federal define un conjunto de ocho competencias para los profesores que imparten educación media superior en su modalidad escolarizada y los establece en el acuerdo secretarial 447 (SEP, 2008). Las competencias abordan dimensiones en diseño pedagógico, evaluación, profesionalización y capacitación así como participación en la comunidad. La Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) fue el impulso para una estrategia nacional de capacitación docente: los profesores que se incorporaran al nivel medio superior y los docentes en servicio debían participar en el Programa de Certificación Docente del Nivel Medio Superior (CERTIDEMS) impartido por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Era posible cursar un diplomado en las instalaciones de una universidad que perteneciera a la ANUIES (para quien esto escribe, se trató de una capacitación presencial que se realizaba los días sábado de 8 de la mañana a 2 de la tarde y que comprendió un período de seis meses) y al finalizar, el profesor presentaba un proyecto para el Proceso de Certificación de competencias Docentes para la Educación Media Superior (CERTIDEMS). De este modo, al cabo de un año el educador estaba certificado en competencias docentes y, en el papel, listo para un ejercicio óptimo de sus funciones. Este proceso en la consolidación de un perfil docente da muestra de las capacidades deseables con las que debe contar el educador del nivel medio superior, basta con revisar las ocho competencias del acuerdo secretarial 447 para tener una idea general de las funciones del educador.

No obstante la realidad demanda del profesor un abanico más diverso de habilidades para la atención integral de sus estudiantes, pues se trata de personas que como fue establecido con anterioridad, atraviesan un complejo proceso psicológico, biológico y social por el solo hecho de ser adolescentes. Alexis N, por ejemplo, era un estudiante con una actitud siempre retardadora con sus profesores, el personal administrativo de la escuela (incluido un directivo) lo reconocía como un individuo grosero y con mala actitud. Fuera de la institución Alexis consumía sustancias ilegales y protagonizaba peleas, dentro del aula su rendimiento era parcial y su comportamiento arriesgado. El primer acercamiento con quien esto escribe fue accidentado pues Alexis no estuvo conforme con una medida disciplinaria grupal y aprovechó cada oportunidad para hacer saber su inconformidad a través de insultos y rabietas. En una ocasión por ejemplo, cuando se le preguntó cómo iba a llamarse la revista que estaba diseñando, miró al profesor y le dijo: *“me la pelas”*.

Así que el profesor comenzó a trabajar dinámicas de integración, que sacrificaban tiempo de trabajo académico pero con la convicción de que mejoraran la relación grupal e individual de los estudiantes. Una sesión en particular fue especialmente emotiva pues formados en un círculo, los alumnos comenzaron a compartir experiencias, situaciones que podían no ser del conocimiento del resto pero que al compartir en ese espacio, volvía a cada compañero especial. Cuando correspondió el turno de Alexis, comentó que extrañaba a un amigo que había sido asesinado debido a un conflicto en la calle (una compañera dijo haber conocido al occiso) y se sentía cómodo compartiendo con sus compañeros. El docente comenzó a notar un cambio en Alexis, que si bien no destacó por completo en rendimiento académico, su comportamiento era más amigable, llegando incluso a solicitar un convivio por el fin de año, en el que llevó un platillo y participó además en un intercambio de regalos. Justamente fue el profesor quien le dio el regalo navideño a Alexis quien cuando lo recibió, se tomó una foto con el profesor y le dijo en un tono de broma: *“papi”*.

Aún sin un conocimiento profundo en comportamiento humano o psicología, el docente debe ser capaz de generar espacios que promuevan la sana convivencia pues en esa medida podrá construir ambientes de aprendizaje efectivos. Tal y como reconoce Lozano (2014) cuando el profesor se compromete con su función educadora, se convierte en un *todólogo* pues ha de cumplir con muchas facetas: evaluador, diseñador, investigador, comunicador, asesor, facilitador, motivador; actualizadas con el apoyo de la institución educativa (Hernández, 2019).

En definitiva, la diversidad en el perfil del educador evita que todo pueda provenir o aprenderse de un solo curso o programa didáctico; por eso es tan importante que el profesor procure su formación continua, genuina y que surja por iniciativa propia. De acuerdo con Pérez (2014) los intereses del educador del nivel medio superior tienen que ver con su propia formación, con sus métodos de evaluación del aprendizaje así como con su práctica y con el uso de la tecnología para favorecer el aprendizaje (p. 5). A propósito de sus intereses es posible establecer un modelo que permita mejorar la práctica educativa empleando tecnología para la integración de comunidades de aprendizaje, rescatando el papel determinante de las madres y los padres de familia en la enseñanza, a fin de colaborar con los actores que convergen en el aula.

A propósito del abordaje realizado hacia ejemplos cinematográficos, es posible retomar a la cinta *Good Will Hunting* (Bender, 1997) como un buen ejemplo que conduce a reflexionar en torno al papel del docente, quien no puede ser permisivo o ser consecuente con algunas conductas, a veces el alumno requiere disciplina y firmeza, de esa manera se puede crear una relación de respeto que promueva otras situaciones o intervenciones sobre todo cuando tal parece que el docente combate contra lo que el estudiante aprendió en su casa. Por ejemplo: el profesor inculca las bondades de mantenerse lejos de los vicios pero en casa el estudiante es invitado a ser parte de ellos por sus padres. Por esta razón conviene alinear los intereses de la escuela con los de la familia para que lejos de combatir contra el otro, cada actor

pueda aportar positivamente al estudiante “desde su trinchera”, formando alianzas dentro y fuera de la escuela.

2.2.3 El tutor parental responsable: ¿Un colaborador invisible?

La experiencia del investigador como educador del nivel medio superior durante diez años es el principal motor que impulsa el esfuerzo para acercar a las madres y los padres de familia con la institución educativa. ¿A qué se debe el énfasis en promover la participación de los padres de familia en la educación de los alumnos? La escuela guarda una relación estrecha con el medio en que se encuentra, la participación parental se convierte en una oportunidad para concretar, como lo propone Villa (2009), el concepto de comunidad educativa. Resulta conveniente considerar que la participación de las familias se puede entender como su involucramiento con las actividades escolares, que actualmente se limita al número de veces que acuden al centro educativo.

Familias: la definición previa de Asociación Latinoamericana de Profesores de Medicina Familiar A. C. (2005) abarca un amplio ámbito para identificar a las familias, para introducir este apartado puede entenderse como la madre y el padre de familia o bien los tutores de un estudiante, responsables de su educación, manutención y cuidado mientras se encuentran cursando el nivel medio superior. Es el alumno, el punto donde converge la tarea principal de padres y profesores: la educación (Cagigal, 2013). En adelante, se referirá también como padres de familia, por considerar que el término masculino es genérico y no supone ningún tipo de sexismo, abarcando de igual manera a las madres de familia.

Existe testimonio de investigaciones que han centrado su atención en la relación de la familia con la escuela, en función del papel relevante que ejerce una sobre la otra en un trato mutuamente incluyente y de los beneficios de que dicha relación se convierta en realidad. Destaca como ejemplo “*La relación familia-escuela. La representación de un espacio compartido*” (Martínez, 2014) que sirve a la presente investigación como un compendio de fuentes, así como un aporte sólido para este marco teórico. La autora reconoce, a partir del trabajo de otros autores, cuatro líneas

que han marcado la indagación en torno al tema de familia y escuela: 1) los espacios que hay entre la escuela y la familia, aspectos comunes y diferencias; 2) la manera en que colaboran y participan las familias en las instituciones escolares; 3) el papel de las escuelas y la facilidad que brindan para favorecer la participación de la familia y; 4) la familia y su papel en la educación (Martínez, 2014, p. 118). La autora refiere a que son los profesores los encargados de construir la relación escuela-familia.

Ahora conviene cuestionar ¿Qué se espera de la participación de las familias en la escuela? La realidad, y como apuntan Aguilar y Leiva (2012) actualmente es poco el nivel de involucramiento de las madres y los padres de familia con las actividades académicas de la escuela, además tampoco se tiene claro qué es lo que se espera de una participación, si existiera, por parte de los progenitores o tutores parentales responsables. Por ello, es una misión del proyecto establecer métodos para que los padres de familia participen en el proceso formativo de sus hijos. Los mismos autores hacen referencia a un estudio exitoso de involucramiento parental en procesos educativos en donde el principal aporte consiste en reconocer que con padres más implicados en la enseñanza, los hijos tienen mejor rendimiento escolar (Pérez-Díaz, Rodríguez y Fernández, 2009).

Alcalay, Milicic y Torretti (2005) reiteran en señalar que: *“no existe claridad respecto a qué se espera de la participación de los padres, tampoco existen directrices claras acerca de cómo lograr una adecuada participación”* (p. 3); aunque apuntan a la generación de condiciones que promuevan el ingreso de los padres de familia a la escuela, en el caso particular de su investigación, a través de un taller que integra recursos con tecnología multimedia, mismos que no son ajenos ni a padres ni a estudiantes. Sirve para enriquecer el aporte, la experiencia del estudio de Marciá (2016) quién clarifica una propuesta de condiciones que propician el involucramiento esperado de las familias y es haciendo uso de tecnología. La autora señala la existencia de canales de comunicación bidireccionales a través de páginas web, contrario los espacios estáticos en donde únicamente se puede leer

información, cuando es posible que las familias participen aportando contenido, hay testimonio de que se mejora la relación entre éstos y los actores escolares.

Dado que la tecnología educativa busca desarrollar prácticas en dónde el alumno reflexione a través de la búsqueda de información e investigación (Cabero, Barroso y Llorente, 2015), es viable pensar en que esta situación se pueda transpolar a los tutores parentales responsables, madres y padres de familia que cuestionen su realidad y los escenarios en donde se desenvuelve su hijo, la intervención educativa que favorezca desde el aula una acción así puede hacer la diferencia, representando una innovación no solo para el estudiante sino para todos los actores del proceso, profesores y familias por igual.

Es preciso definir cuál es el papel de los tutores parentales responsables en las actividades de enseñanza y aprendizaje de sus hijos, conviene pensar en formas que defina la escuela o el docente desde su función mediadora, para involucrar a las madres y padres de familia en el proceso formativo de los alumnos, pues se trata de los primeros educadores de sus hijos (Valdés, Martín y Sánchez, 2009). Cano (2015) reconoce que la familia es la primera escuela, pero también que no hay un significado concreto para la formación que pueden establecer los padres de familia. No se trata del grado de estudios de la madre o del padre sino de su función educadora al interior del núcleo familiar, la misma autora rescata la definición de Boutin y Durning (1997, citados en Cano, 2015, p. 87) para la educación de la familia como aquellas prácticas sociales que los padres imparten a sus hijos al interior de la misma, no solo la crianza sino también la intervención para favorecer el desenvolvimiento social del niño.

Tal y como señala el estudio de Stevenson & Stingler (1999, citados por Pizarro, Santana & Vial, 2013, p. 274), algunas de las situaciones que ocurren al interior de la familia suelen ser obstáculos para el libre ejercicio de los procesos de enseñanza, identificándose como dificultades presentadas.

Esta función parental, que es comúnmente informal (no es extraño escuchar la expresión “*nadie te enseña a ser padre*”) es el aliciente para promover su

participación en la escuela pues cada uno, desde su contexto, busca influir en el estudiante para el ejercicio óptimo de ciudadanía. Conviene entonces buscar áreas de oportunidad que procuren esta relación, a partir de elementos que forman parte de la realidad de estudiantes y padres por igual. Así resulta congruente centrar la atención en los medios que ambos comparten, como una oportunidad para que el progenitor o tutor, se haga presente en el proceso de aprendizaje y dicho medio se puede apreciar cuando notamos que ambos, son usuarios de tecnología; a la que suelen acceder a través de teléfonos inteligentes. Se trata de un rasgo que comparten estudiantes y padres de familia, los adolescentes empleándolo con mayor celeridad (Meléndez, 2012, p. 73), pero juntos utilizando teléfonos inteligentes para formar parte de las redes sociales, elemento importante de los medios sociales.

No obstante, se trata de una realidad a la que se le debe dar significado y entender que, aunque la literatura establece como premisa el marcado uso de dispositivos electrónicos, la realidad puede sorprender no solo con ignorancia sino con renuencia, apatía y complejidades propias de cada contexto. Sí bien es cierto que existe evidencia que apunta a un uso marcado de dispositivos tecnológicos al interior de las familias y que éstos pueden ser usados para intervenir en el proceso escolar (Pérez y Martínez, 2006), lo cierto es que para el caso específico, se trata de un contexto distinto al que se aborda en el presente estudio, que además señala el conocimiento que tienen los tutores parentales responsables respecto al tipo de dispositivos que se emplean en los colegios y que utilizan sus hijos para hacer trabajos escolares, no para involucrarse o estar al tanto de su progreso. Sobresale el interés que exhiben las madres y los padres de familia así como el grado de libertad que permiten a sus hijos conforme la edad de estos avanza, creyendo que mientras mayores sean, debieran ser también más responsables.

Si se establece una alianza formativa entre la institución educativa, el profesor, el alumno y los padres de familia; sería posible instaurar una nueva cultura de aprendizaje, que emprenda acciones continuas y permanentes, es decir, que la

intervención parental se convierta en un rasgo que caracterice a la institución, transformando como se citó con anterioridad, la cultura del centro educativo, por tratarse de un efecto no solo duradero, sino permanente (García-Valcárcel, Muñoz-Repiso y Hernández, 2013). Si el aprendizaje es un acto que ocurre en sociedad, ampliar esa sociedad de aprendizaje a través de la renovación de la práctica social es una meta que bien vale la pena alcanzar.

2.2.4 *El profesor tutor: más que una clase*

Al comienzo de un ciclo escolar en el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo se forman los grupos y a cada uno la dirección del centro educativo le asigna un profesor tutor que les imparte una materia y además los acompaña en su trayecto formativo dentro del plantel. El acompañamiento es diverso: preparar una ceremonia cívica o un convivio, recolectar alguna cooperación, presentarse con las familias y entregarles calificaciones, asesorar al grupo en la realización de los proyectos formativos integradores; el profesor tutor de un grupo de sexto semestre suele escribirles un mensaje de despedida y mencionar el último pase de lista en la ceremonia de graduación.

Figura 2.3

Trabajo conjunto entre grupo y tutor para la realización de un proyecto integrador: “Caminito de la escuela”



Fuente: elaboración propia

Figura 2.4

Continuación del trabajo conjunto entre grupo y tutor para la realización de un proyecto integrador: “Caminito de la escuela”



Fuente: elaboración propia

Más allá de sus funciones oficiales el profesor tutor es quien tiene un acercamiento más estrecho con los estudiantes. El tutor, como establece Viel (2009) gestiona el acompañamiento que se hace del grupo por parte de otros tutores y personal del plantel. En la reuniones de consejo técnico o academia los profesores externan las posibles dificultades que se tengan con algún grupo y el tutor toma nota para llevarlas al grupo y preguntar qué es lo que ocurre. O bien el grupo puede acercarse al tutor y expresarle alguna situación que haya tenido con algún profesor, el tutor lo apoya como un intermediario para conciliar la posible dificultad. El tutor también puede canalizar con el orientador psicopedagógico del plantel a algún estudiante para una atención más personal e integral.

“Profesor, la maestra no me quiere recibir mi trabajo y le comento a usted porque es mi tutor”, la tutoría puede confundirse o desvirtuarse. En el pasado no he desaprovechado las diferentes ocasiones para dirigirme a mis grupos tutorados y a sus familias para aclarar: *“Soy su tutor, no su solapador”*. La figura del tutor es identificada también por las familias como aquella a la que pueden acercarse por apoyo administrativo o académico. Es el tutor a quien se le refiere una situación

específica: *“Tu grupo no está entrando a clases”, “Solo diez alumnos entregaron la evidencia”, “Los dejé afuera porque llegaron tarde y no traían la tarea”*. El diálogo entre profesores y de profesor a estudiante es la mecánica para el trabajo de la tutoría, misma que se puede extender a las familias a través de la tecnología, redes sociales para ser específico, *WhatsApp* como caso concreto.

Ser un tutor responsable implica hacer lo correcto aun cuando no lo parezca. En mayo del año 2018 en el otro centro de trabajo en el que laboro era profesor tutor de un grupo de sexto semestre del turno vespertino que tenía solo 12 alumnos. El jueves 10 de mayo hubo un festejo para las mamás por la mañana y se aclaró que las clases en el turno vespertino no serían suspendidas. Ese día el grupo completo no entró a ninguna clase. Al día siguiente hicieron lo mismo. Como su tutor me pareció una actitud reprobable y les propuse a sus profesores que para el corte parcial de evaluación se les asignara cero en su calificación de valores (que valía 10%) pues su actitud irresponsable debía ser sancionada. El grupo se enteró de mi idea y su actitud cambió, no lo tomaron para nada bien, se sintieron agredidos. En la reunión de entrega de calificaciones pidieron que la directora del plantel estuviera presente y abordaron junto a sus mamás el tema. No me retracté, les dije la razón por la que había tomado esa decisión pero tanto las mamás como los alumnos manifestaron que cierto profesor (cuyo nombre no quisieron mencionar) les recomendó aquellos días que se regresaran a su casa y la directora, con base en ese testimonio, decidió revertir la medida disciplinaria.

Mantuve mi postura y recuerdo que les dije: *“Cuidado mamás con lo que les están enseñando a sus hijos. Que si tienen un problema mami va a venir al rescate, aunque ellos estén equivocados”*. Al final de la sesión una mamá se acercó a mí y me dijo: *“Gracias profesor porque a pesar de que usted sabía que se le iban a venir encima, se mantuvo firme”*. Me gusta pensar en que llegará el día, algunos años más adelante, en que los alumnos de ese grupo se sienten un momento y en la soledad de sus propios pensamientos se den cuenta de que era lo correcto, pero muy probablemente se trate de un episodio que solo yo recuerde.

En definitiva no espero gratitud por mi labor, si mis estudiantes son exitosos y ellos mismos son capaces de superarse académica y personalmente, me sentiré muy satisfecho. La figura del tutor es relevante más allá de convertirse en el “buzón de quejas” de familias y alumnos “[...] la acción tutorial permite detectar las necesidades, los déficits, las insuficiencias, los solapamientos que se producen en el plan de estudios. También las carencias que muestra el alumnado en su desarrollo personal y profesional” (González, 2008, p. 75), por ello es una función que lejos de olvidarse debe fortalecerse en cada institución. De esta forma el tutor académico se convertirá en un colaborador más estrecho con el estudiante, alguien con quien el alumno pueda analizar su capacidad y rendimiento académico a fin de que el tutor pueda orientarlo efectivamente.

El tutor también puede facilitarle al alumno la información académica que requiera o que no entienda así como aspectos y requisitos administrativos durante su estancia en el centro de estudios, escucharlos y asesorarlos para una dinámica de trabajo efectiva y redituable en aprendizajes. Un tutor atiende a todo un grupo de alumnos pero debe apoyar a estudiantes de manera personal si éstos lo requieren (Arbizu, Lobato y Del Castillo, 2005). Juntos, alumno y tutor estimularán la formación continua del estudiante que junto con el tutor parental responsable establecerán una alianza formativa que lo conduzca al éxito académico en la materia que le imparte y en el resto de las que conforman su currículo.

Tabla 2-1

Los roles de la función tutorial

Tutor académico	Tutor de carrera	Tutor de asesoramiento
Sus funciones se dirigen a los procesos de aprendizaje del estudiante	Apoya y orienta al estudiante para elegir sus itinerarios profesionales y académicos	La intervención se centra en atender el bienestar y el desarrollo personal del estudiante

Fuente: elaboración propia a partir de Rodríguez Espinar et al. (2004)

2.2.5 Tecnologías para la participación de la familia

Pensaba titular este apartado como Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) de las familias. Se trata de un término que alude al uso de recursos tecnológicos que los miembros de un grupo social emplean para dar a conocer sus impresiones sobre un tema que persiga un objetivo común para el grupo. Las TEP mantienen la cohesión del grupo y los miembros del mismo comparten ideas y propuestas para el beneficio común. De acuerdo con Romero, Fernández, Martínez, Álvarez, Álvarez y Álvarez (2014) las TEP fomentan la participación ciudadana sobre temas sociales y de esta forma surge el empoderamiento al ser protagonistas en un planteamiento que puede traducirse en expresiones de acción.

Así, comencé a alinear los alcances de mi propuesta de intervención con la definición de Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación, el grupo de tutores parentales responsables y yo como tutor académico de sus hijos conformaríamos un grupo en el que a través de la tecnología de medios sociales (como *WhatsApp*) mantendríamos contacto directo y continuo y yo podría delegarles propuestas prácticas que les dieran relevancia a sus comentarios y participaciones sobre el modo en que se lleva a cabo el proceso formativo de sus hijos. Más adelante mientras revisaba un texto de Paulo Freire (2016) hallé una reflexión muy valiosa a propósito del tema:

Creo que este texto contribuirá sustancialmente al esclarecimiento necesario del asunto, para que no haya más dudas sobre la inadecuación de relacionar el empoderamiento, un concepto que caracteriza la supremacía de los individuos en el sistema capitalista, de unos sobre otros, verticalmente, en detrimento de la relevancia de las clases sociales del socialismo democrático –no la socialdemocracia- (p. 19).

Relevancia y no supremacía. Entonces decidí establecer que este apartado se refiriera a la tecnología para la relevancia y la participación de las familias. Las

madres o padres suelen ser llamados por la escuela para que asistan por la boleta de sus hijos o para que manden alguna cooperación para algún evento (mención aparte merecen los festejos del día de las madres o día del padre), ¿Qué ocurre cuando se le deja una tarea a la familia? Una labor puntual, específica. No se trata de ayudarle a su hijo con alguna tarea sino que sean ellos quienes realicen una actividad pensada para ellos a través de internet. Esta idea se ve respaldada por la noción de Reig (citado por Suárez, 2019) pues considera que la tecnología se ha convertido en una vía de acceso a la educación pues permite la comunicación y divulgación de información con otras comunidades (p. 11).

En la intervención se proyectó el uso de la herramienta *Padlet* (ver www.padlet.com) para que fuera utilizada como un muro en que las madres y padres de familia pudieran dar respuesta a una pregunta detonante con un doble propósito: compartir con el resto del colectivo sus intereses y estrategias de crianza y sumar a la calificación de su hijo: la actividad no sería obligatoria más si se hacía sumaba un punto extra a la calificación del alumno en un corte parcial. Si el tutor decidía no hacer la actividad, ni a él ni al alumno se le sancionaba, se trataría de un ejercicio de libertad y colaboración y también de innovación porque, ¿Con qué frecuencia realizan los tutores parentales responsables una tarea como la que sugiere esta propuesta?

Figura 2.5

Tareas de las familias empleando Padlet (segunda mitad del año 2019)



Fuente: elaboración propia

Padlet es una herramienta amigable y multimedia que ofrece la oportunidad de “fomentar la participación y la evaluación de toda la clase en tiempo real” (Fuchs, 2014, p. 7) por lo que funciona muy bien como un medio sencillo para los tutores se expresen y comuniquen al resto sus impresiones, sentimientos, inquietudes o intereses. Esta dinámica rompe con el esquema tradicional de participación y agrega valor al desempeño individual de los miembros del colectivo, en un escenario en que todos ellos pueden aprender de sus pares de manera libre y equitativa.

2.3 Interacción entre estudiante y profesor: las actividades de aprendizaje

Para dar paso al contenido de este tercer tema del marco teórico, conviene definir un par de conceptos clave que sean una referencia al abordaje posterior:

Social media: se trata del conjunto de medios digitales que Davis III, Deil-Amen, Ríos Aguilar y González Canché (2015) describen, son usados para posibilitar la interacción entre individuos; se trata entonces de: “*aplicaciones móviles y en la web que permiten a las personas y organizaciones crear, participar y compartir nuevos contenidos en entornos digitales a través de la comunicación multicanal*” (p. 410). En adelante, se les denominará como medios sociales, a partir del significado del anglicismo.

MOOC: se trata del acrónimo en inglés para Cursos Masivos Abiertos en Línea (*Massive Open Online Courses*); recursos accesibles a través de internet, que promueven el auto aprendizaje a través de tareas semi instruccionales, como pueden ser exámenes o cuestionarios y demandan una participación activa por parte del estudiante, él se convierte en responsable de su propio aprendizaje (Jemmi, Kinshuk y Khribi, 2017). En adelante, también podrán ser referidos como cursos virtuales.

2.3.1 Tecnología de medios sociales para la mejora de los aprendizajes

Los estudiantes, jóvenes bachilleres de entre 15 y 19 años, que se encuentran, como lo establece la SEP (2016), en la edad para cursar su educación media superior, se hallan inmersos en una realidad dónde las redes sociales,

principalmente *Facebook*, *WhatsApp*, *Instagram* y *Snapchat*, ocupan un lugar importante en sus vidas (Fonseca, 2016). Por ello es adecuado pensar en formas de involucrarlos con recursos tecnológicos que promuevan su aprendizaje, como pueden ser precisamente los cursos virtuales; no obstante que es posible encontrar resistencia en el proceso, González (1999) apunta al miedo en torno a la transformación de la práctica escolar empleando tecnología y considera principalmente al personal de la escuela, conviene entonces aprovechar la disposición del estudiante para emplear tecnología pero esta vez con propósitos académicos, ¿Cuál es el beneficio de que un estudiante se involucre con tecnología educativa de cursos virtuales?

Resulta adecuado hacer referencia al estudio de Kulik y Kidimova (2017) sobre la experiencia de la Escuela Superior de Economía (HSE, por sus siglas en inglés *Higher School of Economics*) en Rusia, y la iniciativa para incorporar *MOOC* a sus currículos formales. Los cursos se aplican en tres diferentes modalidades: obligatorios, electivos y adicionales. Actualmente la universidad participa con *Coursera* para impartir sus cursos virtuales y sus resultados arrojan que los estudiantes desarrollan habilidades de autogestión de tiempo y auto organización del aprendizaje, la institución se encuentra, además, posicionada entre las mejores 200 del mundo y tiene convenios con otras instituciones de nivel superior alrededor del planeta (Enríquez, citado en Hernández, Ortiz y Hernández, 2017, p. 36).

También aportan a esta investigación las experiencias de Barcelona y Murcia en España, como evidencia en donde se han logrado implementar recursos de medios sociales como una herramienta para la comunicación de los estudiantes y la construcción social del conocimiento (el alcance del proyecto bien puede considerar también Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación Social). Llorens y Planas (2011) ofrecen testimonio del uso de redes sociales como facilitadoras de interacción y aprendizaje colaborativo en el nivel superior, aprovechando los recursos multimedia de los que disponen.

De alta relevancia resulta el estudio de Gómez, Hernández y Rico (2009) como un testimonio de aplicación de cursos virtuales (*Moodle*, en específico) que optimizan el ejercicio dentro del aula. Es decir, se emplean este tipo de herramientas para ser el complemento de los cursos presenciales, en ellos los autores refieren la incorporación de cursos *Moodle* como un respaldo a las actividades al interior del aula en la enseñanza de idiomas, reconociendo la importancia del docente en este tipo de plataformas como evaluador y guía del proceso formativo, quien debe estar presente de manera continua para proporcionar retroalimentación y orientación.

Los cursos en línea y los medios sociales se convierten en una oportunidad para que el alumno desarrolle competencias de auto aprendizaje, luego de reconocer sus necesidades formativas. Esta primera interacción sería vigilada y apoyada por la institución educativa y el docente responsable del curso. De esta manera se establece la pauta para que más adelante el alumno, ya familiarizado con estos entornos virtuales, pueda elegir un curso y aprender de manera autónoma. Desarrollar en el estudiante la capacidad para buscar y aprovechar la oferta de cursos disponible en la *web* acerca al aprendiz con la realidad en la que vive, sus necesidades formativas y las de su región para elegir los cursos que necesite, no lo que le imponga una institución o un profesor. Lo cierto es que el primer acercamiento del estudiante con cursos virtuales y con su mecánica de trabajo comienza siendo un proceso instruccional, el docente comunica la posibilidad formativa al estudiante y solicita al alumno una evidencia de su progreso para que más adelante, el estudiante pueda elegir de la oferta existente habiendo cursado ya un recurso en línea. Esta estrategia de enseñanza promueve la legitimación del conocimiento desde un contexto escolar hasta la región en la que habite el estudiante del modo en que refieren Espinosa y Pons (2017). Una familia que, por ejemplo, busque por iniciativa e interés propio o bien como una alternativa viable una oferta formativa a distancia a fin de conocer medidas para reactivar su negocio o preservar la salud de los miembros de su hogar ante la contingencia sanitaria provocada por el COVID-19 es una muestra de cómo el aprendizaje escolar trasciende a las aulas para apropiarse y aplicarse en contextos particulares.

Figura 2.6

Cursos en línea gratuitos que ofrece el Instituto Mexicano del Seguro Social



Fuente: Instituto Mexicano del Seguro Social (ver <https://climss.imss.gob.mx>)

Figura 2.7

Capacitación en línea para el beneficio del comercio en una comunidad



Fuente: capturada por el autor

Un ejemplo relevante para la investigación es el caso citado con anterioridad (Kulik y Kidimova, 2017) y ello puede conducir a pensar que se está cayendo en la adopción de modelos externos o que la intervención que plantea este trabajo no es más que una copia de otra extranjera. Sin embargo se trata de una investigación original pues su sede de aplicación es una institución que, en la actualidad, no usa esta clase de recursos tecnológicos, además se busca la participación de los progenitores y encausar a los alumnos al uso de herramientas que desarrollen su capacidad para aprender de manera autónoma. Se trata entonces de un trabajo propio que no adapta un modelo existente, sino que lo toma como referencia y ejemplo de éxito además, como señala Latapí (1994): *“avanza en la construcción teórica para definir la naturaleza de los problemas específicos del desarrollo educativo de la región”* (p. 50); contribuyendo entonces, a un cambio sustancial en la realidad educativa del investigador, quien en su función como docente se encuentra estrechamente familiarizado con la problemática señalada y con la certeza de que su intervención es capaz de hacer la diferencia.

Con el uso de cursos virtuales y plataformas tecnológicas que incorporan medios sociales, no se pretende suprimir la figura del docente, su papel como agente mediador de contenidos y diseñador tecno-pedagógico es crucial para favorecer el aprendizaje; empleando recursos adecuados y actividades puntuales en el diseño, es posible incrementar las posibilidades de que el estudiante desarrolle precisamente, aprendizajes significativos. No se trata entonces de dejarlo solo con un curso, sino facilitar su interacción con el mismo, que ha sido construido siguiendo la teoría de la experiencia de aprendizaje mediado (García y Fabila, 2012).

2.3.2 Los MOOC como recurso de la educación a distancia

En un aula tradicional se atiende a un grupo de 35 a 40 estudiantes. Pensar en un grupo más numeroso supone dificultades comunicativas para el docente, excesivo trabajo en la revisión y vigilancia del progreso de cada estudiante así como problemas de control de grupo o indisciplina, dependiendo del nivel educativo del que se esté hablando. La educación a distancia permite que un solo diseño

instruccional pueda ser aprovechado con un número significativo de estudiantes al mismo tiempo y con el paso del tiempo también, esta capacidad solo es posible a través del uso de herramientas tecnológicas. De este modo, es posible encontrar que en un curso converjan estudiantes y profesores de distintas nacionalidades y también diferentes edades, la diversidad social enriquece el ambiente de aprendizaje y demuestra que el aula se puede ampliar hasta alcances insospechados, Peña (2013) por ejemplo reconoce en la educación a distancia rasgos de accesibilidad e inclusión, cierto que particularmente con adultos mayores, lo que posibilita su formación a lo largo de la vida, en este caso la educación continua representa un elemento importante de un proceso inclusivo. Ante la oferta y la demanda existente, surgen dos nuevos retos: capacidad técnica para dar soporte y estrategias pedagógicas y de evaluación que atiendan a todos los miembros de un curso.

Un ejemplo que da respuesta a estos retos de manera eficiente, pues su número ha aumentado con el paso del tiempo y con cada vez más instituciones, son los cursos abiertos masivos en línea (*MOOC*). Se tratan de una oferta formativa disponible a través de internet mediante distintas plataformas, algunas de instituciones educativas como el *MIT* o *Stanford* (Fonseca y Rodríguez, 2015) y otras en las que convergen varias instituciones formativas o aliados estratégicos (como México, ver: <https://www.mexicox.gob.mx>). Los *MOOC* ofrecen un ambiente individualizado en el que el aprendiz es el principal responsable de su desempeño y aprendizaje, fomenta la participación del estudiante a través del desarrollo de productos específicos o participaciones puntuales, deja al alcance herramientas que complementan la estrategia de evaluación con este ejercicio entre pares, hay cursos en los que a calificación de un alumno depende por completo de la valoración de sus compañeros y se implementan cuestionarios automáticos que evalúan el componente teórico de un curso. De acuerdo con Carr (2012, citado por Fonseca y Rodríguez, 2015, p. 57) el uso desmedido de recursos automáticos representa un reto por superarse pues al ser el suceso educativo un proceso social, es la interacción entre profesor y alumno lo que más enriquece la experiencia. Esto se extiende

entonces al mejoramiento de las estrategias de evaluación, evitando el esfuerzo mínimo del estudiante o que este presente información ajena como propia, cayendo en la deshonestidad académica.

Esto no conduce a desacreditar a los *MOOC* o a la educación a distancia en general pues en ambientes presenciales también se presentan casos como estos (se pasan la tarea o copian, pegan e imprimen los proyectos). Más bien, reconocer que la tecnología por sí sola no educa y la presencia del profesor y de la institución que lo respalda siguen siendo elementos necesarios para garantizar un proceso firme y creíble pero sobre todo, auténticamente educativo. La manera en que la educación a distancia garantiza su eficacia es a través de mecanismos de evaluación diversos, dinámicos e innovadores, en los que el docente se apoya de tecnología para hacerse presente y ampliar el alcance de sus acciones, de modo en que pueda atender a un buen número de estudiantes y no fracasar en el intento, facilitándoles aprendizajes significativos.

2.3.3 Un caso en específico: *Schoology*

De la oferta de plataformas para facilitar el aprendizaje que existen disponibles se pueden encontrar algunas privativas y otras libres como *Schoology*. Se trata de un sistema gratuito de gestión de aprendizaje (*LMS* por sus siglas en inglés) que respalda las actividades que se realizan en el aula a través de herramientas que favorecen la formación de comunidades de aprendizaje entre estudiantes, profesores, madres y padres de familia mediante la mejora de la comunicación, la colaboración y contenido complementario (Biswas, 2013). *Schoology* presenta recursos que facilitan el aprendizaje de una manera muy similar a los de la interfaz de una red social, de modo que se trata de una herramienta sencilla de usar para el estudiante. Se trabaja desde su portal en internet (ver: <https://www.schoology.com>) aunque es posible descargar e instalar una aplicación gratuita para teléfono celular. De esta manera *Schoology* es útil para trabajar en las modalidades *b-learning* y *m-learning*, innovando el proceso tradicional de enseñanza y aprendizaje (Belloch, 2012) para el estudiante y el profesor además del tutor parental responsable a

través de recursos tecnológicos. *Schoology* ofrece la posibilidad de que el estudiante complemente las actividades de enseñanza en el curso virtual, el docente diversifique su estrategia de evaluación y las familias puedan permanecer al tanto del progreso académico de los estudiantes.

2.3.4 Otro caso de interés: *Google Classroom*

Si bien *Schoology* es un ejemplo recomendable de sistema gestor de aprendizaje, no es el único disponible. Tal y como se comentó, los hay gratuitos o privativos, como bien rescatan Guzmán y González (2015) en un interesante estudio para evaluar diversos sistemas gestores de aprendizaje, las autoras señalan ejemplos como *Blackboard*, *EdModo*, *Moodle* o el mismo *Schoology* y los analizan con base en su tipo de licencia, los recursos que permite, el proceso de evaluación así como la comunicación que permite entre sus usuarios. Se abordó *Schoology* por ser un sistema que adquirió relevancia en la investigación al tratarse de la herramienta seleccionada por el investigador para fortalecer su proceso de enseñanza con recursos digitales. No obstante es preciso mencionar que hay otro sistema acertado de definir en este espacio debido a que se empleó de manera generalizada en el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo en una situación de educación a distancia sin precedentes debido a la propagación del SARS-CoV-2 (COVID-19), situación que se ahonda en el espacio correspondiente de la metodología de este trabajo, *Google Classroom*.

Durante el receso inter semestral, en los meses de julio y agosto del año 2020 el COBAEH puso en marcha una estrategia formativa a distancia para capacitar a los docentes en el uso de *Google Classroom* a fin de que cuando comenzara el nuevo ciclo escolar pudiera utilizar esta herramienta para respaldar las acciones de enseñanza. Se trata de una plataforma muy completa, forma parte de la *GSuite* y esta es precisamente una de sus fortalezas pues aunque por sí mismo *Google Classroom* carece de mecanismos automáticos de evaluación como los de *Schoology*, se enlaza fácilmente con otras herramientas de la *suite* y de este modo es posible integrar: calendario (*Google Calendar*), salas de video llamadas (*Google*

Meet), pizarras interactivas (*Google Jamboard*), trabajo con documentos en línea (*Google Drive*), correo electrónico (*Gmail*) o cuestionarios (*Google Forms*) de modo que en su conjunto *Google Classroom* se convierte en una plataforma eficaz, fácil de usar, flexible, con almacenamiento basado en la nube, gratuita y portable, tiene asociada una aplicación para telefonía móvil que la convierte en ideal para un estudiante con acceso a un teléfono inteligente y una conexión a internet (Iftakhar, 2016).

El requisito para inscribirse a un curso en esta plataforma es contar con una cuenta *Google*, debido a que a los estudiantes del COBAEH se les había asignado una cuenta institucional (con el dominio @cobaeh.edu.mx) gestionada por *Gmail*, se consideró que los estudiantes hicieran uso de esta única cuenta y que sirviera para inscribirse a todos los cursos de sus profesores, siempre y cuando cada profesor diseñara sus actividades en *Google Classroom*. Por su capacidad para operar con otras herramientas el uso de esta plataforma desarrolla habilidades digitales en el estudiante, quien una vez familiarizado con el sistema puede ser capaz de emplear otros recursos de aprendizaje en línea (Al-Marroof y Al-Emran, 2018). El uso intencionado de tecnología para favorecer el proceso educativo y procurar el aprendizaje significativo del estudiante le brinda sentido a la intervención como reconoce Moreno (2016): aquello que se aprende y con qué propósito se aprende, resaltando el valor social del suceso educativo.

La innovación educativa con herramientas tecnológicas y su diseño instruccional dependen de los actores educativos. Se puede hablar de un recurso muy novedoso y funcional pero sin la participación activa del estudiante será un objeto estático. Si bien la institución junto con el docente pueden trabajar para habilitar recursos y plataformas a fin favorecer el aprendizaje a distancia, aún faltan la disposición del alumno y sus ganas de aprender (Díaz, 2003). Diversos autores como Heredia y Sánchez (2012), Peggy, Ertmer y Timothy (1993) y Pozo (1997) apuntan a que sin importar la modalidad, el alumno es el protagonista y principal responsable de su propio aprendizaje. El papel del estudiante en la modalidad a distancia se centra en

el compromiso, en tener la conciencia de que su proceso formativo será a distancia y esto demanda responsabilidad, auto gestión y la noción de que aunque no estará solo en el trayecto, nadie permanecerá continuamente “*detrás suyo*” para decirle qué es lo que tiene que hacer. Es preciso resaltar que el estudiante de nivel medio superior, adolescente y en un proceso complejo de crecimiento y desarrollo de la identidad (Piaget, 1967), requiere apoyo en la toma de decisiones y en el cumplimiento de sus deberes.

2.4 Revisión documental para el estado del arte de la investigación

La explicación de los temas abordados hasta ahora en el marco teórico considera investigaciones sobre el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje, el papel del estudiante y del docente en la escuela así como la participación de las familias en el proceso educativo, por lo que dichas definiciones contribuyen también al estado del arte que se busca construir. No obstante este apartado explora trabajos más afines a los alcances de la investigación como un esfuerzo para entender lo sustancial que pueden aportar y confirmar la originalidad de la presente investigación.

2.4.1 Marco normativo: la participación parental desde la perspectiva federal y la ley

El interés por que las madres y los padres de familia participen con la escuela no surge como un capricho del investigador, conviene revisar sucesos recientes y el discurso de las autoridades al respecto. El sábado 14 de marzo de 2020 el entonces titular de la Secretaría de Educación Pública en México, Esteban Moctezuma Barragán, anunció en conferencia de prensa cinco puntos de acción para evitar la propagación del COVID-19.

El día siguiente se publicó en el Diario Oficial de la Federación el acuerdo 02/03/20 (SEP, 2020) que explicaba el origen de la enfermedad por coronavirus y la intención de salvaguardar la salud de la ciudadanía por lo que las actividades escolares presenciales se suspendían y el trabajo académico continuaría en la casa de cada

estudiante, por lo que el apoyo de las madres y los padres de familia sería determinante, razón por la que el mismo acuerdo apunta que:

La Ley General de Educación señala la corresponsabilidad de las madres y padres de familia o tutores en el proceso educativo de sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años para lo cual, además de cumplir con su obligación de hacerlos asistir a los servicios educativos, apoyarán su aprendizaje, y revisarán su progreso, desempeño y conducta, velando siempre por su bienestar y desarrollo (p. 1)

La misma ley (Ley General de Educación, 2019) reconoce en su artículo 34 que los actores del proceso educativo son los educandos, los profesores así como las madres y los padres de familia mientras que en el artículo 77 puntualiza que en el diseño de estrategias de aprendizaje se ha de fomentar la participación y colaboración activa de los aprendices *“con el apoyo de docentes, directivos, madres y padres de familia o tutores”* (p. 28). El interés por establecer una relación activa y efectiva con las familias proviene de la experiencia del investigador como profesor y está respaldada por las leyes que velan por la educación en México, es por eso que permanece vigente pues busca apoyar al estudiante en su trayecto formativo de modo en que sea posible alcanzar los fines últimos de la educación pues el ciudadano mexicano ha de contribuir a la mejora de la *“convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la naturaleza, la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de las familias”* (Const., 2020, art. 3). Entonces no es extraño buscar el logro educativo desde la familia y para ella.

En el contexto local en donde se desarrolla la investigación es posible encontrar la Ley para la familia del Estado de Hidalgo (2017) y resaltar puntos notables que enmarcan los deberes parentales en la educación de los hijos. Así, el artículo 247 BIS establece que las madres y los padres de familia deben atender obligaciones puntuales en la crianza *“impulsando habilidades de desarrollo intelectual y escolares”* además que se instituye su deber para *“determinar límites y normas de conducta”* (p. 28). Es posible apreciar rasgos educativos en los estatutos descritos,

alineando los intereses de la institución escolar con los deberes de los tutores parentales responsables: la educación del estudiante es el punto en el que convergen los esfuerzos de la escuela y de la familia. Por ello es que resulta provechoso analizar trabajos en los que se analiza el papel de la familia y su involucramiento con la institución educativa, «*Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social para el aprendizaje en Educación Media Superior*» busca proponer un modelo efectivo de intervención parental para la mejora de los aprendizajes del educando pues aunque el énfasis de las autoridades para promover la participación parental es constante, al no establecer formas para activar esta participación (el *cómo*) las propuestas prácticas dependen del educador. La ausencia de modelos institucionales para acercar a las familias a la escuela hace pertinente el establecimiento de propuestas de intervención desde la visión del profesor.

Curiosamente la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (Nava-Preciado y Méndez-Huerta, 2019) señala que la familia y la escuela son espacios cotidianos donde más se presenta una privación sistemática de los derechos humanos de las personas adolescentes (p. 287). La dimensión jurídica es determinante para reconocer los derechos humanos y también sus obligaciones. Por ejemplo el derecho a la educación, consagrado en la Carta Magna y defendido con marchas, plantones y otras manifestaciones; aunque en varias ocasiones es el mismo alumno quien niega su propio derecho: no acude a la escuela, no cumple con trabajos académicos y en general, se resiste a aprender. El marco jurídico nos brinda la pauta para la justa exigencia al estudiante y la regulación de la misión educativa.

2.4.2 La familia y su misión educadora

La UNESCO (2004, citada por Valdés, Martín y Sánchez, 2009, pp. 3) apunta a los tutores responsables de familia y los reconoce como los primeros profesores de sus hijos, es en el seno familiar en el que el niño aprende normas, valores y actitudes que lo moldearán el resto de la vida y le permitirán desarrollar nuevos aprendizajes

además de desenvolverse en sociedad, Martínez, Torres & Ríos (2020) reconocen que la familia es la institución más importante en la sociedad y es la base de la misma, *"es el primer pilar de formación de las personas"* (p. 2) los actos que suceden en su interior determinan la personalidad de los individuos y guardan una relación estrecha con el modo en que un estudiante se desenvuelve en la escuela, del mismo modo de que cada persona se convierte en un reflejo de lo que ocurre en su familia, los autores refieren al impacto del clima familiar y la forma en que incide en las actividades académicas, los alumnos que provienen de un ambiente familiar sano, que les apoya con sus actividades académicas y que muestra un interés auténtico por ellos, logran éxito escolar de manera más fácil (p.3), las familias son el principal motor que impulsa el éxito académico del alumno.

"Estos son malos tiempos. Los hijos han dejado de obedecer a los padres y todo el mundo escribe libros", esta cita atribuida a Cicerón antes del nacimiento de Cristo permanece muy vigente en nuestros días. El párrafo anterior refiere al impacto favorable de la familia en el rendimiento académico, incluso antes se abordó desde la perspectiva legal del ejercicio educativo y parental pero tal parece que se regresa al punto en el que *"todo el mundo escribe libros"* pues en la práctica real hay casos puntuales que describen un pobre o nulo interés del tutor en su hijo, incluyendo su educación y este desinterés desemboca en fracaso escolar, indisciplina y hasta delincuencia. ¿Por qué ignorar los argumentos al respecto? Tal parece que el conocimiento no llega a todos los actores involucrados, las madres y padres de familia quienes pueden no conocerlo o bien, lo saben y de todos modos deciden no ejercer su responsabilidad educativa. Tal parece que el rol de los tutores parentales responsables en materia educativa se limita a enviar a su hijo a la escuela, y nada más. Es curioso señalar que el personal educativo y los propios estudiantes si tienen un marco de responsabilidades que satisfacer, no así los padres de familia quienes hacen evidente lo que Coll (1999) denomina como *"des-responsabilización social de la educación"*.

Se debe tener cuidado en identificar las razones de este alejamiento tal y como apunta Carrillo (2019) pues adjudicar problemas arbitrariamente solo conduce a brechas que evitan formular soluciones sólidas, se debe tener presente que al igual que los estudiantes, las madres y padres de familia son seres humanos y no siempre se les invita a apoyar como colaboradores, por ello conviene identificar lo que pueden hacer para que sumen a las actividades escolares y describir lo que no hacen a fin de separar a los tutores de los problemas. En síntesis: cuando el profesor asume su rol como tal dentro del salón de clases debe considerar que, a fin de lograr un ejercicio fructífero en materia educativa, no solo va a educar alumnos sino a madres y padres también. La educación es un acto de responsabilidad compartida, no depende únicamente del sistema educativo formal sino que es una acción que demanda la participación de la sociedad. No es extraño darse cuenta que la sociedad atribuye a la escuela el origen de los problemas que la inundan: consumo de sustancias, pérdida de valores o violencia y del mismo modo exige a la institución la solución de dichas dificultades pero evita colaborar con ella. La escisión entre familia (como parte de la sociedad) y escuela agrava las condiciones en las que ambas suceden.

Reyna y Arce (2019) destacan que cuando el alumno se desarrolla en un ambiente familiar en el que los miembros establecen relaciones cordiales con base en la comunicación efectiva, es decir, cuando se habla de un ambiente con alta cohesión familiar, los estudiantes tienen un mejor rendimiento académico. No obstante conviene cuestionar ¿Qué se entiende como cohesión familiar? Los mismos autores de la investigación señalan puntualmente rasgos que caracterizan a un clima familiar cordial, que promueve un mejor rendimiento académico: actividades en familia u aquellas que les permitan interactuar con otros miembros, apoyo entre los integrantes de la familia, tiempo compartido, realización de actividades recreativas así como toma colaborativa de decisiones. La interacción constante entre los miembros del núcleo familiar brinda seguridad a sus integrantes y en el caso particular del adolescente, *“lo pone en situación de recursos para rendir*

adecuadamente en la escuela” (Reyna y Arce, 2019, p.6), cuando la familia otorga la debida importancia a la educación del joven.

2.4.3 Participación parental en el proceso formativo

El rol de la familia en la vida del individuo es relevante y su papel en el proceso formativo es igualmente significativo pero son constantes los casos reales en los que los estudiantes enfrentan su estancia escolar sin más compañía que la de sus pares en el salón de clases y el cuerpo de profesores, su familia permanece ausente y sin aparente intención de involucrarse o saber lo que ocurre en la escuela. Conviene en este momento realizar una aclaración conceptual a propósito de procurar el involucramiento de los padres. Tal y como señalan Infante y Padilla (2019) es preciso distinguir entre participación e involucramiento parental pues la primera acepción se refiere a todo acto intencional de la escuela para promover el acercamiento no cotidiano del padre de familia mientras que el involucramiento parental se refiere a las acciones que realiza un padre o madre de familia para respaldar el trabajo escolar del estudiante como proveer materiales educativos para el desarrollo de proyectos. Bajo esta perspectiva es posible encontrar estudiantes con tutores participativos pero poco involucrados: pueden por ejemplo ser parte de las asociaciones de padres de familia pero ignoran las reuniones para entrega calificaciones o viceversa, madres y padres poco participativos pero que proveen todo lo que sus hijos les soliciten.

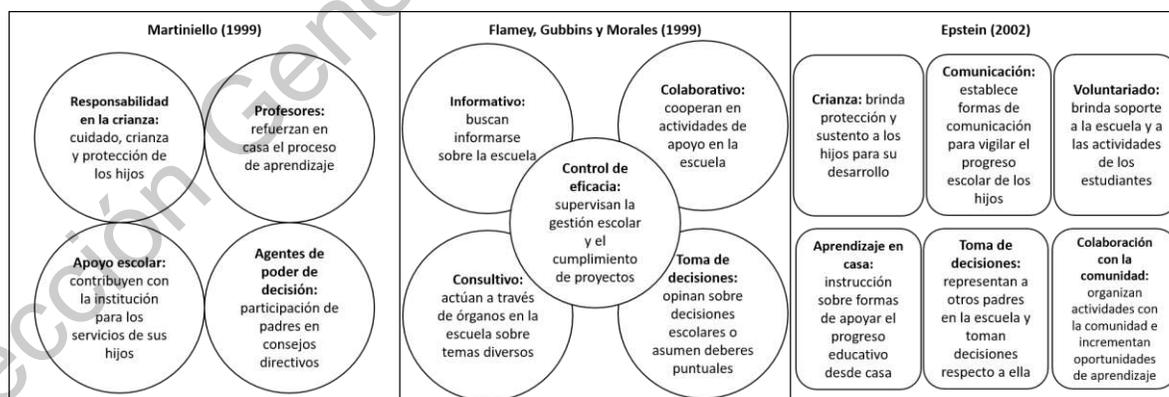
Por ello las actividades escolares del alumnado deben despertar el interés también de los tutores parentales responsables en el logro de un equilibrio entre estas dos concepciones, considerando que tanto madres como padres de familia pudieran tener otras responsabilidades: laborales o familiares (más hijos a los que también deben atender). Es así que el interés por la superación académica del alumno debiera ser un objetivo compartido, no obstante que en la realidad parece ser una misión exclusiva de la escuela, una relación efectiva surge cuando la escuela y la familia tienen disposición para vincularse pues como fue señalado anteriormente: la formación del educando es el punto en el que convergen los esfuerzos de la escuela

y los deberes de las familias, en todo caso lo que se persigue, de acuerdo con Goodall y Montgomery (2014, citados por Infante y Padilla, 2019) es “*que las familias avancen de una participación, que resulta deseable y útil*” (p. 3). Ciertamente es que para el docente significa ya un reto el diseño y ejecución de actividades académicas que despierten el interés de sus estudiantes como para también extenderlas a los padres de familia, por lo que este acercamiento no debería representar actividades demasiado complejas, pero si acercar a la familia con la escuela de manera efectiva. Conviene entonces reflexionar sobre la relación entre familia y escuela a fin de identificar áreas de intervención y definir actividades concretas a través de las cuales las figuras parentales puedan ejercer su participación.

Sánchez (2010, citado por Bastiani y Bermúdez, 2015), reconoce tres modelos que orientan la participación de los tutores responsables en la escuela: el de Martiniello (1999), el de Flamey, Gubbins y Morales (1999) y el de Epstein (2002); cada uno considera diferentes dimensiones de acción que encuentran un punto común en la crianza de los hijos, la comunicación y la toma de decisiones (Figura 2.8).

Figura 2.8

Modelos de participación parental en la escuela



Fuente: elaboración propia a partir de Sánchez (2010)

Aunque no existe un modelo unificado, los autores sí establecen la relevancia del trinomio escuela-padres-comunidad como indivisible y significativo para elevar la calidad de la enseñanza (Bastiani y Bermúdez, 2015, pp.24). No obstante León

(2019) sostiene que el vínculo entre la familia y la escuela se ha fracturado principalmente por razones socio económicas y coincide con la postura de esta tesis al reforzar la noción de que se carece de *“políticas públicas efectivas diseñadas especialmente para las familias”* (p. 7). Resulta adecuado preguntarse: los padres de familia no participan con la escuela ¿Por qué no quieren o por qué no son invitados? La impresión de alejamiento parental que tiene la escuela puede ser similar a una sensación de exclusión que sientan las familias respecto a su institución escolar.

A continuación emitiré un argumento arriesgado que surge de la experiencia y que se encuentra lleno de prejuicio: *“Las madres y padres de familia no participan en la escuela porque no saben cómo hacerlo o no saben que deben hacerlo”*. A lo largo de este trabajo podrá constatarse que la escisión entre familias y escuela es una situación multifactorial: más que no saber cómo relacionarse con la escuela, los tutores parentales responsables no encuentran sentido a involucrarse en lo que se hace en la escuela, además es preciso considerar las condiciones socio-económicas que viven y sus necesidades particulares. Sin embargo, resulta pertinente el desarrollo de propuestas prácticas que activen la interacción efectiva de las madres y padres de familia a través de experiencias que surjan al interior de la escuela. A partir de la voz de los propios padres y madres de familia que con el paso del tiempo el investigador ha conocido como parte de su ejercicio de enseñanza, es posible rescatar argumentos que van desde *“ya está grande y sabe lo que hace”* o *“se tiene que hacer responsable”* u otros más graves como *“yo ya no sé qué hacer con él (o ella)”* ponen de manifiesto una consciencia de desapego parental que justifica la razón por la que las familias no se involucran con el proceso formativo de sus hijos: debido a la etapa biológica que el adolescente está atravesando.

En cambio, tal como plantea Noller (1994, citado por Morales y Chávez, 2019) aunque el joven se encuentre ampliando su círculo social, los lazos parentales deben permanecer sólidos pues son ellos *“sus principales fuentes de apego y apoyo*

emocional” (p. 4). Morales y Chávez (2019) declaran que vínculos familiares fuertes y de calidad propiciarán *“mayor crecimiento personal del hijo adolescente”* (p. 9) crecimiento que se puede reflejar en el aprendizaje del educando. Así, en alusión a la declaración previa referente a que el ejercicio cabal del profesor debía asumir también la educación de los padres de familia como una práctica inherente a sus funciones, a fin de superar un paradigma tradicional de relacionamiento con los tutores de un estudiante (como una mera entrega de calificaciones), se encuentra el diseño y ejecución de un taller para padres. Se trata de una experiencia vivencial de aprendizaje en la que las madres y los padres de familia interactúan entre sí, comparten experiencias y participan en una sesión en la que el profesor puede definir sus intenciones y delegar deberes específicos en un ejercicio *“frente a frente”*. Un taller para padres es una práctica que puede ser tan ajena a la figura parental a menos que otro profesor lo haya invitado en el pasado. Es posible descubrir con sorpresa que una madre de familia participa en un taller por primera vez hasta que su hijo llega al bachillerato: habiendo pasado 12 años de educación formal sin una invitación de ese tipo por parte de la escuela.

Este tipo de acercamientos pueden significar genuinas innovaciones cuando las madres y padres de familia participan en él por primera vez además de que es un ejercicio en el que: 1) los padres de familia conocen a sus pares de grupo; 2) escuchan de voz del profesor las intenciones educativas de la actividad y; 3) ingresan a la escuela para actividades menos frecuentes o cotidianas, además de una reunión de entrega de calificaciones. Martínez (2019) manifiesta también que un taller para padres les permite a los participantes: *“entender la importancia de un rol parental activo así como los propósitos específicos del acompañamiento paterno”* (p. 3). El contenido del taller puede estar abierto a las propuestas puntuales de los mismos padres de familia a fin de recibir orientación sobre temas que les sean relevantes o prácticas que ignoren cómo llevar a cabo. Se trata de un ejercicio rico en experiencias y aprendizajes. La comunicación es clave para el éxito de la intervención y ésta habrá de superar el taller para mantenerse por canales disponibles para los tutores parentales responsables: un ejercicio de comunicación

continua y efectiva. Este trabajo propone la realización un taller cuyo diseño y estructura pueden apreciarse en el Anexo 3.

2.4.4 Comunidad parental de aprendizaje

Los ideales de interacción y comunicación que se desean con los padres de familia y el interés común de familia y escuela por la superación del estudiante conducen a reflexionar en la conformación de una estructura social formada por alumnos, tutores parentales responsables y docente con el propósito de impactar positivamente en el aprendizaje de los estudiantes y subsecuentemente en su rendimiento académico. Esta noción conceptual se alinea a los preceptos que originan la idea de comunidad de aprendizaje como una propuesta que privilegia el proceso de enseñanza y aprendizaje en el que todos los miembros que la integran colaboran para alcanzar ese fin y transformar su contexto significativamente. Flecha y Puigvert (2002) destacan que se trata de una organización en el que la participación de alumnos, familias y profesores comparten el liderazgo, aportan y aprenden por igual en un escenario en el que las expectativas deben de ser altas pues *“sin altas expectativas en el alumnado, las familias y el profesorado, la transformación no es posible”* (p. 2).

El origen de las comunidades de aprendizaje se cristaliza a partir de la búsqueda y el interés por educación de calidad que no depende únicamente de la escuela sino que se puede facilitar por todos los miembros que la integran. Superar la cotidianidad que amenaza constantemente a los actores educativos así como sus dinámicas como las reuniones para entrega de calificaciones que tal y como ya fue referido de manera previa, son ejercicios rutinarios que se realizan más por obligación que por convicción. Las comunidades de aprendizaje buscan transformar esas prácticas a través de la comunicación y la participación pues es a través de la interacción que el estudiante desarrolla aprendizaje, así que se busca extender el ejercicio hasta fuera del aula y llevarlo entre los individuos que rodean al estudiante, a fin de que éste encuentre espacios de aprendizaje aún fuera de la escuela pues *“el aprendizaje depende cada vez menos de lo que ocurre en el aula y cada vez*

más de la correlación entre lo que ocurre en las aulas, en la calle y en la cocina” (Flecha y Puigvert, 2002, p. 10).

Pensar en que los padres de familia se relacionan con la institución educativa debido generalmente a situaciones particulares de comportamiento o de desempeño académico conduce al establecimiento de propuestas que diversifiquen la participación de las madres y padres de familia con el entorno educativo y supere las barreras que éstas situaciones implícitamente establecen. “*¿Me mandó llamar profesor?*”, un llamado puntual puede ser un síntoma de que no se está ejerciendo un buen acompañamiento parental pues de haberlo, ¿Habría necesidad de llamar al padre o a la madre? La comunicación efectiva y constante es un rasgo que caracteriza una relación estable entre profesores y tutores parentales responsables, pues llamar al padre de familia puede representar un síntoma del desentendimiento de éste último respecto al proceso formativo de su hijo, del modo en que alude Antúnez (1999, citado por Ramos De Nova, 2019): “*entregar los hijos a la escuela forma parte de una ceremonia de renuncia o de abandono que lleva a la despreocupación y a la inhibición de las familias*” (p. 5).

El papel de las familias como agentes socializadores tiene una enorme importancia en la conformación de una comunidad de aprendizaje aunque es preciso reconocer que no es el único, tal y como declara el mismo Flecha (citado por Palladito, 2004) los estudiantes no son ajenos a otras interacciones como con grupos sociales de amigos, compañeros de la escuela, medios de comunicación y las diversas posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación. Debido a que el uso de tecnología se extiende a los adultos, quienes la emplean con menor celeridad que sus hijos pero la usan de manera cotidiana (Meléndez, 2012) es posible pensar en métodos para acercar a los padres de familia con la escuela usando tecnología. Álvarez, Urías y Valdés (2019) destacan el papel de la tecnología como agente facilitador en el establecimiento de una relación entre la familia y la escuela pero, no obstante las ventajas que supone el uso de herramientas digitales, son escasos los estudios que reportan el impacto de su

utilización particularmente con familias. Sin embargo y aunque pocos, los hallazgos revelan efectos positivos.

En síntesis: el acto de educar ocurre en sociedad y son diversos los actores que convergen en esa sociedad, se puede hablar típicamente de estudiantes y profesores aunque a propósito del círculo en el que se desenvuelve el alumno, es acertado incluir a las madres y padres de familia pues su participación promueve el aprendizaje aunque el estudiante no se encuentre físicamente en la escuela. El acto de educar ideal consiste en pensar en un alumno que acude puntualmente a clases, por iniciativa e interés propio con una fuerte motivación por la superación académica, alimentada por sus padres y reforzada por su propia convicción. En la escuela el estudiante asiste con todos sus materiales y aprovecha su tiempo en el aula para socializar su conocimiento, despejar dudas y seguir la guía del profesor en el desarrollo de sus propias competencias. Cuando el horario escolar concluye, el alumno llega a un hogar en el que mamá o papá aguardan por él y le preguntan sobre la experiencia académica del día (aunque tienen una noción por la comunicación que han establecido con el profesor), procuran su alimento y lo invitan a retomar sus actividades extra clase mientras lo orientan en su elaboración. El estudiante termina sus deberes, se entretiene y descansa para un nuevo día.

La abrumadora realidad presenta ejemplos de estudiantes que llegan al aula tarde y después de no haberlo hecho por un período indeterminado de tiempo. Cuando se le cuestiona al respecto el alumno responde que debió ponerse a trabajar porque en su casa las cosas atravesaban un momento de crisis, evidentemente desconoce lo que sus compañeros han trabajado y como no lleva los materiales de estudio, se retrasa aún más. Cuando el horario escolar llega a su fin el estudiante llega a una casa vacía en la que solo se encuentra él pues ambos tutores están trabajando y ese día no hay alimentos preparados. Se va a la cama sin haber comido y con el trabajo académico extra clase tal y como estaba cuando salió de la escuela. Cuando el profesor analiza la situación y se pone en contacto con la familia, el padre acude hasta dos semanas después pues en su trabajo no le daban permiso. El tutor refiere

a que el argumento de su hijo es falso pues a diario lo han mandado a la escuela, se muestra desconcertado por el pobre rendimiento de su hijo y sorprendido por la continua ausencia del alumno. El padre no sabe qué hacer y abandona la escuela manifestando que “*va a hablar con él*”.

La distancia entre el ideal y la realidad es considerable, parece que la educación es más una idea utópica que un evento al alcance y es que son diversas las situaciones que dificultan el acto de educar. Esta diversidad de situaciones vuelve evidente el hecho de que las soluciones no dependen de un solo individuo, de pronto parece que la escuela está sola en su misión formativa. Buscar formas en acercar a las familias con lo que ocurre al interior de la institución educativa es una vía para integrar a cada vez más actores al acto educativo y sumar esfuerzos en la solución de los problemas que se presentan y que es preciso atender. Cuando los tutores parentales responsables se den cuenta del importante papel que desempeñan y descubran maneras para participar efectivamente con su institución escolar entonces se habrá logrado una comunidad en la que cada uno de sus miembros aprende y se da cuenta de que no está solo y que es posible trabajar juntos para lograr la superación del bien máspreciado que pueden tener y que han decidido compartir con la escuela: sus hijos.

Tal y como revela Moreno (2010): “[...] *los alumnos rinden más cuando padres y profesores comprenden sus expectativas mutuas y se mantienen en contacto para hablar sobre hábitos de aprendizaje, actitudes hacia el aprendizaje, interacciones sociales y progreso académico*”. (p. 242). No obstante es posible reconocer en la realidad que hay madres y padres de familia desinteresados en el aprendizaje de sus hijos. O no les interesa o se rindieron y lo expresan con un actuar distante, su apoyo nulo y el seguimiento al trayecto educativo de sus hijos, inexistente. La premisa en la formación de una comunidad de aprendizaje estriba en que los miembros que desean conformarla han de compartir un interés común que les facilite la suma de esfuerzos. El éxito académico de un estudiante a base de un

aprendizaje auténtico se encuentra descrito en la misión de muchas instituciones educativas, el COBAEH no es la excepción:

Impartir con calidad educativa un bachillerato general con capacitación para el trabajo, bajo un enfoque de desarrollo de competencias y contribuir al crecimiento académico y socioemocional de nuestros estudiantes, para que así, exitosamente cursen la educación superior, se incorporen al sector productivo y desarrollen habilidades de emprendimiento, coadyuvando al desarrollo de su entorno.

¿Qué pasa cuando la misión solo la adopta la institución? Si la familia no comulga con este decreto ni la vuelve su común, entonces los esfuerzos de la escuela solo recaen en ella y su impacto difícilmente trascenderá a las aulas. Se puede hablar incluso de que las problemáticas del contexto permanecerán en tanto los miembros que lo integran no persigan un objetivo común. Tal y como señalan García, Lastikka y Petreñas (2013) es preciso entender a la escuela como una institución que se transforma en una comunidad de aprendizaje a través de la participación de la ciudadanía: estudiantes, profesores, madres y padres de familia.

La alianza formativa entre familias y escuelas, en la que el rendimiento académico se reconoce como un rasgo de aprendizaje y superación, es capaz de transformar el medio en que sucede la educación y acercar a los actores a ese sueño idílico que sea una realidad, aquella que nuestro país necesita. Vivimos en un ambiente no ajeno a la corrupción, a la delincuencia, en el que parece que ser malo es lo correcto; actuar de manera responsable en medio de ese ambiente es un acto heroico. Y nosotros podemos ser héroes también.

Esta revisión teórica de los conceptos más sobresalientes que aborda la investigación permite esclarecer los alcances esperados del desempeño de cada uno de los actores del proceso educativo y su importancia en el mismo. No es posible hablar de que uno de ellos sea el más importante del mismo modo en que no se puede pensar en que un puente se sostenga únicamente de un solo lado. La

comprensión del papel de los estudiantes, los profesores y los tutores responsables permiten esclarecer el rol de la tecnología y como pueden emplearla los tres actores para promover el aprendizaje considerando que el uso de herramientas digitales es una constante en el mundo y existen experiencias en las que se emplea con éxito en una comunidad. Si se habla del interés por formar una comunidad que aprende en conjunto, la tecnología funciona como un engranaje que hace posible la colaboración efectiva en escenarios escolares.

Dirección General de Bibliotecas UCA

3. METODOLOGÍA

Paradigma de investigación. Tipo de investigación. Perspectiva de investigación. Cuando hubo que posicionarse en cada uno de los tres aspectos no había mucha certeza, más bien confusión por lo que la revisión de literatura se convirtió en un ejercicio necesario pues la claridad al respecto establecería el camino por el cual se debía avanzar. De este modo es que se presenta un diseño de investigación basado en la experiencia del investigador como profesor, la perspectiva metodológica que se sigue obedece al interés del investigador para impactar positivamente en el escenario en el que se desenvuelve como profesor. Este capítulo se encuentra estructurado de acuerdo a cada una de las fases que integran la metodología elegida y debido a que se trata de un método recursivo, los hallazgos y conclusiones de los capítulos posteriores se presentan un función de la estructura metodológica con el objetivo de centrar los hallazgos de cada fase en el entendimiento del proceso en general.

3.1 Diseño de la investigación

En este capítulo se presenta el diseño metodológico realizado para llevar a cabo la investigación. Al inicio del proyecto, cuando había que ubicarse en una perspectiva metodológica, la revisión de la literatura se orientó a encontrar aquella que se ajustara a los propósitos pero sobre todo, al papel como educador antes del de investigador. La investigación-acción nace al interior del aula y busca la solución de los problemas educativos desde el salón de clases a través de la participación activa de todos los actores que ahí convergen (Noriega, 2014), se presentó como la opción que más se adecuaba a los intereses y perfil del investigador. El corte de la investigación que se planteó como cualitativo sugería un análisis de las impresiones de los participantes y un ejercicio explicativo que tratara de dar respuesta a las interrogantes propias del proceso. Había iniciado un reconocimiento de las situaciones cotidianas que aunque constantes, no suelen analizarse desde la voz de los participantes sino desde las impresiones del profesor.

De manera concreta, para la elección del diseño se optó por uno de corte cualitativo a través de una perspectiva de investigación-acción (IA); debido sobre todo al papel e inmersión del investigador en el proceso que estudia y a la posibilidad de coadyuvar en la transformación y mejora de la realidad educativa en conjunto con los individuos que la conforman, quienes han de reconocerse como pieza fundamental del cambio que se propone través de su participación activa, todo a partir de la práctica cotidiana dentro del aula. Aunque existen distintos enfoques de la investigación-acción: participativa, colaborativa o educacional, todos ellos consideran al educador como agente auténtico de cambio en el aspecto social y educativo (Cochran-Smith y Lytle, 2009, citados en Fernández y Johnson, 2015, p. 94). La innovación educativa es un área en la que se puede aplicar la investigación-acción y una herramienta para resolver problemas al interior del aula.

De acuerdo con Elliot (2000), Sandín (2003), Valenzuela & Flores (2011) así como Zuber-Skerritt (2003) la investigación-acción es un proceso recursivo de cuatro fases: 1) planeación estratégica; 2) acción, implementación del plan; 3) observación, evaluación y auto evaluación y; 4) reflexión crítica y auto reflexión de los resultados de las tres primeras fases (para comenzar un nuevo ciclo de investigación-acción). Los autores no definen métodos específicos para abordar cada fase por lo que el proceso de investigación estuvo estrechamente vinculado al contexto en el que se realizó, con los recursos disponibles y promoviendo la participación de los involucrados, cada uno aportando al trabajo desde su propia perspectiva.

A la luz de los hallazgos en la literatura, se trazó un marco común sobre el cual pudieran establecerse las etapas de la investigación, que se describen en la Tabla 3-1.

Tabla 3-1

Etapas de la investigación-acción.

Sandín (2003)	Valenzuela y Flores (2011)
Primera: diagnosticar la problemática a través de la práctica educativa diaria, clarificando y comprendiendo los actores que inciden Segunda: plantear estrategias de intervención para abordar el problema y procurar resolverlo Tercera: comprobar las hipótesis a través de acciones mediadas, evaluando la puesta en marcha y recuperando resultados Cuarta: proceso de reflexión. Con los resultados, el investigador aclara su realidad e inicia un nuevo periodo de diagnóstico del problema, iniciando el ciclo de reflexión y acción	Planear: la intervención a través de la práctica cotidiana, identificando participaciones, métodos y procesos Actuar: llevando a cabo las acciones planificadas, vigilando su adecuada puesta en marcha Observar: los actos de los participantes, los resultados, la interacción activa de los participantes, recolectar datos Reflexionar: en torno a la experiencia de los participantes y a lo que observe el investigador Transformar: y adecuar los procesos a partir del análisis y la reflexión, mejorar la práctica

Fuente: elaboración propia a partir de los autores citados

Con el propósito de clarificar aún más la continuidad del proceso a realizar, con la información colectada fue posible bosquejar el trayecto recursivo del proceso de investigación que puede apreciarse en la figura 3.1

Figura 3.1

Fases del proceso de investigación



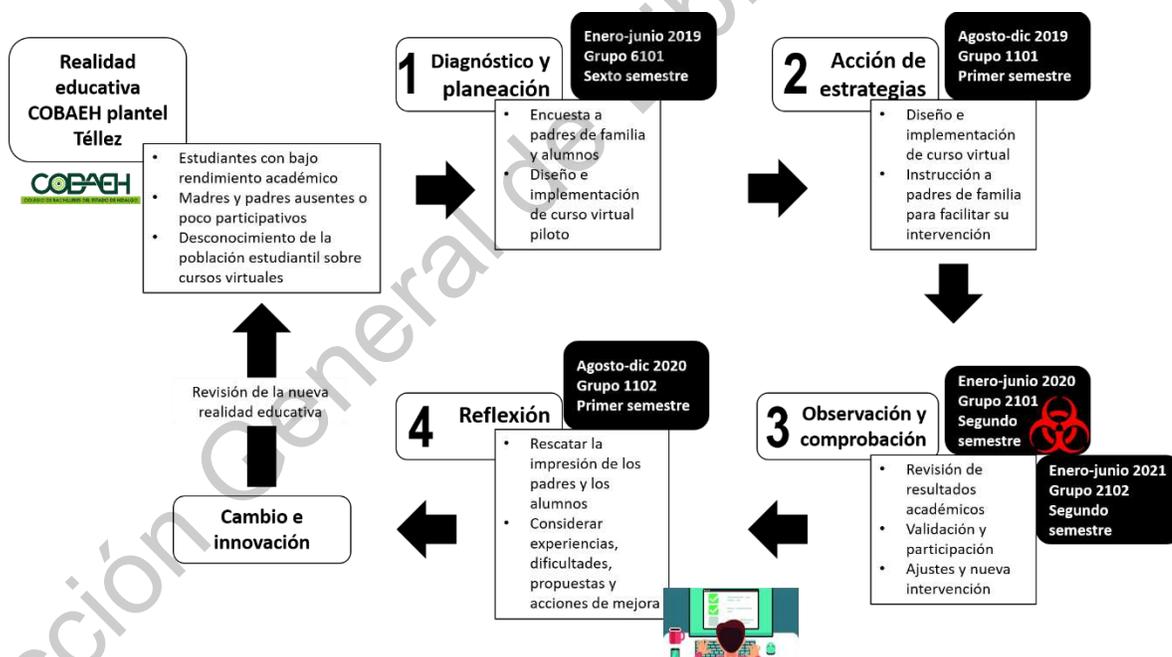
Fuente: adaptada a partir de Sandín (2003) y Valenzuela y Flores (2011)

Para entender a los participantes de la investigación y los procesos realizados, es preciso esclarecer una situación propia del ejercicio de enseñanza. En el COBAEH hay dos ciclos escolares al año, el primer semestre se identifica con la letra A y el

segundo semestre del año con la letra B. Así, un año tiene dos ciclos escolares, por ejemplo: 2020A y 2020B. Hay materias que se trabajan de manera secuencial de un ciclo escolar a otro, por ejemplo Taller de Lectura y Redacción I (TLRI) se imparte en primer semestre y Taller de Lectura y Redacción II (TLRII) en segundo semestre. Al existir en el plantel una sola profesora titular de la materia, es muy probable que si le impartió TLRI a un grupo, le imparta TLRII al mismo grupo el semestre siguiente. Pero esto es una posibilidad, no una regla. En el trabajo de investigación se abordaron las fases con grupos distintos, de grados distintos, cada uno con un grupo de tutores parentales responsables diferente.

Figura 3.2

Participantes en el proceso de investigación a través del tiempo de trabajo



Fuente: elaboración propia

Durante la segunda mitad del año 2018 se trabajó en una propuesta que sería fundamental para el diseño del protocolo de la investigación. En el primer semestre del año 2019 se realizó el diagnóstico con un grupo de sexto semestre, próximo a egresar, del cual se fungió como su profesor tutor. Para la segunda mitad del mismo

año se tuvo la oportunidad de ser profesor tutor de un grupo de nuevo ingreso con quien se trabajó la primera fase de la acción de estrategias y se tuvo una intervención directa con el grupo de tutores parentales responsables. El período entre ciclos escolares fue bastante productivo para analizar los hallazgos y realizar los ajustes para el siguiente ciclo. Así que durante la primera mitad del año 2020 se pudo seguir trabajando con el mismo grupo, de manera presencial hasta la aparición del COVID-19 y el subsecuente período de cuarentena y confinamiento. Debido a que ya se tenía interacción con el grupo de alumnos y de tutores responsables desde el ciclo escolar previo, los canales de comunicación a través de tecnología fueron determinantes para mantener contacto durante el aislamiento. Con ellos se realizó una nueva acción de estrategias y un taller con los tutores responsables, que se trasladó a un ejercicio a distancia con una encuesta y un recurso videográfico explicativo para coleccionar sus propuestas de intervención y así, diseñar un marco de competencias parentales y un modelo de participación. Al semestre siguiente, durante la segunda mitad del año 2020 se implementó el modelo de participación parental con los tutores responsables de un grupo de nuevo ingreso con quien la interacción fue completamente a distancia y se procuró consolidar el modelo con propuestas prácticas en el siguiente ciclo escolar 2021A que se mantuvo a distancia debido a la contingencia sanitaria causada por el COVID-19. Es por eso que en este apartado se encontrará información del proyecto alineada a la estructura general de la investigación, cada apartado describirá a los participantes y referirá los procesos realizados, con el propósito de que el lector alcance a percibir cada fase y a quienes estuvieron involucrados.

La investigación inició con una revisión documental en diversas fuentes, a fin de consolidar un marco que sustentara la intervención, se trató como fue señalado anteriormente, de un proceso cíclico con un impacto longitudinal, a través del tiempo.

3.1.1 Aproximación metodológica

A propósito del abordaje previo, ¿Cuál es la certeza de que un profesor trabaje con un mismo grupo por más de un ciclo escolar? En el caso del investigador, no la hay al respecto. Si bien históricamente hubo casos afortunados en el que se pudo dar continuidad a un grupo con el paso del tiempo, la realidad es que cada nuevo ciclo escolar representa una oportunidad de trabajo con grupos pero al no ser un docente titular de materias, la certeza estriba en un número fijo de horas frente a grupo pero no a materias específicas. Con esta realidad es que la aproximación metodológica tuvo que adaptarse a las condiciones de cambio, con el objetivo de establecer un modelo que pudiera llevarse a cabo con un grupo u otro y no que fuera exclusivo para un grupo de estudio. Es prudente resaltar que la primera fase del proceso de investigación se llevó a cabo con un grupo y las siguientes dos con otro, así se hizo posible la intención de trabajar con diversos grupos a través del tiempo. Los hallazgos de las experiencias preliminares de cada fase enriquecieron a la siguiente, considerando que los grupos eran diversos pero tenían características comunes que propiciaban la generalización. La información sobre la población de estudio, la muestra y los instrumentos se detallarán cuando se aborden cada una de las fases metodológicas.

3.1.2 Garantías y principios éticos de la investigación

Un comité de bioética promueve la participación libre y consensada de los individuos en una investigación, quienes lo facultan a través de formatos específicos como autorizaciones o permisos, impactando positivamente en la credibilidad de la investigación. Pero solicitar la autorización de los estudiantes para participar en «Relaciones digitales entre familias y escuelas» hubiera supuesto requerir su permiso para impartirles clase. Con el propósito de superar ese dilema, se reconoció primero a cada uno de los participantes y la manera en que aportaban a la investigación.

Se esperó de las familias su involucramiento en el proceso formativo de sus hijos, a través del seguimiento que hicieran de su progreso en una plataforma tecnológica, como un curso virtual. Para ello, se impartiría un taller en donde se les explicaría la

manera de interactuar con la plataforma, de acompañar a su hijo y los alcances de la intervención planteada, las madres y los padres de familia dejaron testimonio de su consentimiento a través de autorizaciones firmadas, mismas que fueron preservadas por el investigador. Tal y como se señaló con anterioridad: un acercamiento que fuera más allá de las reuniones tradicionales para entrega de calificaciones se podía considerar como un acto de innovación. Por ello es que se realizó un taller virtual en que los tutores parentales responsables participaron para generar un marco de competencias parentales en el que la participación fue voluntaria.

Los estudiantes interactuaron con la plataforma tecnológica como un recurso de apoyo a las actividades de enseñanza y aprendizaje que realizaban de manera cotidiana, un curso virtual que fortaleciera los procesos que se realizaban en el aula de manera presencial, el consentimiento que se requería de ellos fue para usar los resultados, tanto académicos como estadísticas de participación, así como sus comentarios entorno a la experiencia de aprendizaje, en la presente investigación y en los textos de divulgación a generar. Fueron notificados por escrito y los formatos, al igual que las autorizaciones, se preservaron por el investigador. La forma de acceder al curso y trabajar con él, fue parte de las actividades de enseñanza propias de la asignatura.

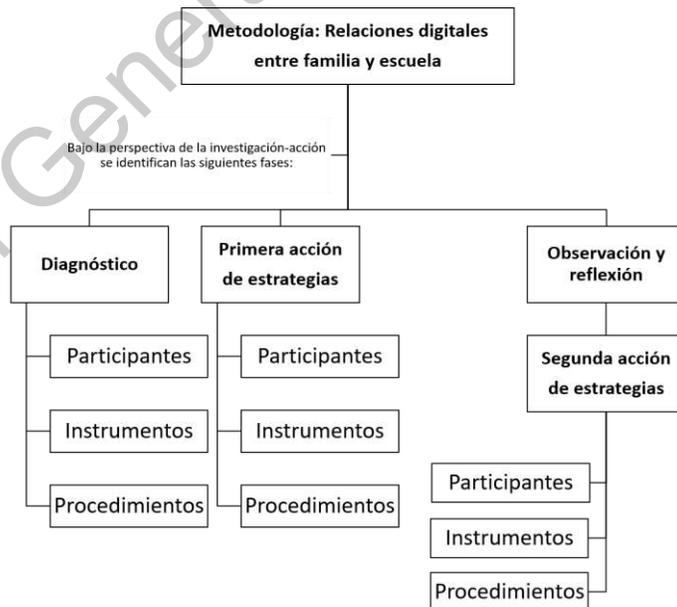
Los datos de los participantes se trataron en todo momento como confidenciales, los que se recolectaron no fueron manipulados. Cuando hubo que divulgar el progreso de la investigación a través de ponencias para participar en congresos, solo se hizo referencia a las características de los participantes y al proceso realizado, si los participantes lo deseaban podían aparecer con sus nombres propios. El grupo de *WhatsApp* que se conformó con las madres y los padres de familia numeró a cada uno de los integrantes para que las capturas de pantalla pudieran utilizarse como evidencia sin violentar la confidencialidad de los miembros. Especial cuidado debía haber con situaciones extras que puedan salir a la luz, como casos personales de violencia o abuso, propios del proceder metodológico mismo.

Si bien es cierto que la intervención no planeaba indagar al respecto, sí podrían ser factores que obstaculizaran el desarrollo académico de los estudiantes o impidieran la participación de los padres de familia. La bioética en la divulgación consiste en abordar los temas de manera general, sin puntualizar al participante que lo exhibió, pero sí su impacto en la investigación.

Se describen a continuación las actividades que se llevaron a cabo como parte del proceso de investigación para lo cual conviene recordar que se siguió la perspectiva metodológica de la investigación-acción que proponen los autores consultados, de modo en que la estructura de este capítulo se entiende a través de las fases que comprenden a la investigación-acción considerando que por la naturaleza del contexto en el que se desenvuelve el investigador como profesor no tenía certeza de trabajar con un mismo grupo indefinidamente sino que de un ciclo escolar a otro se podía atender al mismo grupo de estudiantes o a uno distinto por lo que es conveniente precisar el escenario metodológico para cada fase del proceso:

Figura 3.3

Estructura del capítulo



Fuente: elaboración propia

La observación y reflexión se realizaron en espacios temporales que correspondieron a recesos inter semestrales para aplicar acciones de estrategias en el ciclo escolar siguiente por lo que, como se explicó al inicio del capítulo, cada nueva iteración de acción de estrategias estuvo en función de un grupo de trabajo y sus participantes inherentes, sin ser necesariamente los mismos de un ciclo a otro.

3.2 La fase de diagnóstico

La primera fase se llevó a cabo de enero a junio del año 2019 con la intención de reconocer la realidad en la que el docente se encontraba inmerso, establecer un marco que permitiera examinar el impacto de asociar un curso virtual con el proceso de enseñanza presencial y captar de la voz de los padres de familia el entendimiento que tenía de participación parental y la importancia que consideraban en el proceso formativo de sus hijos (López y Espinosa, 2019).

3.2.1 Participantes de la fase de diagnóstico

Resulta adecuado describir a los participantes en la medida que se pueden generalizar características comunes, pues se trata de una intervención que se aplicó a grupos indeterminados pues lo que se buscaba era consolidar el modelo de intervención. Acorde a la metodología de la investigación-acción que considera un proceso cíclico que mejora en cada fase a partir de las experiencias previas de la intervención, se buscó generar un curso virtual semilla que pudiera ser piloteado en un primer momento en el curso escolar que estaba por iniciar. Antes de que los estudiantes egresaran, se rescataron sus impresiones y la de sus tutores parentales responsables para que, con esa información, se enriqueciera y mejorara el curso virtual y el modelo en general a fin de reajustar el diagnóstico (primera fase de la investigación-acción) para aplicarse con nuevos grupos (ver Tabla 3-2).

Tabla 3-2*Generalidades de los participantes y la intervención educativa.*

Participantes (1)	Participantes (2)	Consideraciones	Selección de muestra
Alumnos de nivel medio superior. Jóvenes estudiantes del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo cuyas edades van de los 15 a los 19 años. El estudio se realizó en el centro educativo ubicado en una región urbana del municipio de Zempoala, Tlaxcala; en el Estado de Hidalgo	Otro grupo de estudio de alto valor para la investigación y en el que se centró mucho de su pertinencia y relevancia: los padres de familia. Este grupo no entra en ningún criterio de selección establecido por el investigador, se trata más bien del resultado de trabajar con los grupos, lo que convierte al padre de familia en participante, primero involuntario y después mucho más activo del proceso. Cabe señalar que con los únicos que se tuvo contacto fue con el padre o la madre, o bien el tutor legal del estudiante	La intención fue que la intervención no solo funcionara para un grupo en particular sino para que, a mediano plazo a todos los que se atendieran, por lo que los rasgos más representativos de los grupos de estudio se consideraron relevantes para la intervención	La asignación de grupos fue establecida por la dirección del plantel, pero los grupos compartían ciertas características: se trataba de jóvenes con problemas de asistencia, lo que repercutía en su situación académica, algunos no tenían interés en actividades escolares y otros le perdían fácilmente la atención a la clase. Cabe hacer mención que los alumnos con problemas graves de ausentismo, bajo rendimiento escolar e inasistencia, eran precisamente hijos de padres que no asistían a reuniones para entrega de boletas

Fuente: elaboración propia

Se buscó vincular a las madres y los padres de familia con las actividades que realizaba su hijo y comprobar si este mejoraba su rendimiento en función de la participación activa de sus progenitores. Así, se anticipó el uso de dos instrumentos principales: el primero, evaluaciones propias del proceso educativo (exámenes o cuestionarios) que se habían de aplicar a través de un curso virtual.

Para valorar la participación de los padres de familia, se monitoreo su participación a través de las veces que comentaba en el grupo de *WhatsApp* o entraba al curso virtual para vigilar el avance de su hijo, así como sus participaciones y juicios de valor sobre el trabajo que estos realizaban. Convino además, considerar un instrumento adicional, como clarifican Lepicnik y Samec (2013) en su estudio, para evaluar el nivel de involucramiento de los progenitores con dispositivos

tecnológicos, el interés este trabajo estriba en emplear teléfonos inteligentes por lo que tener una noción del uso que le dan de manera cotidiana las madres y padres de familia, establece una pauta para dirigir las acciones del investigador en capacitar a los progenitores a fin de cumplir cabalmente su papel como acompañantes de sus hijos en el proceso formativo escolar. A los estudiantes se les aplicó una encuesta para coleccionar sus impresiones respecto al uso de un curso virtual y la manera en la que había impactado en su proceso formativo

3.2.2 Procedimientos e instrumentos de la fase de diagnóstico

En el apartado principal de esta sección, Metodología, se describieron las fuentes bibliográficas consultadas para diseñar las fases del proceso de investigación, por lo que se ahonda a continuación en los procedimientos, a fin de clarificar el proceso a desarrollar (ver Tabla 3-2-2).

Tabla 3-3

Procedimientos a realizar en el diagnóstico

Inicio	Diseño instruccional (curso)	Diagnóstico institucional (rendimiento)	Ejecución	Monitoreo	Reflexión
El investigador se formó en el diseño y construcción de cursos virtuales (acción que comenzó con el curso Aprendizaje estratégico en ambientes virtuales)	Definición de actividades que habían de complementar el ejercicio que se realiza al interior del aula presencial. De esta manera, se pretendía ampliar el espacio de aprendizaje mediante un aula digital que haga uso de elementos como los medios sociales	Identificación de los estudiantes que presentaban problemas académicos en su primer corte de calificaciones, entrar en contacto con sus padres de familia, y analizar la frecuencia con la que acudían a la escuela	Generación de reuniones con los padres de familia, aplicación de instrumentos En el transcurso del semestre, se empleó el sistema de gestión de aprendizaje <i>Schoology</i> para fortalecer el proceso de enseñanza, empleando la plataforma como un repositorio de evidencias	Revisión del progreso de los estudiantes y la participación de los padres de familias a través del curso virtual durante todo el ciclo escolar	Verificación de los resultados académicos reflejados en el rendimiento escolar con las impresiones coleccionadas; solicitando sus experiencias y sugerencias; a fin de adaptarlas en la mejora de la intervención en los semestres venideros

Fuente: elaboración propia

3.2.3 Sobre la participación parental y apropiación tecnológica

A propósito del papel e inmersión del investigador en el proceso que estudiaba y la posibilidad de coadyuvar en la transformación y mejora de la realidad educativa en conjunto con los individuos que la conformaban, quienes debían reconocerse como pieza fundamental del cambio que se proponía a través de la participación activa, todo a partir de la práctica cotidiana dentro del aula. Fue debido al involucramiento del investigador como docente frente a grupo que se optó por un tipo de investigación de corte cualitativo a través de la perspectiva de investigación-acción (Fernández y Johnson, 2015; Sandín, 2003; Valenzuela y Flores, 2011; Elliot, 2000).

Como ya se señaló al comienzo de este capítulo, existen distintos enfoques de la investigación-acción: participativa, colaborativa o educacional, todos ellos consideran que *“el educador es un agente auténtico de cambio en el aspecto social y educativo”* (Cochran-Smith y Lytle, 2009, citados en Fernández y Johnson, 2015, p. 94). Sin embargo no es el único: estudiantes y familias se suman a la investigación como agentes que transforman la realidad.

Se trató del primer semestre que se trabajaba con el grupo identificado como 6101, lo conformaban 34 estudiantes con edades que iban de los 17 a los 19 años de edad. En la actividad de inicio de semestre, se solicitó a los estudiantes, anotaran su nombre en una lista provisional de asistencia a la que se le agregó una columna que cuestionaba: *¿Ha tomado alguna vez un curso en línea?*, únicamente 4 estudiantes (11.7% del total) mencionó que sí, aunque la respuesta resultó interesante porque señalaron que la plataforma en la que tomaron el curso era *Duolingo*. Aunque el grupo de estudio era de sexto semestre, se realizó el mismo ejercicio de llenado de listas provisionales con los otros tres grupos a los que se les impartía clase (de ambos planteles en los que se desempeña el investigador como profesor) con resultados prácticamente idénticos: 8 alumnos de 66 (12.1%) dijeron haber tomado alguna vez un curso en línea.

De vuelta con el grupo de estudio: 34 tutores familiares responsables de los miembros del grupo al que se designó al investigador cómo profesor tutor (todos

eran progenitores de los estudiantes salvo tres casos, una alumna se encontraba bajo el cuidado de su tía, otro al de su abuela y uno más al de su hermana); tal y como fue señalado, se diseñó una encuesta descriptiva que constó de 15 reactivos de opción múltiple, 8 reactivos de respuesta booleana, 1 de cuadrícula de opciones, 1 de casillas de verificación y en los dos últimos, se solicitaron recomendaciones para favorecer la relación con la escuela, así como para describir el uso que hacen con los recursos tecnológicos a su alcance.

El propósito fue indagar el grado de involucramiento de los tutores familiares respecto al proceso formativo de los alumnos. Además, conocer el nivel de apropiación tecnológica respecto a los dispositivos que manejaban. Se estableció contacto con los tutores a través de un grupo de *WhatsApp*, heredado por la profesora que fungió como tutora el ciclo anterior. Se les comunicó, durante la segunda semana de clases, el 30 de enero de 2019, que se les enviaría por medio de sus hijos, una carta y una encuesta en un sobre. Los tutores debían leer y conservar la carta, responder la encuesta y devolverla en el sobre cerrado, para mantener la confidencialidad. En la carta, el profesor-investigador se presentó ante los padres y les informó sobre la investigación que estaba realizando, así como las instrucciones para devolver el instrumento. La notificación se replicó en el grupo de *WhatsApp*. La carta y el instrumento pueden apreciarse en el Anexo 4.

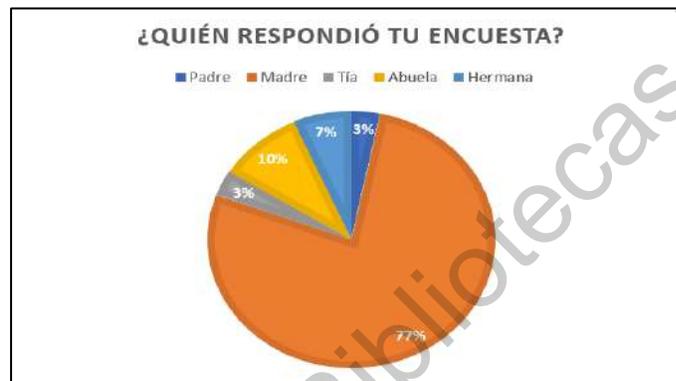
La intención original fue que la encuesta respondida se devolviera el martes 5 de febrero de aquel año, pero los estudiantes manifestaron que la habían olvidado, esta situación se repitió en los días siguientes. A pesar de que se les solicitó a los padres (a través de *WhatsApp*) que enviaran la encuesta, no se obtuvo una respuesta favorable. Hasta dos semanas después se recibieron 31 de las 34 encuestas enviadas. De las tres faltantes, dos estudiantes manifestaron ya no vivir con sus tutores y la tercera, el estudiante dijo que su mamá la había extraviado por lo que este estudio consideró las 31 respuestas para la construcción del diagnóstico.

Conforme se fueron colectando las encuestas, se cuestionó a los estudiantes ¿Quién respondió tu encuesta?, 77.4% manifestó que lo había hecho su madre, el

resto mencionó que había sido su abuela, su hermana o su padre (ver Figura 3.4). Se reprodujo la encuesta en la herramienta *Forms*, de *Google* para facilitar su análisis.

Figura 3.4

Tutor que respondió la encuesta



Fuente: elaboración propia

3.2.4 Sobre el uso de cursos virtuales para el aprendizaje

Una segunda fase del procedimiento de diagnóstico se centró en estudiar el impacto de un curso virtual como herramienta de aprendizaje de la intervención presencial. La incorporación de un curso virtual se presentó como una propuesta que ofrecía a los estudiantes herramientas tecnológicas para fortalecer su proceso de aprendizaje y que, en un doble propósito, abriría la puerta a los tutores parentales responsables para detonar su participación social.

Por lo que se diseñó un curso virtual piloto para complementar la intervención presencial de la asignatura *“Producción de animaciones con elementos multimedia”* pues antes se había participado en un taller titulado *“Uso de plataformas educativas”* impartido por el COBAEH, previo al inicio del semestre como parte de su programa de capacitación docente. En el taller, se introdujo a la plataforma *Schoology*, un sistema de gestión de aprendizaje que ofrece recursos para administrar una clase con una interfaz parecida a la de una red social. De este modo, se comenzó con actividades básicas, como la definición de actividades y de instrumentos de

evaluación, que permitieron incursionar en el diseño instruccional para ambientes virtuales.

Así, se inició con la creación del curso virtual en la plataforma *Schoology* que ofreciera la posibilidad de gestionar un espacio para que los estudiantes se inscribieran, revisaran materiales, entregaran trabajos académicos y conocieran sus calificaciones, a fin de ser un complemento de las actividades que los estudiantes realizaban en el aula con la asignatura. En la plataforma de aprendizaje, que tuvo el mismo nombre que la asignatura (Producción de animaciones con elementos multimedia), se definieron todas las evidencias de aprendizaje del curso y se dieron a conocer los instrumentos de evaluación de cada uno de los cuatro bloques. La intención fue que los estudiantes realizaran las actividades en la escuela y subieran su trabajo a la plataforma para que este fuera evaluado y retroalimentado. *Schoology* facilitaría el proceso de evaluación a través de una libreta de calificaciones y los estudiantes pudieran llevar el control de las mismas, y conocer su promedio. La plataforma fue útil como un repositorio de evidencias.

Cuando el módulo de la capacitación para el trabajo concluyó, los estudiantes presentaron el examen de conocimientos en la plataforma (la evaluación teórica equivale al 30% de su calificación) y, además, se colocó una liga para que los alumnos respondieran un cuestionario en *Google Forms*. El instrumento se generó con la finalidad de que los estudiantes evaluaran al docente, y fue también una oportunidad para conocer la opinión y el impacto del curso virtual en el módulo que los estudiantes habían concluido.

El cuestionario constó de 12 reactivos, los 8 primeros indagaban sobre el curso virtual y los 4 últimos, sobre los dispositivos que emplean los estudiantes y la conectividad que tenían con internet, pues se buscó la mejora de la intervención en los cursos siguientes a través del uso de dispositivos móviles. Los estudiantes respondieron este cuestionario en *Google Forms* a través de una liga que se compartió en el curso de *Schoology*, los gráficos que provee la herramienta de *Google* facilitaron el análisis de los resultados.

Se obtuvieron las respuestas de 32 estudiantes pues dos no se presentaron el día de la evaluación. El primer reactivo de respuesta dicotómica cuestionó directamente si era la primera vez que empleaban plataformas virtuales de aprendizaje, 87.5% de los estudiantes dijo que sí, lo que muestra concordancia con el cuestionamiento que se hizo al inicio del semestre. En esta etapa del diagnóstico no se revisó el uso de la aplicación por los tutores familiares responsables de los estudiantes pero sí sus posibilidades respecto al uso de herramientas digitales para su comunicación a fin de contemplar la viabilidad de que participaran a través de recursos tecnológicos.

3.3 La fase de acción de estrategias

La segunda fase se llevó a cabo de agosto a diciembre del año 2019, se trabajó con un grupo de nuevo ingreso identificado en el centro educativo como 1101. El investigador fue designado durante ese ciclo escolar como el profesor tutor del grupo de primer semestre. La función del tutor, como se describió, fue brindar un acompañamiento más cercano a los estudiantes, guiarlos en la elaboración de su proyecto formativo integrador (un trabajo académico que sigue la metodología del aprendizaje basado en proyectos) así como tener un acercamiento con los tutores parentales responsables, llevando a cabo las reuniones para entrega de calificaciones. La situación se consideró como una oportunidad al trabajar con estudiantes que no se conocía. El escenario también implicó un criterio de selección aleatorio de la muestra, considerando que la población del centro educativo se encontraba conformada por otros siete grupos y la designación del grupo 1101 como el tutorado del investigador fue realizada por la dirección del plantel, sin la injerencia del docente (López y Espinosa, 2020).

3.3.1 Participantes en la acción de estrategias

Durante el ciclo escolar el grupo estaba conformado por 35 estudiantes, lo que significa que de manera paralela se trabajaría con un grupo de 34 padres, madres de familia o tutores debido a que en el grupo había dos hermanos. Con los estudiantes se trabajaría la asignatura de *Informática 1* empleando tecnología educativa de cursos virtuales. Este grupo de estudiantes egresados de la educación

secundaria y con edades de los 14 a los 17 años estaba conformado por un alumno que ya había estado inscrito en la escuela un año atrás pero que causó baja por su pobre rendimiento escolar y otro más que había concluido la secundaria dos años atrás. El grupo de adultos responsables se conformaba predominantemente por madres de familia (83.3% del colectivo) en el que el rango de edad preponderante iba de los 35 a los 39 años. La escolaridad del grupo de tutores familiares cubría en su mayoría la educación básica y el bachillerato aunque dos de ellos dijeron contar con estudios de licenciatura.

En concordancia con los hallazgos del diagnóstico, este grupo de tutores compartía también la característica del uso de tecnología para su comunicación: teléfono con conexión a internet. Compartieron al investigador que tenían un dominio básico de su uso sobre todo manejando redes sociales, predominantemente *WhatsApp*. La participación de estudiantes y adultos se apegó a la declaración de garantías y principios éticos referida con anterioridad, de modo que se buscó desde el comienzo del ciclo escolar establecer comunicación con los tutores parentales responsables a fin de que fuera posible dirigir las actividades diseñadas para favorecer su participación en el proceso formativo de sus hijos junto con sus hijos: al comienzo del ciclo escolar.

3.3.2 Instrumentos empleados en la acción de estrategias

En este acercamiento con el grupo y con las madres y padres de familia se emplearon los instrumentos aplicados en la fase anterior pero con adecuaciones que permitieran conocer el impacto de la participación y consolidar una base sobre la que se pudiera establecer la intervención educativa. En la tabla 3-3-1 se identifican y especifican cada una de las encuestas aplicadas hasta el momento, algunas de ellas se aplicaron de manera física y otras de forma virtual empleando escalas *Likert* y *Google Forms*, herramienta que permitió unificar los criterios de interpretación y facilitar el proceso de análisis.

Tabla 3-4 Los instrumentos en la acción de estrategias

<i>Instrumento</i>	<i>Modo de aplicación</i>	<i>Propósito</i>	<i>Enlace</i>
Encuesta inicial para padres de familia (apropiación tecnológica)	A distancia – virtual (liga a través de grupo en <i>WhatsApp</i>)	Conocer el nivel de apropiación tecnológica de los padres de familia del nuevo grupo de trabajo (grupo de nuevo ingreso) para el desarrollo de las actividades propuestas	https://forms.gle/b3i4U3YLEnrjv5Xv5
Encuesta de evaluación a curso virtual	Presencial – virtual	Evaluar desde la perspectiva de los estudiantes, el curso virtual que se incorporó a las actividades presenciales de la asignatura Informática 1 como una experiencia académicamente significativa e innovadora	https://forms.gle/ie8zDt5coWnjXNtA6
Encuesta padres de familia fin de semestre	A distancia – virtual (liga a través de grupo en <i>WhatsApp</i>)	Conocer datos demográficos del grupo de padres de familia, su percepción respecto al grado en que se involucraron y la importancia que dan a su propia participación	https://forms.gle/Jx83pU8WRoQrP1Xj7

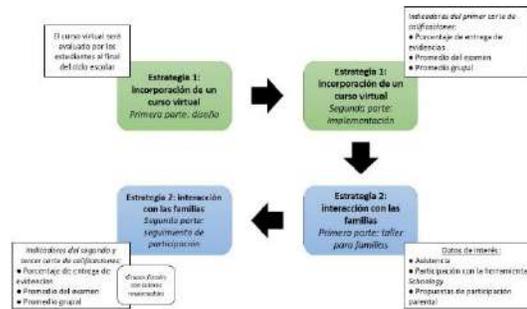
Fuente: elaboración propia

3.3.3 Procedimiento de la acción de estrategias

El trabajo de investigación se centró en intervenir en la situación educativa que tuvo como ejes la acción de dos estrategias centrales, cada una arrojaría resultados para analizar y enriquecer el proceso siguiendo la naturaleza cíclica de la investigación-acción (Figura 3.5).

Figura 3.5

Fase dos: acción de estrategias



Fuente: elaboración propia

La interacción con los padres de familia fue de suma importancia pues se trató del primer acercamiento formal con ellos, el momento en que se explicaron las intenciones del proceso y las expectativas respecto a su participación y el impacto esperado en el rendimiento académico de los estudiantes. La estrategia se implementó a través de un taller, que tuvo la siguiente estructura (Tabla 3-5):

Tabla 3-5

Taller de inicio para padres de familia

<i>Inicio</i>	<i>Desarrollo</i>	<i>Cierre</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida • Entrega de boletas de calificaciones • Descripción del proyecto de investigación (justificación) • Comunicación de resultados académicos del grupo con la asignatura de Informática (gráficas) • Sensibilización del colectivo con el video “Comunidad de Aprendizaje La Paz” 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación de los padres de familia: opiniones • ¿Es el profesor el único que educa en la escuela? • ¿Cómo puede participar el padre de familia? • ¿Cómo puedo participar con mi hijo en la escuela? (árbol de propuestas) • ¿Qué es <i>Schoology</i>? • Instalación de la aplicación en el teléfono • Creación de cuenta y seguimiento del alumno 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de dudas técnicas sobre la aplicación • Ejemplo de seguimiento de un estudiante • Acuerdos y compromisos del taller (tutor y padres de familia) • Estrategia de seguimiento a los acuerdos • Conformación de grupo de comunicación para solución de dudas técnicas, inquietudes y otros (empleando <i>WhatsApp</i>)

Fuente: elaboración propia

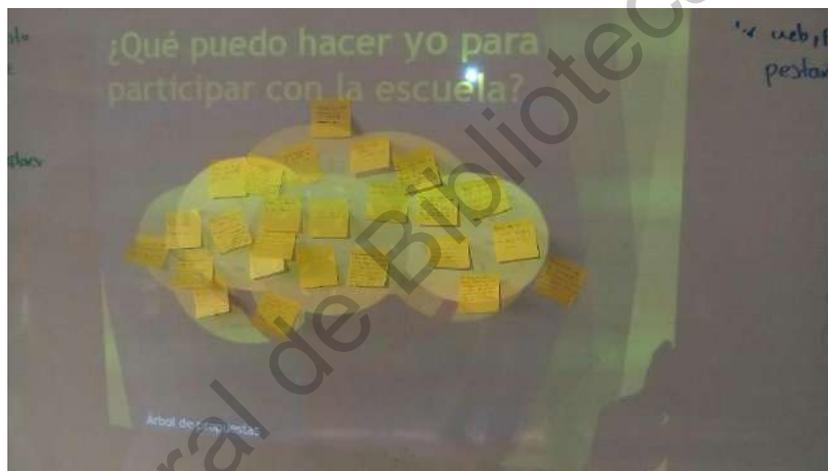
Conforme avanzó el tiempo y se progresaba con la intervención también se fueron aplicando los instrumentos de investigación, los hallazgos de incorporar el curso virtual serían complementados con el análisis de los indicadores de cada corte parcial de calificaciones, los cuales se realizaron de manera institucional para contar con parámetros de referencia que permitan apreciar el progreso o retroceso de los grupos de estudiantes conforme el ciclo escolar avanzaba. Durante el semestre se realizaron tres cortes parciales, tras una semana de evaluación de conocimientos, de cada corte se obtiene una evaluación sumativa. Durante el ciclo escolar 2019B se definió que el primer corte fuera del 21 al 27 de septiembre, el segundo corte del 5 al 9 de noviembre y el tercer corte del 10 al 14 de diciembre.

Respecto al acercamiento con los tutores parentales responsables, el taller tuvo el objetivo de trascender a la mera entrega de calificaciones para promover la

participación de los padres a través de una actividad en la que ellos, después de la exposición del docente y revisar un material audiovisual, tuvieron la oportunidad de emitir comentarios en un “árbol de propuestas” para coleccionar sus impresiones sobre cómo podían ejercer su participación en el proceso formativo de sus hijos de modo en que la sinergia de ambas estrategias se tradujera en propuestas novedosas que contribuyeran en la consolidación de un modelo de participación parental.

Figura 3.6

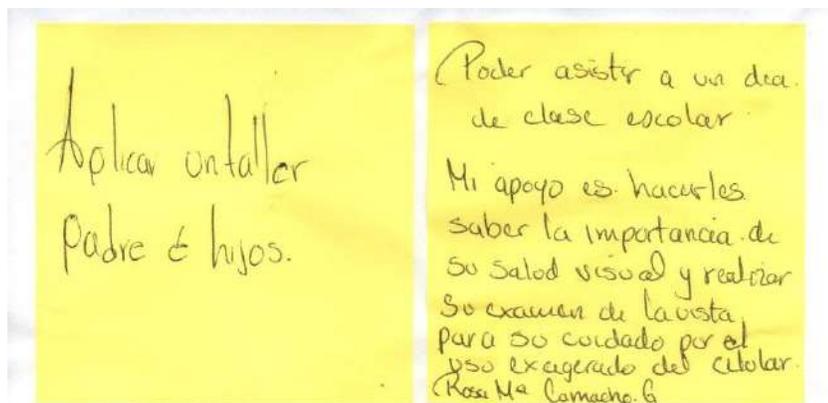
Árbol de propuestas



Fuente: capturada por el autor

Figura 3.7

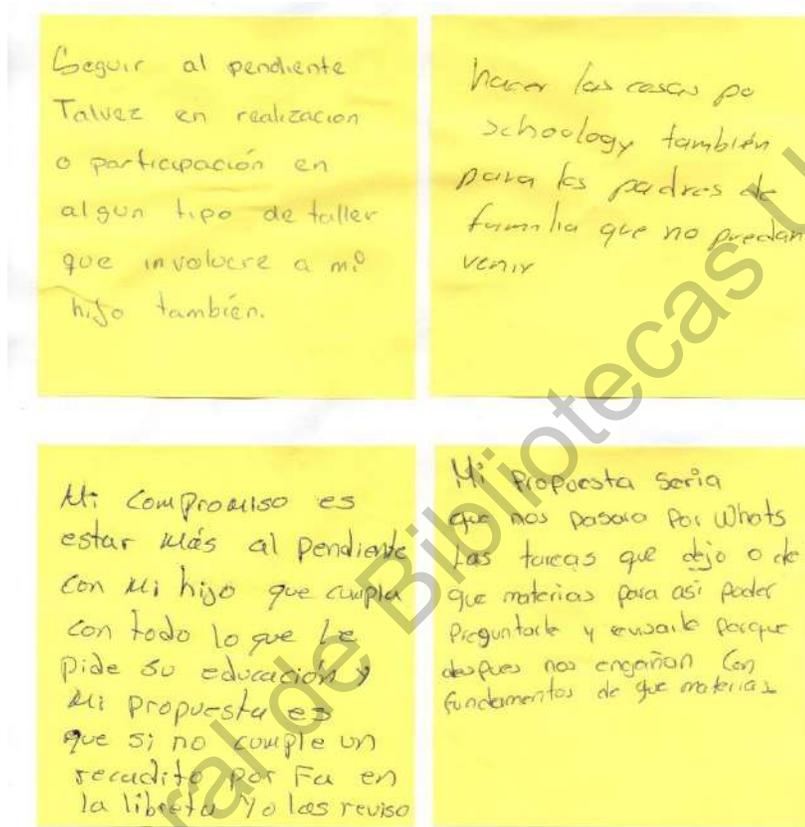
“Hojas” del árbol de propuestas



Fuente: digitalizada por el autor

Figura 3.8

“Hojas” del árbol de propuestas (complemento)



Fuente: digitalizada por el autor

El testimonio del trabajo realizado durante el citado período de tiempo correspondiente a la primera acción de estrategias fue empleado para producir un artículo para revista científica (López y Espinosa, 2021).

3.4 Una nueva fase de acción de estrategias

El quehacer metodológico de la investigación-acción se caracteriza por ser un proceso recursivo que busca la mejora continua. Al tratarse de una perspectiva metodológica que surge al interior del aula es posible pensar en que la investigación-acción sea una constante del acontecer educativo cotidiano, a fin de aprender de la experiencia y encaminarla hacia la solución de problemas. De tal forma que luego de haber realizado el diagnóstico durante el ciclo enero-junio del

año 2019 y la primera acción de estrategias en el ciclo escolar agosto-diciembre del mismo año, se analizaron los hallazgos más significativos (que fueron útiles para producir material que fue presentado en dos eventos académicos y un artículo para revista indizada), las experiencias y principales problemáticas observadas a fin de realizar ajustes en una siguiente acción de estrategias. Conforme a la ruta metodológica propuesta por Sandín (2003) así como Valenzuela y Flores (2011) la fase de observación y comprobación tuvo lugar con los datos obtenidos de los instrumentos de investigación así como con las impresiones más sobresalientes de los participantes, se consideraron además los resultados académicos de los estudiantes a fin de identificar una relación entre la intervención y los indicadores escolares como reprobación y rendimiento.

En esta etapa se pudo reconocer que las madres y padres de familia, responsables de jóvenes estudiantes de bachillerato, tienen buena disposición para participar en con la escuela pero desconocen la forma ideal de hacerlo; este desconocimiento proviene de que la escuela no suele establecer vínculos con la familia. Como si se tratara de un pacto no firmado pero implícitamente consensuado: la familia envía a sus hijos a la escuela, la escuela los recibe y trabaja en su formación; solo cuando hay problemas de disciplina o de rendimiento académico ambas instancias buscan el apoyo de la otra. Las primeras fases del proceso de investigación dan cuenta de que no suele ser una práctica cotidiana que la familia permanezca continuamente pendiente de la dinámica escolar, el docente acude al profesor tutor responsable porque el estudiante a su cargo no cumple con sus trabajos o no asiste a la escuela o se dedica a insultar al personal del colegio o a sus compañeros. Luego de reflexionar esta realidad se determinó la necesidad de buscar formas en que las madres y padres de familia pudieran relacionarse con la escuela y para ello había que escuchar sus voces y propuestas en un ejercicio participativo.

Durante la primera mitad del año 2020, se proyectó continuar con la implementación de cursos virtuales en la plataforma *Schoology* como refuerzo de las actividades escolares ante los buenos resultados observados en los grupos anteriores quienes

reconocieron el uso de herramientas virtuales como una innovación en su proceso formativo. Para el trabajo con los tutores parentales responsables se diseñó un taller en el que con una experiencia significativa vivencial denominada «*El juicio*» fuera posible el establecimiento de un marco de competencias parentales a través del diálogo y el trabajo colaborativo entre el profesor y los padres de familia (Martínez, 2019). «*Si no está escrito, no existe*». La definición de un marco de competencias parentales es un esfuerzo serio para esclarecer lo que se espera de la participación de las madres y padres de familia en el proceso formativo de sus hijos pues la revisión de literatura hizo notorio el hecho de que falta claridad al respecto, no obstante es importante tener en cuenta que deben ser los tutores responsables quienes participen de manera consciente en el proceso a fin de superar un esquema prescriptivo de lo que debería hacerse en la escuela y no se hace. Creer en la educación es un tópico pendiente en el currículo de muchas familias, por lo que las madres y padres deben ser capaces de notar el beneficio y la utilidad formativa de la escuela en la vida de sus hijos; es decir y a propósito de lo que se comentó anteriormente: superar la visión prescriptiva de enviar a sus hijos a la escuela por obligación y hacerlo por convicción distinguiendo las formas en que los tutores participan o bien se involucran con su hijo en la escuela (Infante y Padilla, 2019).

No obstante, se presentó una situación atípica que condujo a la organización de otras formas de interacción no solo con los tutores responsables de los alumnos sino también con los estudiantes pues a finales del mes de febrero del año 2020 se detectó en México el primer caso de SARS-CoV-2 (COVID-19) por lo que la Secretaría de Educación Pública determinó suspender las labores educativas presenciales como medida de mitigación para la propagación del virus. En la cabecera municipal de Téllez, Zempoala, se implementaron las medidas establecidas por el gobierno federal y las instituciones educativas dejaron de ofrecer su servicio presencial. No obstante, y de acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2020) el municipio reportó más de 300 casos confirmados de COVID-19 y poco más de 30 defunciones, aunque no se precisó que pertenecieran a Téllez. 1872 estudiantes con edades que iban de 15 a 17 años

asistían a la escuela de nivel medio superior en todo el municipio por lo que es posible inferir que el COBAEH plantel Téllez atendía a 13.7% (258 alumnos) de esos estudiantes por lo que la atención de las medidas precautorias no fue desestimada.

3.4.1 Participantes de la nueva acción de estrategias

Se dio continuidad trabajando con el grupo del ciclo escolar previo que ahora comenzaba su segundo semestre en el plantel, el número de alumnos se redujo de 35 a 32. En un escenario ideal, en un grupo conformado por 32 madres y padres de familia, los 32 miembros participen de manera activa pero no fue así. Durante la primera mitad del año 2020 se contó con la presencia hipotética de 31 tutores de los cuales solo participaron 22 en los instrumentos de investigación y 4 más en el grupo de *WhatsApp*. Cinco madres y padres abandonaron el grupo al igual que sus hijos el curso. Sin embargo, el trabajo con los participantes resulta relevante pues las propuestas metodológicas del trabajo de investigación se construyeron desde la voz de los actores del proceso. Su visión, propuestas y participación denotaron un rasgo que confirma a la literatura: los alumnos que mejores resultados académicos tienen son hijos de tutores participativos. Aunque el grupo que suele participar es más reducido respecto al total, abona significativamente con propuestas, experiencia y ánimo para la investigación.

3.4.2 Instrumentos en la nueva acción de estrategias

Buscar un vínculo con las madres y padres de familia para que actúen como promotores del conocimiento y de una cultura de aprendizaje implica un trabajo adicional al diseño instruccional y al ejercicio de enseñanza que se realiza con los alumnos: educar también a las familias; pues como destacan Morales y Chávez (2019) la relación familiar promueve el crecimiento personal del adolescente. De este modo es que para la segunda acción de estrategias correspondía la realización de un taller con padres de familia, resulta relevante apuntar que el taller surgió como propuesta del grupo de tutores parentales responsables. Sin embargo el taller vivencial tuvo que ser pospuesto debido a la contingencia sanitaria, en cambio se

fortaleció el diseño instruccional del curso que ya estaba habilitado con tareas y evidencias de aprendizaje en la que los estudiantes usaron sus libros de texto, se buscó el involucramiento de los tutores a través de un video tutorial y el canal de comunicación establecido en *WhatsApp*, que funcionó también para brindar orientaciones generales sobre la etapa de cuarentena y el proceso educativo a realizar. Una semana antes de que comenzara la contingencia (el último día de clases fue el viernes 20 de marzo del año 2020) se celebró una reunión con el grupo de tutores parentales responsables y fue posible aplicar un instrumento que resaltó su disposición para usar *Schoology* así como para participar en un taller vivencial.

Figura 3.9

Disposición parental en actividades para participar en la escuela

Responda por favor los siguientes reactivos. Su opinión contribuirá a la mejora de los procesos que estamos realizando. Muchas gracias por su participación. Siéntase libre de responder como usted lo considere, la encuesta es anónima.

1. ¿Cómo considera que fue la primera reunión realizada, el Taller para padres de familia?

Excelente Buena Regular Mala Pésima No pude asistir

2. ¿Instaló la aplicación *Schoology* en su teléfono celular?

Sí No

En caso de no haberlo hecho, ¿Cuál fue la razón?

3. ¿Qué tan pendiente estuvo de las evidencias de aprendizaje por entregar a través de la plataforma *Schoology*?

Muy pendiente Pendiente Regular Poco pendiente No estuve pendiente

4. ¿Con qué frecuencia se puso en contacto con el profesor tutor para tratar asuntos de su hijo(a)?

Muy frecuentemente Frecuentemente Ocasionalmente Raramente Nunca

5. ¿Qué tan importante considera usted su participación en el rendimiento académico de su hijo(a)?

Muy importante Importante Moderadamente importante De poca importancia Sin importancia

6. ¿Qué tan satisfecho está usted con las calificaciones que se encuentra recibiendo de su hijo(a)?

Muy satisfecho Satisfecho Indeciso Poco satisfecho Totalmente insatisfecho

7. ¿Cómo son las calificaciones de su hijo (en la asignatura de informática) respecto al primer corte?

Mejores Iguales Peores

8. ¿Cómo puede contribuir, como padre de familia, a la mejora del rendimiento académico de su hijo(a)?

ayudando a los actividades y reuniones de la escuela, supervisando con mayor frecuencia a mi hijo.

9. ¿Participaría usted activamente en un Taller para padres e hijos y en Círculos de lectura?

Sí No

10. ¿En qué día y en que horario tiene usted mayor disponibilidad de tiempo?

Día: *L-V* Horario: *10-11:30* (por ejemplo Día: sábado Horario: de 8 a 11 am)
12:30 - 14:00

Fuente: digitalizada por el autor

Figura 3.10

Disposición parental en actividades para participar en la escuela (complemento)

Responda por favor los siguientes reactivos. Su opinión contribuirá a la mejora de los procesos que estamos realizando. Muchas gracias por su participación. Siéntase libre de responder como usted lo considere, la encuesta es anónima.

1. ¿Cómo considera que fue la primera reunión realizada, el Taller para padres de familia?

Excelente Buena Regular Mala Pésima No pude asistir

2. ¿Instaló la aplicación *Schoolology* en su teléfono celular?

Sí No *por que no tengo celular*

En caso de no haberlo hecho, ¿Cuál fue la razón?

3. ¿Qué tan pendiente estuvo de las evidencias de aprendizaje por entregar a través de la plataforma *Schoolology*?

Muy pendiente Pendiente Regular Poco pendiente No estuve pendiente

4. ¿Con qué frecuencia se puso en contacto con el profesor tutor para tratar asuntos de su hijo(a)?

Muy frecuentemente Frecuentemente Ocasionalmente Raramente Nunca

5. ¿Qué tan importante considera usted su participación para el logro académico de su hijo(a)?

Muy importante Importante Moderadamente importante De poca importancia Sin importancia

6. ¿Qué tan satisfecho está usted con las calificaciones que se encuentra recibiendo de su hijo(a)?

Muy satisfecho Satisfecho Indeciso Poco satisfecho Totalmente insatisfecho

7. ¿Cómo son las calificaciones de su hijo (en la asignatura de informática) respecto al primer corte?

Mejores Iguales Peores

8. ¿Cómo puede contribuir, como padre de familia, a la mejora del rendimiento académico de su hijo(a)?

tener buena comunicación

9. ¿Participaría usted activamente en un taller para padres e hijos y en *Círculos de lectura*?

Sí No

10. ¿En qué día y en qué horario tiene usted mayor disponibilidad de tiempo?

cuando el tiempo y el día disponible para mi hijo

Fuente: digitalizada por el autor

3.4.3 Procedimiento de la nueva acción de estrategias: taller vivencial

De acuerdo con Silvio (2004, citado por Hamidian, Soto y Poriet, 2006) el uso de plataformas virtuales para favorecer el aprendizaje va en aumento, principalmente por instituciones de educación superior. Con la experiencia de ciclos escolares previos el trabajo con la plataforma virtual de aprendizaje *Schoolology*, el estudiante había sido capaz de desarrollar habilidades digitales y competencias en la solución de problemas, para el caso de esta fase en específico el diseño instruccional fue fortalecido del modo que se describe a continuación al no haber espacios presenciales para el aprendizaje:

Figura 3.11

Elementos para fortalecer el diseño instruccional a distancia



Fuente: elaboración propia

El taller al que se denominó «*El juicio*» se planeó para ser realizado en el mes de marzo del año 2020 con la estructura que puede revisarse en el Anexo 3 y un diseño práctico que es posible explorar a partir del Anexo 5, el taller sigue la organización propuesta por Expósito, Grundmann, Quezada y Valdez (2001).

Los materiales que se diseñaron para la experiencia vivencial pueden ser apreciados en la sección de Anexos (del anexo 5 al anexo 11). Debido entonces a la pandemia y consecuente cuarentena fue que se realizó un ejercicio de participación a distancia empleando tecnología con el grupo de tutores responsables. Se generó un instrumento en línea en *Google Forms* (disponible en <https://forms.gle/AdQuqsRXbp4Kv2Xr9>) y se grabó un video para explicar las indicaciones y los alcances de la participación parental (disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=RpJbwOHHO0E>). A través del grupo de *WhatsApp* se emitió la convocatoria de participación al cierre del ciclo escolar, 22 tutores responsables compartieron las respuestas a preguntas cualitativas que fueron analizadas empleando nubes de palabras a fin de establecer categorías de sus respuestas: se revisó cada respuesta a las preguntas y en conjunto fueron vertidas en un generador de nubes de palabras (ver <https://www.nubedepalabras.es>) con el propósito de identificar tendencias que

permitieran conformar categorías desde la frecuencia con la que aparecían palabras, tal y como recomiendan Cilleros y Gómez (2016).

3.4.4 Procedimiento de la nueva acción de estrategias: proceso de enseñanza

Desde el 23 de marzo del año 2020 se continuó con el proceso educativo a distancia (Peña, 2013), la emergencia de la situación condujo a muchos educadores a saturar de actividades a los alumnos (así lo manifestaron en algunas conversaciones) por lo que el diseño instruccional de la asignatura *Informática 2* concentró actividades integradoras por semana a fin de que el estudiante pudiera cumplir con el resto de sus deberes académicos. Además, la incertidumbre ante la duración de la estrategia de aprendizaje en casa llevo al personal docente a planear por períodos de dos semanas, cada vez que avanzaba el tiempo y se constataba que la situación no mejoraba, las autoridades académicas del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo solicitaban actividades para que los estudiantes trabajaran por las siguientes dos semanas, y así sucesivamente hasta el final del ciclo escolar: 12 de junio de 2020. Las actividades académicas debían considerar la limitada conectividad de los estudiantes a recursos como internet, computadoras u otros dispositivos (aunque más adelante se expone que esta realidad no fue tan seria y los alumnos sí disponían de conexión a internet y dispositivos para aprender); los libros de texto que les habían otorgado a los estudiantes se aprovecharon como una herramienta fundamental para que los alumnos continuaran con el trabajo académico desde sus casas.

Tabla 3-6

Nueva acción de estrategias

Acción		Propósito
Fortalecimiento del curso virtual en <i>Schoology</i>	del en	Se complementó con tareas adicionales que permitieran abarcar el resto del bloque 2 y el 3 de la asignatura, haciendo uso del material que los estudiantes ya tenían (su libro de texto)
Producción de recursos de apoyo (video tutoriales)	de	Para clarificar dudas específicas en el uso de la plataforma y actividades complementarias que los alumnos debían realizar durante la cuarentena se

	<p>produjeron materiales multimedia para que el estudiante pudiera consultar de manera asíncrona. Es posible consultar el compendio de recursos en: http://www.geocities.ws/profer/CompVid.html</p>
Sesiones síncronas de consulta e información	<p>A través de la herramienta <i>Zoom</i> se realizaron sesiones con el objetivo de clarificar conceptos a los estudiantes. Es posible consultar las grabaciones de esas sesiones en: http://www.geocities.ws/profer/CompVid.html</p>
Difusión y comunicación	<p>Además de la plataforma <i>Schoology</i> y el grupo de <i>WhatsApp</i>, se empleó un grupo en <i>Facebook</i> en la que se pudieran difundir los videos generados.</p>
Evaluación docente y autoevaluación	<p>Se diseñó un instrumento (cuestionario) que permitiera colectar las impresiones de los estudiantes durante el periodo de contingencia y cotejarlas con su desempeño académico, además de conocer de manera general la situación bajo la que atravesaron el proceso. Es posible revisar el instrumento en: https://forms.gle/Hg6Tqi7Uua7yHJCr9</p>

Fuente: elaboración propia

La estrategia del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo se centró en una mecánica bajo el supuesto de que la mayoría de los estudiantes contaban con dispositivos portátiles, específicamente teléfonos móviles, de esta manera el estudiante podría: 1) consultar las actividades académicas a realizar de cada asignatura; 2) descargar el documento con las actividades desde el espacio web Mi Escuela en Casa; 3) realizar las diversas actividades; 4) consultar dudas con sus profesores empleando *WhatsApp* y; 5) entregar sus trabajos académicos a través de los medios especificados por sus profesores.

Fue así que los estudiantes realizaron el trabajo académico a distancia debido a la cuarentena a causa del COVID-19 de la asignatura *Informática 2* bajo este diseño por un período de 10 semanas, considerado en cinco etapas de dos semanas cada una, los estudiantes tuvieron la oportunidad de aprovechar una plataforma virtual de aprendizaje que habían conocido el curso escolar anterior pero esta vez de una manera distinta: lejos del salón de clases y debiendo atender actividades de por lo menos seis asignaturas más (el resto de las asignaturas no utilizaron *Schoology* sino que definieron sus propias formas de trabajo). Uno de los objetivos de la

investigación es verificar la manera en que un curso virtual promueve el desarrollo de heutagogía de los alumnos por lo que conviene revisar los indicadores académicos de una manera cuantitativa a fin de verificar el cumplimiento de los estudiantes.

Como investigador probablemente hubiera sido deseable trabajar todas las fases de la investigación con un solo grupo, desde que ingresan a primer semestre hasta que concluyen el bachillerato e inician su vida laboral o profesional superior. Pero como profesor estos escenarios son muy raros pues con el paso del tiempo es posible establecer que el periodo de trabajo más largo con un mismo grupo fungiendo como su tutor es de un año. Esta situación representa una oportunidad pues no se busca un modelo que funcione solo para un grupo en particular sino que su alcance pueda generalizarse de manera institucional para compartir las historias de éxito y establecer que la relación con las madres y padres de familia se puede realizar, las propuestas para hacerlo y los resultados que se pueden alcanzar.

3.5 Implementación del modelo de participación parental

Cuando terminó el ciclo escolar correspondiente a la primera mitad del año 2020, fue claro que el siguiente curso se realizaría completamente a distancia. Con esta certeza, se llevaron a cabo los procedimientos administrativos para que los estudiantes de sexto semestre obtuvieran su certificado de terminación de estudios y una estrategia de promoción escolar para captar alumnos y formar grupos de nuevo ingreso. De esta manera se logró constituir a dos grupos de primer semestre, cada uno con 40 estudiantes; uno de ellos (identificado como 1102) le fue designado al profesor que esto escribe para que le impartiera la asignatura de *Informática 1* además de realizar el acompañamiento como su profesor tutor.

Fue así que la siguiente iteración de una nueva acción de estrategias del proyecto de investigación estuvo marcada por el trato completamente a distancia con estudiantes y sus familias. Al haber construido una propuesta de marco de competencias parentales y un modelo de intervención durante el ciclo escolar anterior, el objetivo de la oportunidad formativa que proporcionó el nuevo curso

escolar estuvo orientado a la aplicación del modelo con el nuevo grupo de madres y padres de familia con quienes se trabajaría. Así, en este apartado se describirá la experiencia de intervención en el marco de cada uno de las fases del modelo CoDePCA propuesto en este trabajo, como una forma de detallar la manera en que fue implementado y las experiencias más significativas entorno a su aplicación.

3.5.1 Participantes en la implementación del modelo de participación parental

Los grupos de nuevo ingreso se conformaron entre los meses de junio y agosto del año 2020, reunieron estudiantes recién egresados de la escuela secundaria. Una de las primeras actividades administrativas al momento de la inscripción fue realizar un registro con los números telefónicos de los alumnos para habilitar canales de comunicación. Habiendo integrado los dos grupos se asignó un profesor-tutor a cada uno, fue en ese momento que se le comunicó al profesor-investigador que trabajaría con el grupo 1102: 40 estudiantes integraron al grupo, 19 mujeres y 21 varones. La edad predominante en el grupo fue de 15 años (32 alumnos), 4 alumnos con 16 años, 3 estudiantes de 17 años y una alumna de 20. El registro telefónico se amplió conservando los números de los tutores responsables, herramienta que resultó muy valiosa para la realización de la primera parte del modelo CoDePCA. Con la aplicación de un instrumento de valoración fue posible percatarse que los tutores responsables que predominaban en el grupo eran las madres de familia (74% del grupo) y la edad con mayor frecuencia entre los tutores responsables iba de 35 a 39 años, el grupo de tutores manifestó contar con estudios de educación básica (52.2%), educación superior (licenciatura, 26.1%) y el resto afirmaron contar con el bachillerato (21.7%). Estos rasgos conducen a caracterizar al grupo de estudio para ubicarlo en una nueva etapa de acción de estrategias. Es posible darse cuenta, a partir de la edad y escolaridad del grupo de tutores, que compartía características comunes con otros grupos de tutores responsables con quienes se participó en fases anteriores. Es curioso también que se habló de *padres de familia* (reunión de padres, taller de padres, escuela para padres, etcétera) cuando son las

madres las principales responsables de acompañar el aprendizaje de sus hijos en la escuela.

3.5.2 Instrumentos en la implementación del modelo de participación parental

Tres instrumentos de investigación fueron aplicados en la implementación del modelo de participación parental, dos de ellos para los estudiantes y el tercero para el grupo de tutores responsables. Un primer instrumento fue empleado para conocer la capacidad tecnológica de los miembros del grupo a fin de identificar áreas de oportunidad para llevar a cabo las actividades de aprendizaje. Una vez conformado el grupo de *WhatsApp* con los estudiantes, se les solicitó que respondieran en ese espacio de manera individual a cuestionamientos puntuales para registrarlos en un formato que sirviera como lista y también caracterizara la situación de cada alumno.

Figura 3.12

Capacidad tecnológica de los alumnos del grupo 1102 para el aprendizaje a distancia

COBAEH Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo
Plantel Téllez

Grupo: 1102
Ciclo escolar 2020-B

Alumno	Vigente en WhatsApp (asistencia)	Cuenta Email	Entrega manual	Realizó tareas en Classroom	Conectividad a Internet	Principal herramienta tecnológica para el aprendizaje a distancia	Causa principal que dificulta el aprendizaje a distancia	Dudas generadas
ELIAS AGUILAR ALONSO YSAI	✓	✓	✓	✓	Si	Telefono	Ninguna	Todo clas
ESTELA DE LA CRUZ MARTHA ISABEL	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Ninguna	Todo clas
JELIA MITSAGA IVAS YFRENIA	✓	✓	✓	✓	Regular	Telefono	trabaja (conoce escuela)	Todo clas
ARENA ESCOBAR ILLIANA	✓	✓	✓	✓	Regular	PC y Telefono	Ninguna	Todo clas
IVAIL TORRES FALCÓN KAROLIS	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ELIAN HERNANDEZ YASMIN	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
RO VARGAS EDGAR ODIN	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
MARIA LEON ANORA PAOLA	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ES FLORES VICTOR YNIR	✓	✓	✓	X	Buena	Telefono	Ninguna	Todo clas
SA JUANES JORGE RODRIGO	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono Laptop	Ninguna	Todo clas
SA MARIPON DAVID CESAR	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono Laptop	Ninguna	Todo clas
EZ ABUELA TERESUCHO DANIELO	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Ninguna	Todo clas
RODRIGUEZ IVON BERENICE	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Ninguna	Todo clas
BERN VARGAS RUBI ROCIO	✓	✓	✓	✓	Buena	PC portatilo	Ninguna	Todo clas
SAN HERNANDEZ YENIFER	✓	✓	✓	X	Buena	Telefono	Ninguna	Todo clas
ANDREZ NARANJO MARIA VIVIANEY	✓	✓	✓	X	Buena	Telefono	Ninguna	Todo clas
ANDREZ SANCHEZ JORGE EDUARDO	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
YEN VILASECOSA MANUEL TADEO	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono y Laptop	Conectividad a internet	Todo clas
E DIAZ JAFET IDHEL	✓	✓	✓	✓	Buena	Laptop	Conectividad a internet	Todo clas
EZ CASO YAS ANTONIO	✓	✓	✓	✓	Regular	Telefono	Ninguna	Todo clas
EZ JIMENEZ ARTZ Y DENISE	✓	✓	✓	✓	Regular	Telefono	Ninguna	Todo clas
EZ PEDRAZA LUIS EDUARDO	✓	✓	✓	✓	Regular	Telefono	Ninguna	Todo clas
PEREZ OSCAR LARIEL	✓	✓	✓	✓	Regular	Telefono	Ninguna	Todo clas
SANCHEZ REYNA IVON	✓	✓	✓	✓	Buena	Computadora	Ninguna	Todo clas
OTVADIC DARIO SAMUEL ESRI	✓	✓	✓	✓	Regular	Telefono	Ninguna	Todo clas

Bueno = 25
Regular
Mal
Sin conexión

Alumno	Vigente en WhatsApp (asistencia)	Cuenta Email	Entregó manual	Realizó tareas en Classroom	Conectividad a Internet	Principales herramientas tecnológicas para el aprendizaje a distancia	Cursos principales que difunde el aprendizaje a distancia	Dudas generales
DOZA HERNANDEZ LENIR JOSUE	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Conectividad a internet	Telefono
ESSES BOTE RONALDO AMADOR	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Conectividad a internet	Telefono
ESSES ZAMORA REBECA AIRGAL	✓	✓	✓	X	Buena	Computadora y telefono	Algunos	Telefono
JADO HERNANDEZ LESLE GUADALUPE	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Ninguno	Telefono
DA REYES OSCAR	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Ninguno	Telefono
TERRUBIO HERNANDEZ VOLOXOCHITL	✓	✓	✓	✓	Buena	Laptop	Ninguno	Telefono
Z SALINAS RUBEN JIMES	✓	✓	✓	✓	Buena	Laptop	Ninguno	Telefono
DO BALLESTA ISRAEL GUADALUPE	✓	✓	✓	X	Buena	Telefono	Ninguno	Telefono
SECO HIPOLITO NINELA PADILLA	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Ninguno	Telefono
DO MEDINOZA LEONEL NINHA	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Ninguno	Telefono
ISQUEZ HERRERA JONATHAN SAAC	✓	✓	X	X	Buena	Laptop	Ninguno	Telefono
RES VICTORIA FRANCISCO JESUS	✓	✓	X	X	Muy buena	Telefono y laptop	Ninguno	Telefono
R MARTINEZ RODRIGO ISRAEL	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono y laptop	Ninguno	Telefono
MERISES GEMÁ	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono y laptop	Ninguno	Telefono
DEA BALTAZAR YENI DANIELA	✓	✓	✓	✓	Buena	Telefono	Ninguno	Telefono
ES ESCOBAR LOS JAVELY (X)	✓	✓	X	X	Buena	Telefono	Ninguno	Telefono

Fuente: elaboración propia

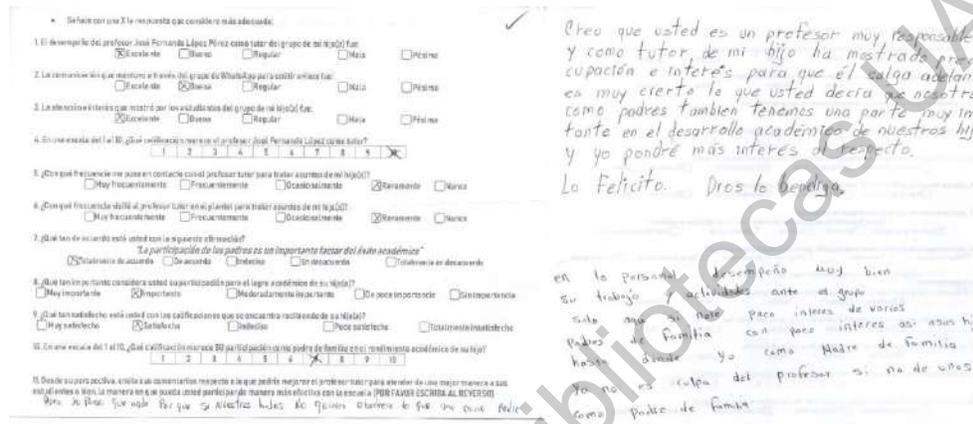
Al finalizar el ciclo escolar se aplicó una encuesta de evaluación a los estudiantes (disponible en <https://forms.gle/bmFuSgNyc1s7PcD6A>), esta práctica de valoración del rendimiento docente por parte de sus alumnos se convirtió en una actividad cotidiana para conseguir la mejora del ejercicio del profesor a partir de la opinión de sus educandos al final del ciclo escolar. Si bien se trata de un instrumento de indagación, se puede afirmar que la actividad se ha normalizado en la práctica del profesor no solo con el grupo de interés en la investigación sino con el resto de los grupos a quienes les imparte clase. Un instrumento similar se aplicó al grupo de tutores responsables (disponible en <https://forms.gle/pRz7uJrc9YMJBWmV7>) en el que las madres y padres de familia compartieron los datos estadísticos expuestos en el apartado anterior así como comentarios cualitativos sobre el desempeño del educador y del suyo propio en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Se trató de una herramienta sobresaliente para conocer las impresiones de los tutores, que complementaron la comunicación que se tuvo con ellos en el grupo de *WhatsApp*.

El uso del grupo de comunicación y de tecnología para coleccionar las opiniones de las familias reemplazó las prácticas que se realizaban en papel y que permitieron reunir las impresiones de los participantes en las fases iniciales del proyecto. Esta situación representa un cambio de los ejercicios cotidianos en el trato con las familias para acercar recursos tecnológicos a los tutores parentales responsables quienes a propósito del uso que hacen de sus teléfonos celulares, son capaces

también de emplear las propuestas del profesor y participar en escenarios mediados por tecnología.

Figura 3.13

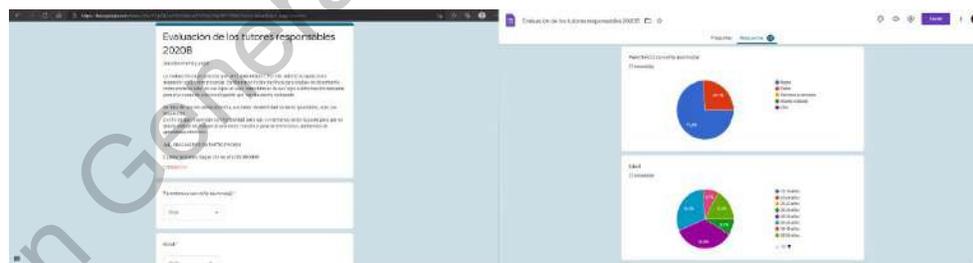
Instrumentos de investigación para las familias en fases iniciales del proceso



Fuente: digitalizada por el autor

Figura 3.14

Instrumentos de investigación para las familias empleando tecnología para su aplicación



Fuente: elaboración propia

3.5.3 El proceso instruccional

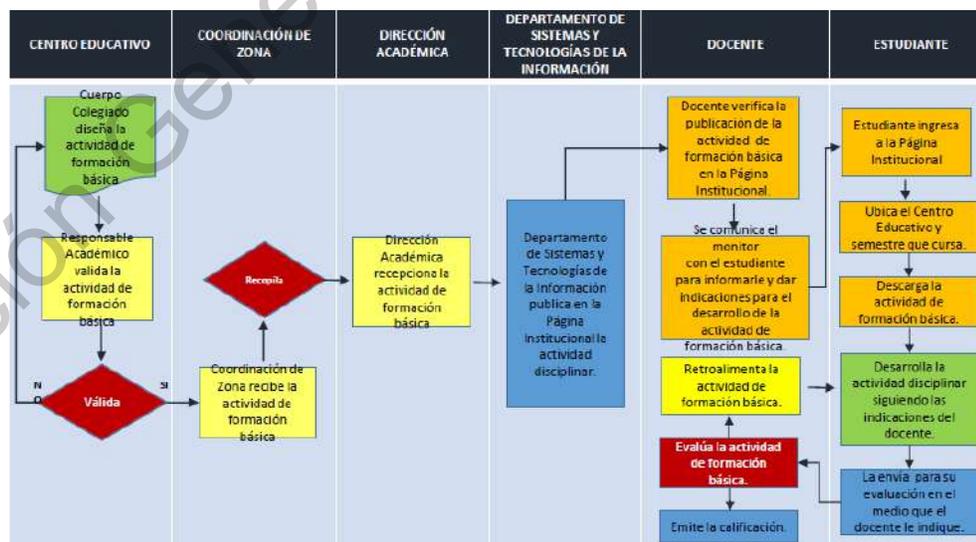
El ciclo escolar comprendido en la primera mitad del año 2020 fue interrumpido abruptamente por un período obligado de cuarentena a causa del COVID-19. No es arriesgado afirmar que los esfuerzos por continuar con el proceso educativo a distancia cayeron en muchas ocasiones en ocurrencias producto de la emergencia. Para comenzar el segundo ciclo escolar del año se planteó una estrategia que describió períodos y actividades escolares bajo el nombre de “Mi escuela en casa

II". El semestre se dividió en tres períodos de evaluación, al inicio de cada uno se daba a conocer a los estudiantes un documento que contenía las actividades que realizarían en ese período, se denominó evidencia integradora. Este documento se ponía a disposición del estudiante desde un espacio específico de la página web del COBAEH (www.cobaeh.edu.mx), que había sido construido en colegiado por los profesores de cada centro educativo.

Los estudiantes realizarían las actividades solicitadas en cada corte parcial, además de que se determinó la generación de espacios para que el grupo de alumnos tuviera asesorías en vivo con su profesor y resolviera las dudas que le surgieran durante la elaboración de su evidencia integradora; *Google Meet* o *Zoom* fueron las herramientas elegidas para la generación de dichos espacios. Cuando el período de evaluación llegaba a su fin, el estudiante debía realizar la entrega de su evidencia integradora para que fuera evaluada y retroalimentada por el profesor quien realizaría la captura de cada corte parcial en el Sistema Integral de Control Escolar (SICE) del COBAEH.

Figura 3.15

Ruta de trabajo de la estrategia Mi escuela en casa II

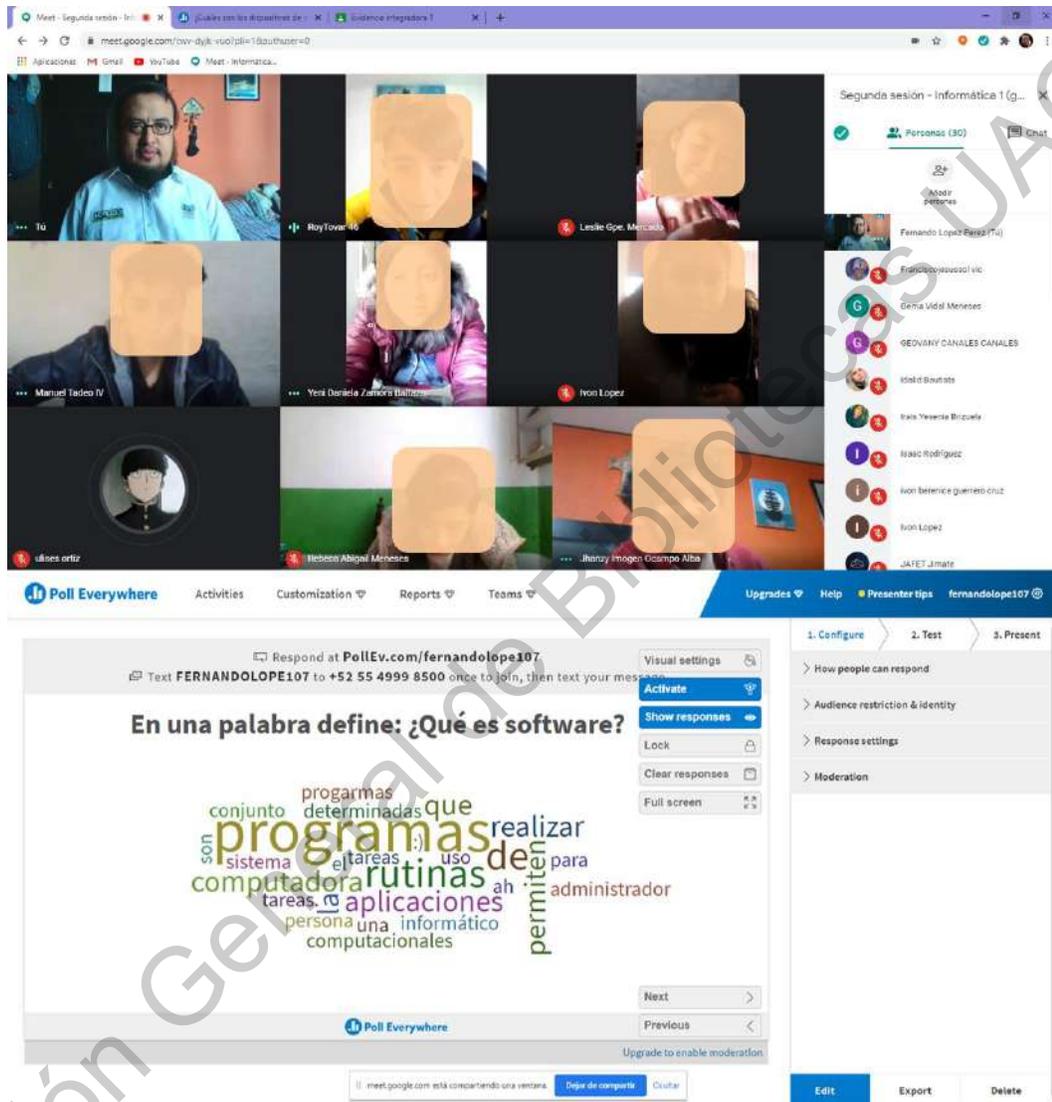


Fuente: Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo

El uso de herramientas para realizar video llamadas fue determinante para interactuar con el grupo de alumnos de nuevo ingreso, es preciso tener presente que no se tuvo interacción alguna con el grupo de manera presencial por lo que saludarlos y trabajar con ellos una vez a la semana a través de *Google Meet* fue una experiencia que procuró hacer más cómoda la educación a distancia. Las sesiones se enriquecieron con el uso de herramientas que les permitieran a los alumnos participar e interactuar con sus compañeros. La educación a distancia no trata de imitar a la educación presencial pero quienes nos formamos a distancia lo hicimos porque lo decidimos. Los jóvenes bachilleres se vieron orillados a hacerlo si deseaban seguir estudiando.

Figura 3.16

Ejemplo de una sesión de la materia de “Informática 1” a distancia



Fuente: capturada por el autor

Se empleó la tecnología disponible para mantener una comunicación efectiva y continua con los estudiantes y también con el grupo de tutores responsables asociado al grupo. *WhatsApp* fue la aplicación que se empleó y funcionó como un canal para comunicar avisos que introdujeran a los estudiantes y sus tutores a espacios más complejos (como sesiones en *Google Meet* o actividades en *Google Classroom*). Con la ruta trazada de las actividades académicas a realizar, las

evidencias integradoras, los espacios para asesorías en vivo, los períodos de evaluación y las dinámicas de retroalimentación, se comenzó con el trabajo académico el lunes 14 de septiembre del año 2020. Para facilitar los procesos de entrega de evidencias y clarificar la mecánica de trabajo, se diseñaron materiales que pudieran ser consultados de manera asíncrona por los alumnos para apoyarlos cuando no les fuera posible comunicarse con el profesor.

Tabla 3-7

Recursos multimedia para apoyo del proceso instruccional

Recurso	Propósito
COBAEH – Inicio del ciclo escolar 2020B (a distancia)	La intención fue que los estudiantes conocieran cuál sería la mecánica de trabajo, la forma en que se podían inscribir a los cursos de <i>Google Classroom</i> y algunas recomendaciones para llevar un proceso de educación a distancia de manera exitosa. https://www.youtube.com/watch?v=D_dqJWDkU_Q
Algunos tips para el trabajo escolar a distancia	Se produjo un material haciendo uso de imágenes disponibles en redes sociales para clarificar los procesos más sobresalientes a realizar en <i>Google Classroom</i> , haciendo énfasis en la entrega de evidencias. https://www.youtube.com/watch?v=DewRoVI_XVA
¿Qué hay con las entregas en Google Classroom?	Debido a las dudas recurrentes sobre la manera en que se entregaban las evidencias en <i>Google Classroom</i> , se produjo un nuevo material explicando cómo entregar correctamente archivos para ser evaluados en determinada evidencia. https://www.youtube.com/watch?v=9BA9HsO3Zc0

Fuente: elaboración propia

El proceso instruccional con los estudiantes se normalizó con el trabajo que ellos realizaban para cumplir con los requerimientos descritos en *Google Classroom*, una sesión semanal en vivo empleando *Google Meet* para resolver dudas y dirigir clases síncronas con las que los estudiantes construyeran su producto de aprendizaje. De manera paralela al proceso instruccional se interactuó con el colectivo de madres y padres de familia desde el comienzo del ciclo escolar y esta

interacción se realizó siguiendo el modelo propuesto en este trabajo que se denominó CoDePCA: un acrónimo para identificar cada uno de los momentos del modelo de participación parental que se detalla a continuación por ser parte relevante de la metodología de una fase de la investigación de este trabajo y la primera vez en que se aplicaba formalmente el modelo propuesto con el grupo de tutores parentales responsables.

3.5.4 Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Contacta y Comunica

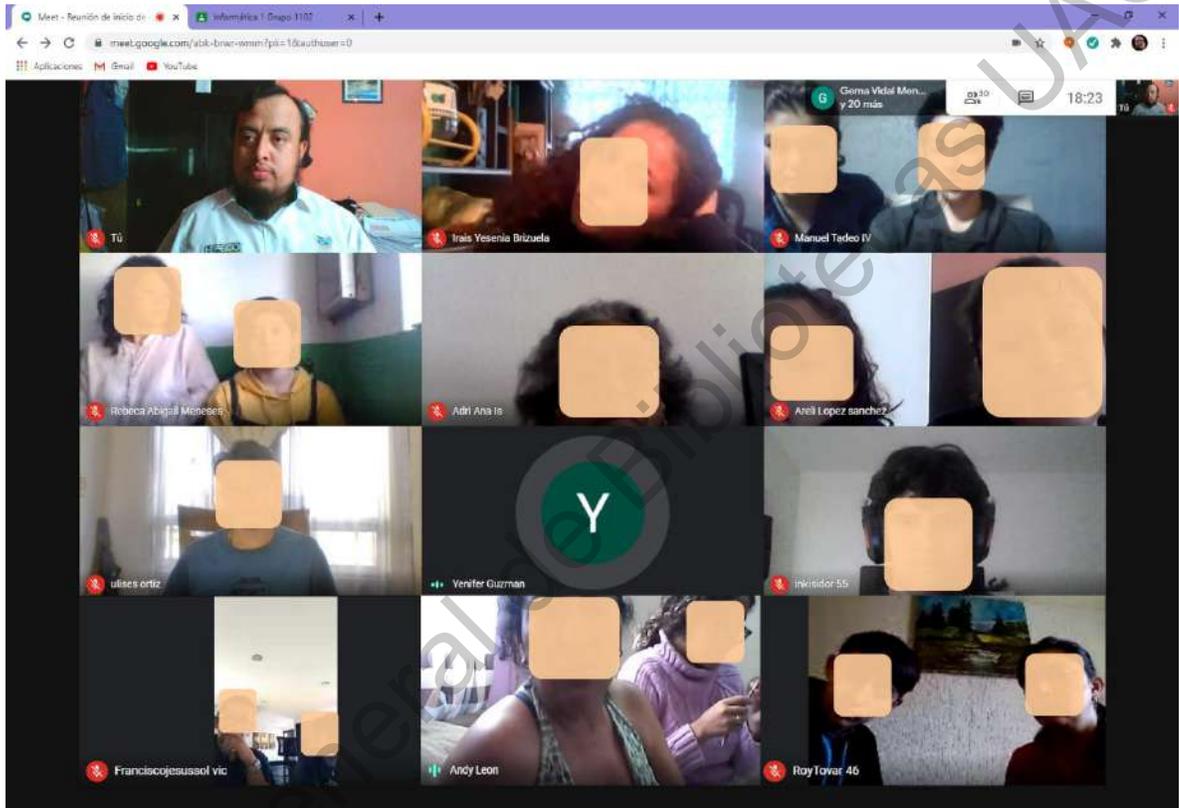
Del mismo modo en que se colectaron los números telefónicos de los estudiantes para generar un registro del grupo al momento de la inscripción, también se conservaron los números de los tutores responsables. La comunicación entre instancias del centro de estudios resulta determinante y esta facilitó que el profesor pudiera tener este registro a su disposición por lo que previo al inicio del ciclo escolar se realizaron llamadas telefónicas a cada uno de los números con varios propósitos, entre ellos: 1) corroborar que el número telefónico correspondiera a cada alumno y a su tutor; 2) realizar una presentación formal del profesor ante el tutor; 3) describir brevemente el papel relevante del tutor en el aprendizaje de su hijo y; 4) hacer del conocimiento del tutor la creación de un grupo de *WhatsApp* como un canal de comunicación efectivo y constante para acompañar el aprendizaje de los estudiantes.

Fue a través del grupo en *WhatsApp* que se concertó una reunión de inicio de semestre en la plataforma *Google Meet* y se llevó a cabo el martes 15 de septiembre del año 2020. En la reunión se realizó una presentación oficial y se abordaron temas como: evaluación, horarios de clase y el proceso de trabajo académico que debía realizar cada estudiante así como el curso en *Google Classroom* que se había generado para trabajar con los alumnos la asignatura de informática. Se aprovechó para solicitar el envío de una fotografía para el expediente de cada estudiante que serviría también para elaborarle una credencial a petición del área de Control Escolar del plantel. Los alumnos recomendaron que sus profesores usaran *Google*

Meet pues el tiempo disponible en la versión gratuita de Zoom era de 40 minutos. La petición sería comunicada al colectivo docente por el profesor.

Figura 3.17

Reunión de inicio de semestre con tutores y estudiantes del grupo 1102



Fuente: capturada por el autor

Durante su participación, los tutores reconocieron atravesar una situación atípica debido a la pandemia, pero no lo percibían como algo necesariamente malo: *"Tenemos la oportunidad para observar a nuestros hijos, apoyarlos, no los vamos a dejar, ahora es cuando más necesitan el apoyo de nosotros los padres"*. Esta sentencia pone en manifiesto el interés de madres y padres de familia para colaborar con sus hijos en las actividades escolares. Luego de dos días de clases a distancia, los tutores coincidieron en que era precisa la participación activa de los estudiantes: *"Los alumnos tienen que revisar la información, sino nunca van a estar enterados de las cosas"* además se pronunciaron a favor de fijar reglamentos para

los espacios de comunicación e interacción a distancia. Debido a que varios tutores no pudieron asistir, se grabó un video que fue comunicado a través del grupo de *WhatsApp* para conocimiento del resto de tutores responsables.

Figura 3.18

Síntesis de la reunión de inicio (video compartido en grupo de WhatsApp)

 <p>Sesión de inicio grupo 1102</p> <p>¿De qué se trató la reunión?</p> <p>Revise el siguiente video, ponga pausa cuando requiera para analizar las dispositivas con detalle.</p> 	<p>Avisos generales:</p>  <ul style="list-style-type: none"> Solo 10 estudiantes inscritos en el curso de Google Classroom Que se inscriban l@s 30 que faltan <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>¡Importante!</p> <p>• Tómense una fotografía, puede ser con su celular, por donde habrán y/o con los hermanos, hermanos de la escuela, amigos, familiares, amigos y parientes en el momento que salga lo más divertido!</p> <p>• Que se les tome el video, que no sea por la cámara frontal que se del perfil hacia el video, se que así lo usará para la credencial de la escuela.</p> </div>	 <p>Libre expresión, No discriminación, Educación, Respeto</p>
<p>Las mamás y los papás opinan:</p> <p><i>"Tenemos la oportunidad para observar a nuestros hijos, apoyarlos, no los vamos a dejar, ahora es cuando más necesitan el apoyo de nosotros los padres"</i></p> <p><i>"Los alumnos tienen que revisar la información, sino nunca van a estar enterados de las cosas"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Fijar REGLAMENTOS para los espacios de comunicación e interacción a distancia 	<p>L@s estudiantes opinan:</p> <p><i>"Debemos mejorar nuestra actitud, ser respetuosos"</i></p> <p><i>"Es molesto que manden demasiados mensajes en el grupo" (lo saturan)</i></p> <p><i>"Procurar la que las sesiones sean en Meet, no en Zoom"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> La jefa de grupo no es niñera, ella apoya pero cada quien debe realizar lo que le corresponde 	<p>Su colaboración en la conformación del reglamento es muy importante</p> <p>¡Participa!</p> <p>(¿Qué está sea la primera de muchas reuniones!)</p> <p>(¿Estoy a sus ordenes!)</p> <p>Muchas gracias</p> <p>Atte: José Fernando López - tutor del grupo</p>

Fuente: capturada por el autor

Se trató del primer acercamiento con el grupo de tutores responsables y funcionó para tener una impresión general de sus intereses e intenciones. Quienes se presentaron aceptaron participar en las actividades semestrales que propondría en profesor en los meses siguientes y dijeron estar *"a la orden"* respecto a aquello que implicara la participación y el rendimiento de sus hijos.

3.5.5 Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Delega

Esta segunda etapa del modelo consiste en asignarles una actividad para cada corte parcial a los miembros del grupo de tutores. La actividad debía ser sencilla de realizar y sería útil para conocer la impresión de madres y padres de familia respecto a cuestiones puntuales que se mostrarán a continuación. La realización de la tarea no era obligatoria más si el tutor decidía cumplirla, contribuiría en elevar la calificación global de su hijo en la asignatura de informática con un punto para el corte parcial. Si la actividad no se llevaba a cabo no habría sanciones para el

alumno. Fue así que a través del grupo de *WhatsApp* se explicó la tarea y se definió la mecánica de participación (ver <https://www.youtube.com/watch?v=-o0x1FJFMdg>) manifestando que el canal de comunicación estaba disponible en caso de dudas puntuales. Se utilizó la herramienta *padlet* (ver <https://es.padlet.com/>) para coleccionar la participación de los tutores en un tablero digital que podía reunir sus comentarios y también fotografías. En el diagnóstico participativo de la investigación se constató la disposición de los tutores para realizar *tareas*, aunque había cierta incertidumbre por tratarse de un grupo de madres y padres de familia distinto al del diagnóstico. No obstante, fue una actividad en la que un buen número de tutores participaron, demostrando que además de disposición, también pueden participar activamente en las tareas propuestas.

3.5.6 Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Presenta

“Quiero ayudar a mi hijo o hija para que sea mejor en la escuela pero no sé cómo hacerlo”. Durante el transcurso de la investigación fue posible notar que los autores coincidían en la importancia de promover la participación de madres y padres de familia en el proceso formativo de sus hijos para obtener mejores resultados de aprendizaje, no obstante también se hizo evidente la poca claridad que hay respecto a lo que se espera que realicen los tutores para colaborar efectivamente en el proceso de construcción de aprendizaje de sus hijos. Por esta razón y en un ejercicio de investigación participativa con madres y padres de familia se construyó un marco de competencias parentales, en esta nueva acción de estrategias se comunicó con un nuevo colectivo de tutores responsables para su conocimiento y realización además de que sería posible que lo complementaran con sus observaciones y experiencia propias.

A través del grupo de *WhatsApp* se presentó al grupo de madres y padres de familia el marco de competencias parentales, se comentó que no se trataba de una invención del profesor sino que era el resultado del trabajo con otros tutores responsables en el pasado, que sería muy útil como una guía que orientara a las

madres y padres de familia sobre maneras efectivas de participar con sus hijos para apoyar su aprendizaje. Es posible alinear las competencias que se describen en el marco con las actividades que realizaron los tutores a fin de reconocer que se trató de acciones planeadas para promover la participación de madres y padres de familia. La competencia 5 establece que el tutor responsable: *“Acompaña al estudiante mientras este realiza sus actividades escolares, si no conoce del tema apoya al estudiante en la medida de sus posibilidades”* mientras que la competencia 10 describe que el tutor: *“Participa positivamente en las actividades que organiza la escuela como talleres, conferencias, asambleas o reuniones de tutores a fin de establecer un vínculo permanente con la institución”*.

Las tareas por cada corte son un ejemplo de participación aunque no son las únicas formas. Las actividades académicas y culturales que se planean a lo largo del semestre también son oportunidades para que los tutores responsables participen en acciones escolares, solo se requiere establecer y mantener comunicación con las madres y padres de familia para descubrir una vez más que su disposición está acompañada de acción. Fue así que a propósito del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, fijada por la UNESCO para conmemorarse el 25 de noviembre, se compartió con el grupo de alumnos y de tutores una idea para comunicar un mensaje que fuera presentado en una sesión en vivo y en las redes sociales de la escuela. A través de los canales de comunicación se compartió a los tutores un guion mencionado la posibilidad de que podían hacerle modificaciones. El guion estuvo dividido en fragmentos así que los tutores comenzaron a elegir los párrafos con los que ellos, sus hijos o ambos iban a participar. La participación consistió en tomar una fotografía en la que se actuara un párrafo del guion con el propósito de construir de manera colaborativa una historieta, misma que se comparte en la figura 3.19; la cual se presenta sin protección de identidad pues en su momento fue compartida en redes sociales sin acceso restringido para el público. El video original se puede consultar en: <https://vimeo.com/488638545> y la publicación de Facebook en: <https://www.facebook.com/cobaehplantel.tellez.7/posts/1021811274964260>.

Figura 3.19

Historieta elaborada por alumnos, madres y padres de familia del grupo 1102



Fuente: elaborada por el autor

Figura 3.20

Historieta compartida en redes sociales



Fuente: capturada por el autor

3.5.7 Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Capacita uso de Google Classroom

Cuando el proyecto comenzó se contempló el uso de tecnología educativa de cursos virtuales como una herramienta que fortaleciera el proceso de enseñanza del estudiante. En un primer momento se optó por usar *Schoology* como un espacio en que el estudiante pudiera tener acceso a recursos del tema que estaba siendo abarcado, podía realizar sus exámenes en cada corte parcial (eliminando el uso de pruebas impresas) y entregar sus productos de aprendizaje. El estudiante emplearía *Schoology* para conocer la tecnología de cursos virtuales y para seguir de cerca su propio progreso y los resultados de la estrategia de evaluación. Cuando se implementaron estos cursos, se capacitó a los tutores en el uso de la aplicación para teléfono celular con el objetivo de que supieran las formas en que podían estar pendientes del progreso académico de sus hijos.

Con la aparición del COVID-19 y la consecuente pandemia global, las autoridades en México determinaron que la población debía mantener una cuarentena sanitaria permaneciendo en sus hogares y el proceso de enseñanza debía realizarse a distancia. Por esta razón el uso de tecnología educativa se hizo obligatorio para pensar en continuar con el aprendizaje sin que los estudiantes acudieran al centro escolar. En el mes de julio del año 2020 la plantilla docente del COBAEH fue capacitada en el uso de *Google Classroom* como herramienta para el diseño de actividades educativas por lo que cuando comenzó el ciclo escolar se empleó *Google Classroom* y no *Schoology* como el espacio para describir el diseño instruccional, los sitios para entrega de evidencias y de aprendizaje y en conjunto, el sistema web para llevar a cabo la educación a distancia. Debido a que el grupo era de nuevo ingreso, se emplearon las sesiones previas al comienzo del ciclo escolar (curso de inducción) para instruir a los estudiantes en el uso de la plataforma de aprendizaje y se produjo un material que les explicara a los tutores responsables la forma en que podían acompañar el progreso académico de sus hijos (recurso disponible en: <https://vimeo.com/537932252>) que se compartió a través del grupo

de *WhatsApp*. Como complemento del video, el canal de comunicación en el grupo de mensajería instantánea sería otro medio para atender y resolver dudas.

3.5.8 Procedimiento de la implementación del modelo de participación parental: Autoevalúa

La experiencia de aprendizaje que significó el ciclo escolar 2020B fue muy importante por tratarse de la primera ocasión en que se implementó un modelo de participación parental propiamente establecido por lo que conocer las impresiones de los integrantes del grupo y de los tutores responsables asociados a él se convirtió en un objetivo al final del ciclo. Tal y como fue señalado en el apartado de instrumentos de la implementación del modelo de participación, se generó una encuesta utilizando *Google Forms* (disponible en: <https://forms.gle/pRz7uJrc9YMJBWmV7>) y se compartió al colectivo de madres y padres de familia del grupo 1102 a través del grupo de *WhatsApp* para su solución. Este instrumento permitió conocer generalidades del grupo de tutores además de sus recomendaciones respecto a las actividades realizadas durante el semestre, el desempeño de ellos mismos como acompañantes de sus hijos en el proceso formativo además de que pudieron emitir sus opiniones respecto al marco de competencias parentales propuesto así como de la interacción en general a través del ciclo escolar.

La implementación del modelo de participación parental que cumple con el objetivo de este trabajo doctoral estuvo marcada por momentos y comentarios positivos respecto a las actividades realizadas, alcances de dichas actividades y experiencias que suman positivamente a este trabajo y al conocimiento empírico del profesor. Se trató de un ejemplo altamente significativo de lo que ocurre cuando madres y padres de familia se relacionan con la escuela en el aprendizaje de sus hijos, a través de formas efectivas de hacerlo con resultados satisfactorios para quien participa y para quien investiga. Esta investigación aporta nociones valiosas en un área del conocimiento en la que no había claridad, lo hace a través de experiencias reales que pueden trasladarse a los contextos específicos de cada educador.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Saltar a las conclusiones sin un análisis de los resultados puede conducir a estados incoherentes por lo que este capítulo le permite al lector analizar los hallazgos de cada una de las etapas que describe la investigación-acción. Es preciso tener presente que cada etapa tuvo participantes distintos que fueron caracterizados en el apartado anterior por lo que los hallazgos deben entenderse en función de grupos de estudio diferentes. No obstante, el igual que en el apartado metodológico, la estructura del capítulo permite apreciar los resultados más significativos alcanzados en cada fase de modo en que es posible darse cuenta de cómo colaboran en la construcción de una conclusión general mientras se avanza en la construcción del modelo a proponer y del marco de competencias por alcanzar.

4.1 Resultados de la fase de diagnóstico

4.1.1 Resultados del diagnóstico: participación de las familias en la escuela

76.6% de los encuestados respondió que se siente Bienvenido y Bastante bienvenido por el personal del centro educativo, aunque solo 12.9% visitó el plantel por lo menos una vez al mes; la mayoría lo hizo una o dos veces al semestre; más de la mitad (54.8%) nunca participó en actividades o programas de participación para madres y padres de familia. Además, 29% de los tutores encuestados dijo que nunca habló con la escuela sobre la forma en que se podría apoyar a su hijo, otro 61.3% dijo haber hablado dicho asunto cuando mucho, tres veces al semestre.

4.1.2 Resultados del diagnóstico: valor de la escuela en el contexto

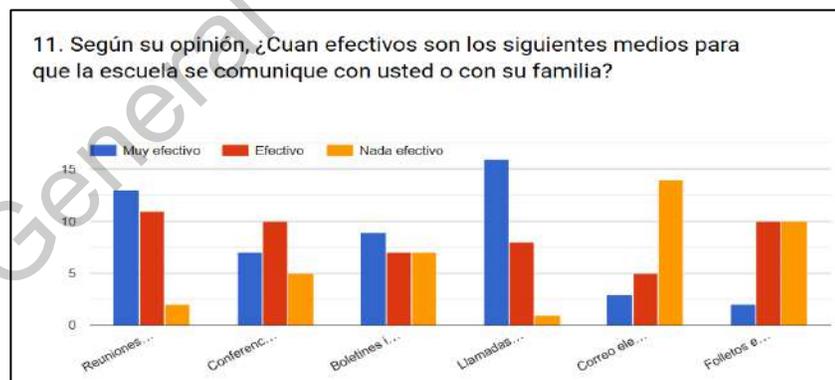
La percepción de los tutores respecto al valor que da la escuela a su participación es equitativa en mencionar mucha, bastante y poca. 62.1% señaló que es mucha y bastante la valoración escolar respecto a la participación de las madres y los padres de familia. Un porcentaje similar (67.7%) mencionó saber por completo con quien comunicarse para tratar asuntos relacionados con su hijo, aunque no son claros en la manera en que la escuela les brinda información sobre la educación de sus hijos. La mayoría comentó que con frecuencia recibieron oportunidades para visitar a los

profesores, aunque 16.7% afirmó que nunca recibió esa oportunidad. Muy probablemente sea la razón por la que 35.5% de los tutores se comunicó con los profesores para tratar asuntos relacionados con sus hijos, el resto de los tutores mencionó en menor medida que lo hicieron una vez al bimestre.

Sobre los medios para que la escuela se ponga en contacto con ellos, los tutores ubicaron a las llamadas telefónicas y las reuniones de padres como las formas más efectivas de comunicación, mientras que a los correos electrónicos y los folletos, los consideran nada efectivos para dicho fin (ver Figura 4.1). 93.5% de los tutores consideraron que asistir a las reuniones escolares era la mejor forma de participar en la escuela de sus hijos (ver Figura 4.2). Más de la mitad de ellos afirmaron conocer las calificaciones de sus hijos por completo pero, en contraparte, solo 41.4% dijo siempre saber cuándo su hijo presenta problemas con una materia en el semestre.

Figura 4.1

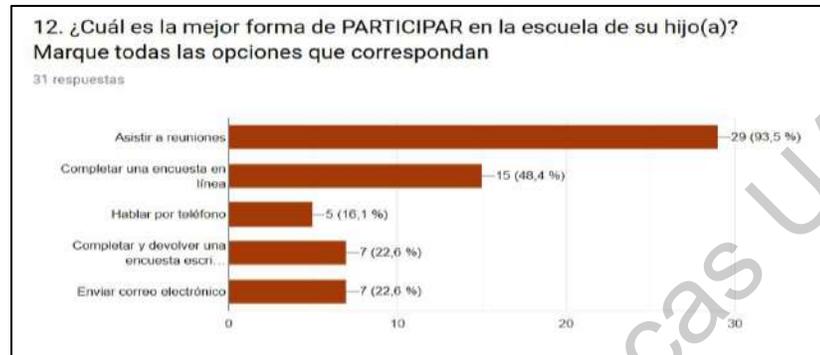
Efectividad de medios de comunicación con los padres de familia



Fuente: elaboración propia, gráfico generado en *Google Forms*

Figura 4.2

¿Cómo entienden los padres de familia su participación en la escuela?



Fuente: elaboración propia, gráfico generado en *Google Forms*

4.1.3 Resultados del diagnóstico: apropiación tecnológica de los padres de familia

Sobre el grado de apropiación tecnológica: 28 de los 31 padres encuestados contaba con teléfono celular pero solo tres de ellos se consideraban expertos usándolo, la mayoría (58.6%) afirmó que solo lo usaba para lo básico; en efecto los tutores no eran ajenos al uso de tecnología, aunque sus hijos la empleaban con mayor celeridad que ellos (Meléndez, 2012, p. 73). Aun así, un grupo preponderante en el estudio era usuario de redes sociales, aunque cinco padres no respondieron el reactivo, se sabe que la red social que más utilizaban era *WhatsApp*, solo uno mencionó *Facebook*. Dedicaban menos de dos horas a revisar sus redes sociales y 72.4% contaba con conexión de internet móvil en sus teléfonos, de igual manera 60% de ellos tenía conexión a internet en casa, pero no contaban con equipo de cómputo en sus domicilios.

Un gran número de madres y padres de familia confundieron sus recomendaciones para favorecer la relación con la escuela pues emitieron opiniones sobre el trato con sus hijos en torno a la disciplina, la puntualidad o incluso el transporte para llegar a la escuela. Sin embargo, hubo varios comentarios positivos que posicionaban a la escuela como una buena institución y recomendaban que los profesores fueran más flexibles para atenderlos. Finalmente mencionaron que usaban los recursos tecnológicos primordialmente para comunicarse con sus familiares, así como para mantenerse informados. No obstante, y de acuerdo con lo que señalan Alcalay,

Se cuestionó a los estudiantes si consideraban al curso en *Schoology*, un complemento innovador para la materia y una cantidad considerable, 81% dijo que sí; se trató del primer acercamiento intencionado que los estudiantes tenían con un curso virtual y fue para ellos una experiencia innovadora. Debido a que la evaluación de las evidencias de aprendizaje se realizó totalmente en la plataforma y fue en ese mismo espacio dónde los estudiantes pudieron revisar la retroalimentación de sus trabajos y sus calificaciones, se cuestionó a los alumnos si consideraban que el curso virtual había sido una manera novedosa de evaluación, 94% de los estudiantes consideraron que “sí” y “tal vez” lo había sido, ampliando la concepción de innovación al ámbito de la evaluación, que si bien es cierto que forma parte del curso, se trata del foco que suele atraer la atención de los estudiantes, sus calificaciones sobre su proceso formativo.

Sin embargo, los resultados académicos no estuvieron exentos de bajas notas o estudiantes reprobados. El curso virtual fue un complemento para el trabajo que se realizaba en el aula por lo que se cuestionó sobre cuáles habían sido los motivos que limitaron el cumplimiento de las actividades en la plataforma. Los alumnos dijeron que el sistema de entregas era confuso pero la mayoría reconocieron que no administraron bien su tiempo o no habían realizado la actividad en el salón de clases (ver Figura 4.4); motivos inherentes a sus competencias personales.

Figura 4.4

Razones por las que no se cumplió con las entregas escolares



Fuente: elaboración propia, gráfico generado con Google forms

Se empleó una sesión en el laboratorio de cómputo para que los estudiantes se inscribieran al curso (apoyados por el docente y del material impreso que se les proporcionó). Fue posible notar que los estudiantes configuraron su perfil como si se tratara del de alguna red social. Se les brindó un formato para publicar sus evidencias pero las primeras entregas no se ajustaban a la solicitud: los estudiantes debían fotografiar sus trabajos, subirlos en un formato y reflexionar en torno a ellos; así como emitir una calificación a su propio desempeño. La explicación se proyectó en clase mediante un ejemplo, pero los estudiantes solo subían fotografías. El docente volvió a explicar y los estudiantes siguieron realizando sus entregas del mismo modo. Más adelante, en una actividad en la que había que conceptualizar los términos de la asignatura, algunos estudiantes eligieron *Schoology* y lo describieron con definiciones como: “*Plataforma que sirve para subir documentos escolares a un catedrático*”. Es posible transformar los procesos cotidianos de enseñanza, incorporando elementos que los renueven (Margalef y Arenas, 2006) como en este caso la integración de cursos virtuales y la participación de los tutores parentales responsables.

4.2 Resultados de la fase de acción de estrategias

4.2.1 Resultados de la incorporación de un curso virtual

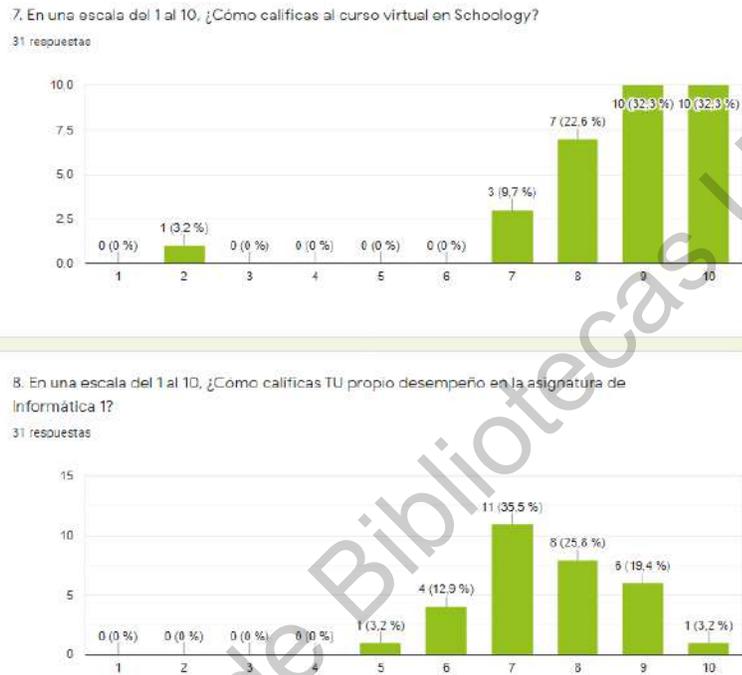
Al finalizar el ciclo escolar siguiente, durante la aplicación del tercer examen parcial de conocimientos al grupo de primer semestre y en un ejercicio similar al realizado cuando finalizó el curso correspondiente a la primera mitad del año, se habilitó un instrumento en el que el estudiante pudiera valorar su experiencia de aprendizaje en torno al curso virtual que fue implementado para fortalecer el proceso de enseñanza. Uno de los objetos de aprendizaje del programa de informática 1 para bachillerato abarca el tema de ambientes virtuales, la bibliografía de la que dispone el estudiante refiere a la plataforma *Edmodo*, por lo que asociar un curso virtual no solo es adecuado sino que necesario: aprender a través de la experiencia. Los tres exámenes parciales de conocimientos fueron realizados en la plataforma de aprendizaje *Schoology*, en el último ejercicio se habilitó un *link* para que el

estudiante respondiera una encuesta cuando finalizara su examen. El instrumento en cuestión fue validado desde el ciclo escolar anterior siendo entonces la segunda vez que se aplicaba. Los estudiantes se mostraron Totalmente de acuerdo y De acuerdo para reconocer que se trató de un recurso innovador para su formación pues no lo habían utilizado en el pasado, además de ser un complemento adecuado para los temas que veían en clase.

Con el mismo interés señalaron que el curso virtual en la plataforma *Schoology* era un recurso ideal para tener presentes los trabajos así como sus fechas de entrega, reconocieron además que su uso era sencillo desde un equipo de escritorio, resaltando cierta complejidad cuando se ingresaba desde la aplicación para teléfonos móviles. Destacaron que el diseño instruccional del curso fue claro pero que requerían que algunas secciones lo fueran aún más (como la de Materiales y Calificaciones). 96% de los estudiantes encuestados opinó que sí le gustaría seguir usando cursos virtuales en el futuro y calificaron el curso con una ponderación promedio de 8.67, por su lado evaluaron su propio desempeño con un promedio de 7.54 (figura 4.5), los estudiantes reconocieron que adolecían de algunas habilidades personales para aprovechar al máximo los cursos virtuales, destacando responsabilidad, y autodisciplina como las más importantes, es posible distinguir una diferencia entre la evaluación del curso y el desempeño desde la opinión de los estudiantes (Figura 4.5).

Figura 4.5

Evaluación del curso y autoevaluación del desempeño por parte del estudiante



Fuente: elaboración propia, gráfico generado con Google forms

4.2.2 Resultados de la interacción con los tutores parentales responsables

El análisis de las propuestas de las madres y los padres de familia dejó claro su interés por participar en las actividades que realizaba la escuela, muchos comentarios estuvieron dirigidos a sus intenciones de presentarse en un día normal de clases para interactuar con sus hijos pero sobre todo, conocer la realidad educativa del grupo de alumnos en una sesión de clase, lo que resulta interesante pues se trató de un primer esfuerzo para conocer la forma en la que sus hijos se comportan, participan e interactúan entre ellos y con el profesor en una sesión cotidiana de clase. Por otro lado es posible apreciar su interés en torno a la necesidad de fortalecer la comunicación entre la escuela y la familia pues los canales convencionales no son siempre confiables (algunos tutores reconocieron que en muchas ocasiones los estudiantes mienten sobre cuestiones académicas) por lo que identifican algunos medios de comunicación para reducir la brecha

existente, medios generados por tecnología como *WhatsApp* y la plataforma que se les dio a conocer, *Schoology*.

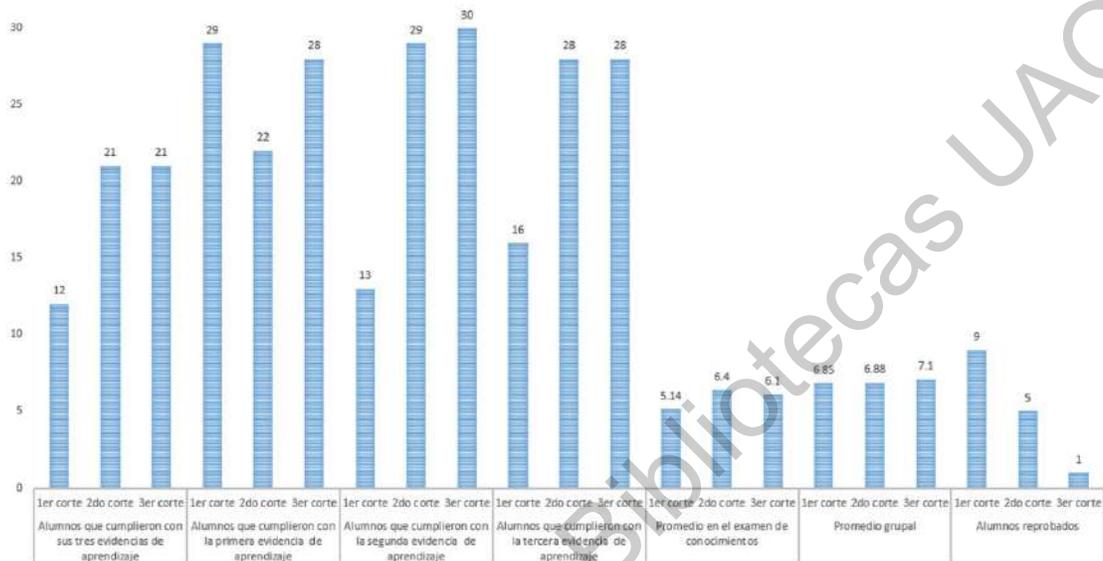
A través de sus comentarios fue posible reconocer la importancia que le dan los tutores parentales responsables a la escuela por lo que asumieron un compromiso para relacionarse con las actividades que esta realizara. La respuesta que tuvieron entorno al uso de la herramienta *Schoology* fue favorable pues les fue útil para resolver una de sus preocupaciones: estar más pendientes del progreso académico de sus hijos. Además fue posible reconocer su interés para participar en actividades conjuntas entre padres e hijos como una manera de favorecer la convivencia pero también establecer formas de ejercer su participación con la escuela.

4.2.3 Participación parental y su impacto en el rendimiento académico de los alumnos

Resulta relevante para el proyecto la revisión de los indicadores académicos antes referidos (porcentaje en la entrega de evidencias, promedio grupal e índice de aprobación) correspondientes a cada uno de los cortes parciales. Se debe considerar que para el primer corte no se había establecido el taller para padres de familia por lo que este criterio temporal sirve como una buena referencia para analizar los siguientes cortes. Después de haber llevado a cabo el taller y del seguimiento de los tutores a través de la plataforma *Schoology* desde sus teléfonos celulares, los resultados en los siguientes dos cortes de calificaciones muestran una mejoría en el porcentaje de entrega de trabajos así como en los dos indicadores académicos considerados respecto al primer corte, aunque la mejora es mínima considerando también el promedio del grupo. Cabe puntualizar que los indicadores respecto al número de estudiantes reprobados de un corte a otro mejoraron. (Figura 4.6):

Figura 4.6

Análisis de los indicadores entre los tres primeros cortes parciales de calificaciones



Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo

4.3 Resultados de la segunda acción de estrategias

El seguimiento del profesor con el trabajo académico del grupo identificado en el plantel como 2101 para la asignatura de Informática 2 comenzó con el diseño instruccional en la plataforma de aprendizaje, para resolver dudas generalizadas se produjeron materiales audiovisuales para que el estudiante pudiera consultarlos. De manera semanal se organizaron reuniones con software de videoconferencia, luego vendría la revisión de los productos de aprendizaje en la misma plataforma lo que fortaleció la estrategia de evaluación al proveer herramientas para ponderar el trabajo y proporcionar retroalimentación formativa. El proceso finalizó con la captura de impresiones de los participantes en instrumentos de investigación disponibles a través de internet (formularios en *Google Forms*). Debido a que en el ciclo escolar pasado los estudiantes ya habían utilizado *Schoology*, en esta ocasión el curso se enriqueció con el diseño de recursos multimedia y el empleo de espacios adicionales de difusión, además se robusteció el contenido del curso virtual y las responsabilidades de los tutores parentales responsables, con el fin de solventar el

distanciamiento físico entre los estudiantes y la institución a causa de la pandemia y cuarentena sanitaria provocada por el COVID-19, acontecida a mitad del ciclo escolar.

La diferencia principal en la intervención respecto a la tutores en función del grado de cumplimiento de sus hijos sobre todo considerando que el profesor se encontraba físicamente lejos del estudiante. Durante la fase anterior, la figura del docente fue la encargada de tener presentes las fechas de entrega, resolver las dudas en la elaboración de evidencias de manera presencial, avisar a los tutores de las actividades y sus fechas de entrega pues era la primera vez que tanto estudiantes como tutores parentales responsables trabajaban con la plataforma de aprendizaje. De hecho, se trataba de la primera vez en que ambos grupos (alumnos y tutores) trabajaban con el docente. En esa ocasión se tuvo la oportunidad de conocer los intereses de las madres y los padres de familia para interactuar con sus hijos en la escuela en un ejercicio mucho más participativo que instruccional: serían los tutores quienes propusieran las actividades a llevar a cabo a través de la realización de un taller vivencial.

En el ejercicio de la paternidad, el padre de familia ofrece abrigo, sustento, techo y ayuda a satisfacer las necesidades de su familia que apuntan al control de sus hijos. Se debe ser cuidadoso con este concepto pues como señala Ansión (1998), la noción de control puede diferir de un individuo a otro, se puede entender como la vigilancia del hijo o más bien a su protección, ambas dimensiones establecen deberes por parte del tutor responsable. El mismo autor refiere que la diferencia entre una actitud de control y de protección se encuentra en función de la confianza que se tiene de la institución educativa. En un escenario de educación a distancia en el nivel medio superior, la comunicación entre la escuela (o un agente escolar, para este caso el profesor) y los padres de familia resulta fundamental para conseguir el éxito del proceso educativo.

Bajo la modalidad de trabajo a distancia, el profesor no se encuentra completamente ausente, se hace presente a través de la tecnología. Durante la acción de

estrategias del año anterior la instrucción con el curso virtual comenzaba desde las sesiones presenciales en las que los estudiantes resolvían dudas, en el curso virtual se especificaban las indicaciones para la entrega de evidencias de aprendizaje fungiendo como un repositorio. En esta ocasión y considerando una educación completamente a distancia, el tutor parental responsable asumió un rol protagónico ante el supuesto de que compartía el mismo espacio físico que su hijo y por ello podía estar más atento de su progreso, de un modo contrario a la propuesta del ciclo escolar anterior: el tutor usaba tecnología para estar pendiente de lo que ocurría con su hijo en la escuela. Ahora era el docente quien empleaba tecnología para seguir el progreso de un alumno que se encontraba físicamente con su padre o su madre. Correspondió a las familias realizar ese tipo de acompañamiento para mantener al estudiante centrado en sus deberes y responsabilidades escolares. El estudiante también careció de este apoyo, al menos de manera física, por lo que el interés de la investigación apuntó a verificar la manera en que los estudiantes cumplen en un ambiente de aprendizaje autónomo a distancia. Como un primer momento de análisis de resultados para esta fase conviene revisar el grado de acercamiento y alcance que se tuvo con los estudiantes a fin de verificar si era posible contactarlos a todos a través de los canales de comunicación y brindarles el servicio educativo con la plataforma de aprendizaje:

Tabla 4-1

Alcance de estudiantes y padres de familia a través de medios virtuales

<i>Número de estudiantes que conforman el grupo</i>	32
<i>Número de estudiantes inscritos en el curso de Schoology</i>	32
<i>Estudiantes que participaron en el grupo de WhatsApp</i>	31
<i>Miembros participantes en el grupo de Facebook</i>	30
<i>Alcance de estudiantes a través de medios virtuales</i>	100%
<i>Número de padres que conformaban el grupo (hay dos hermanos)</i>	31
<i>Padres de familia que participaban en el grupo de WhatsApp</i>	29
<i>Alcance de padres de familia a través de medios virtuales</i>	93.5%

Fuente: elaboración propia

De los 32 estudiantes que conformaban el grupo, 19 de ellos cumplieron en tiempo y forma con todas las actividades durante las cuatro primeras etapas (primera etapa del 23 de marzo al 3 de abril; segunda etapa del 20 de abril al 1 de mayo, tercera etapa del 4 al 17 de mayo y cuarta etapa del 18 al 30 de mayo, todas las etapas en el año 2020). Debido a que se contempló una quinta etapa (comprendida del 1 al 13 de junio), por acuerdo institucional se determinó que los estudiantes cumplidos se liberarían de trabajo académico durante el último período y este serviría para regularizar a los estudiantes rezagados. 10 alumnos aprovecharían esta etapa para realizar trabajo escolar y normalizar su situación académica. Solo de 4 estudiantes no se tuvo respuesta a las solicitudes ni tampoco funcionaron los esfuerzos para contactarlos a ellos o a sus familias: estudiantes ausentes y con cumplimiento nulo.

Figura 4.7

Cumplimiento de los trabajos académicos durante el trabajo escolar en casa



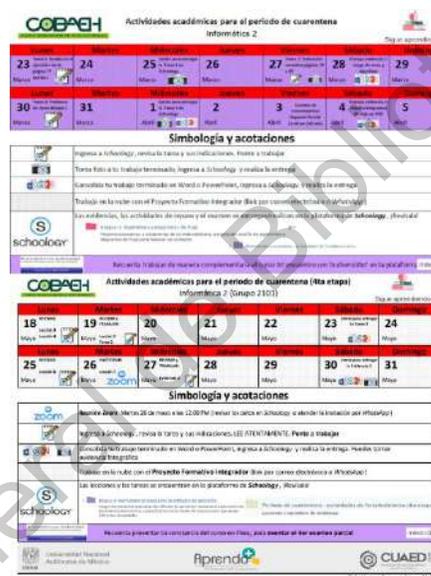
Fuente: elaboración propia a partir del trabajo de campo

Cuando inició el período de cuarentena, el lunes 23 de marzo de 2020, se informó a los estudiantes que habían sido habilitadas tareas complementarias en el espacio virtual de aprendizaje, se proporcionó al grupo de estudiantes una agenda (Figura 4.8) con el propósito de clarificar las actividades por realizar y las fechas límites de entrega, no obstante, de que en la plataforma estaban definidas. Las indicaciones se replicaron en el grupo de tutores parentales responsables para su conocimiento y acompañamiento. Cuando las dudas comenzaron a surgir, estas se orientaron a preguntas como: “¿Qué hay que hacer?, ¿Eso cuándo se entrega?, No puedo

acceder a la carpeta” demostrando que un buen número de estudiantes carecen de habilidades básicas de lectura pues la respuesta que buscaban había sido contemplada en la agenda y en los tutoriales que se les facilitaron, remarcando la necesidad de seguir trabajando en el desarrollo de habilidades de lectura como herramienta que favorece la solución autónoma de problemas y el aprendizaje a distancia.

Figura 4.8

Ejemplo de agenda de actividades para el período de cuarentena



Fuente: elaboración propia

A fin de superar la visión cuantitativa que se ha presentado hasta ahora es posible identificar tres categorías que surgen del análisis de los resultados y la experiencia:

- 1) al aprendizaje de los alumnos en ambientes educativos a distancia;
- 2) la tecnología como medio para establecer canales efectivos de comunicación con las madres y padres de familia y;
- 3) la participación de los tutores responsables en el proceso formativo de sus hijos, en escenarios emergentes de educación a distancia.

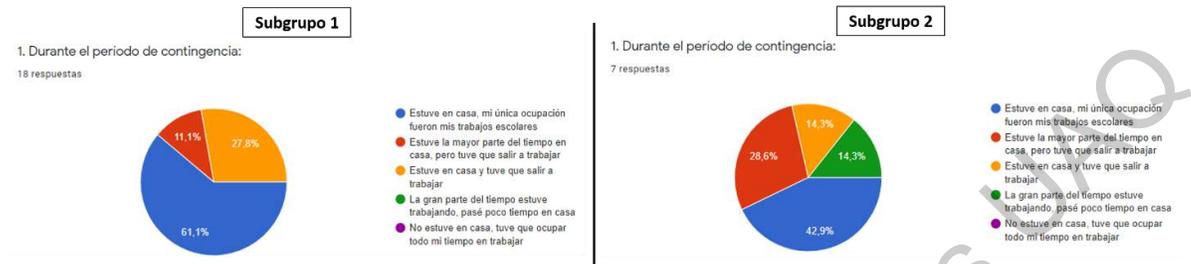
4.3.1 Resultados del aprendizaje de los estudiantes en ambientes educativos a distancia

La cantidad de actividades entregadas en la plataforma de aprendizaje revela que un número significativo de estudiantes cumplieron con el desempeño esperado aún sin la figura física del profesor, lo que demuestra que se encuentran encaminados en el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo. Durante este período, la comunicación a través del grupo de *WhatsApp* fue activa y estuvo orientada a la solución de dudas que pudieron categorizarse en: 1) dudas sobre el uso de la plataforma virtual de aprendizaje y; 2) dudas sobre las instrucciones de cada actividad. En ambos casos la solución no estubo en resolver de manera textual la inquietud sino que se dirigió su atención en el tutorial y en las instrucciones propias de la actividad para su solución. Es decir: que los estudiantes encontrarían la respuesta revisando los recursos al alcance, quedando en manifiesto otra vez la necesidad de fortalecer la comprensión y habilidad lectora de los alumnos.

Una vez concluido el período académico denominado #MiEscuelaEnCasa, se aplicó un instrumento a los estudiantes para conocer sus impresiones personales sobre la experiencia de aprendizaje a distancia. Se realizó considerando al grupo como dos subgrupos: los estudiantes de cumplimiento oportuno (subgrupo 1) y aquellos de cumplimiento demorado (subgrupo 2). De esta manera fue posible cotejar las respuestas entre ambos subgrupos de estudio a fin de reconocer los escenarios en los que trabajaron y las circunstancias que atravesaron, como una manera de entender el desempeño que conforma un solo grupo escolar. Los estudiantes de cumplimiento óptimo reconocieron que estuvieron la mayor parte de su tiempo en casa destinándolo a la realización de actividades académicas mientras que el subgrupo 2 afirmó que tenía que salir de casa para trabajar, dedicando menos tiempo a las actividades escolares (Figura 4.9).

Figura 4.9

Actividades de los estudiantes durante la cuarentena

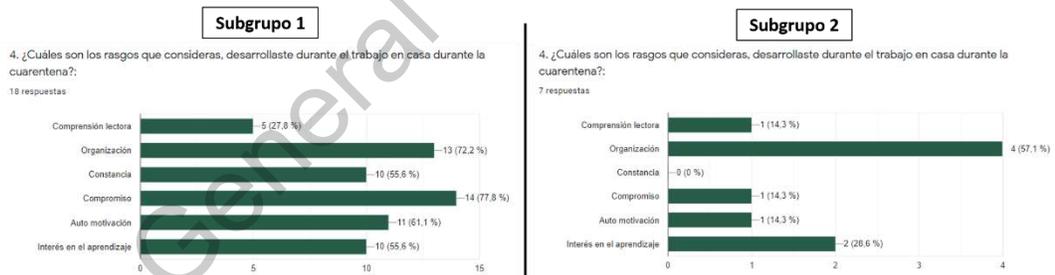


Fuente: elaboración propia, gráficos generados en *Google forms*

A los estudiantes se les cuestionó respecto a las habilidades que a su consideración desarrollaron durante la experiencia de aprendizaje, los estudiantes del subgrupo 1 mencionaron rasgos que describen un perfil personal más completo mientras que el subgrupo 2 se inclinó por afirmar que el rasgo que más desarrollaron había sido la Organización (Figura 4.10).

Figura 4.10

Características del perfil del estudiante

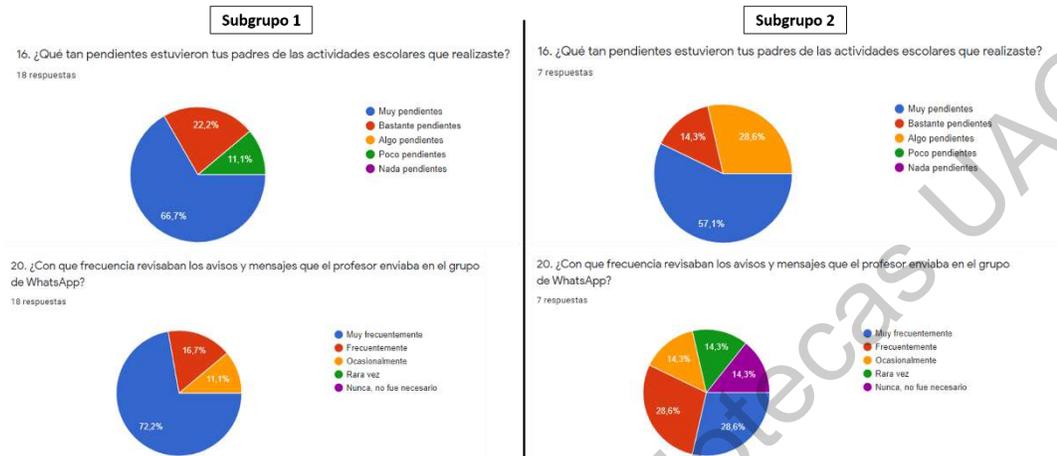


Fuente: elaboración propia, gráficos generados en *Google forms*

Cuando se cuestionó a los estudiantes sobre la participación e interés parental en las actividades académicas, se pudieron distinguir diferencias entre ambos grupos, reconociendo el primero de ellos mayor participación de los tutores parentales responsables, que pudo distinguirse en la importancia y atención que daban a los avisos escolares (Figura 4.11).

Figura 4.11

Participación parental durante las actividades escolares a distancia



Fuente: elaboración propia, gráficos generados en Google forms

La contingencia puso en manifiesto que algunos actores educativos no disponen de los recursos o de la capacidad para usar herramientas tecnológicas educativas, aunque los estudiantes sí reconocieron contar con la infraestructura y recursos mínimos necesarios para realizar las actividades académicas a distancia, instrumentos cotidianos con los cuales pudieron cumplir con el trabajo escolar más no pensados para una modalidad a distancia cuando fueron adquiridos.

Figura 4.12

Recursos tecnológicos disponibles para la educación a distancia



Fuente: elaboración propia, gráficos generados en Google forms

4.3.2 Resultados sobre el uso tecnología como medio efectivo de comunicación con los padres de familia

En oportunidades puntuales, los padres de familia intercedieron por sus hijos ante el docente para justificar el distanciamiento y solicitando apoyo al respecto. Lo hicieron a través de canales inmediatos de comunicación como *WhatsApp*.

Figura 4.13

Evidencia de la intervención parental



Fuente: elaboración propia

Aunque el porcentaje de entregas fue superior a la media, hubo estudiantes que no cumplieron con el trabajo solicitado, conviene señalar que mucho del trabajo académico debió recibirse de manera extemporánea, de no haber sido así el porcentaje de cumplimiento hubiera sido menor. De igual manera y atendiendo las recomendaciones para reducir el trabajo académico fue relevante darse cuenta de que mientras menos trabajo se solicitó, el cumplimiento también se redujo.

Cuando se estableció contacto personal con los tutores de aquellos estudiantes para informar la situación y el retraso, estos también se mostraron ausentes. Varias de las dificultades reportadas tuvieron que ver con el acceso a la plataforma y en última instancia se resolvió con la entrega de trabajos vía correo electrónico. No se reportaron problemas con la aplicación *WhatsApp* por lo que una falta de interés y compromiso describen la reacción de los estudiantes y también la de sus padres. A partir de la premisa con la que se sustenta la intervención acerca de que los hijos de padres más involucrados en el aprendizaje reportan mejores resultados académicos, aquellos hijos de tutores ausentes se muestran menos interesados en su propio proceso formativo, su aprendizaje y su rendimiento académico en general.

Conforme el tiempo transcurrió, fue posible apreciar distanciamiento de los estudiantes y también de sus madres y padres de familia, se trató de estudiantes recurrentes, aquellos que faltaban en el cumplimiento de una actividad lo hicieron con el resto.

Figura 4.14

Evidencia de la ausencia de los tutores responsables



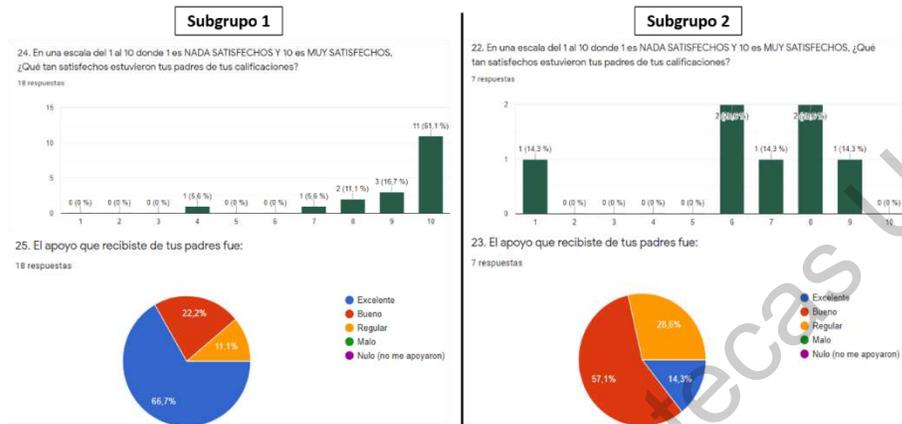
Fuente: elaboración propia

4.3.3 Resultados sobre la participación de los tutores responsables en el proceso formativo de sus hijos

El involucramiento de las familias y el estar pendientes del trabajo a realizar por sus hijos, favoreció en gran medida el cumplimiento de los estudiantes quienes aún requerían de una figura que los guíe y oriente antes de adoptar por completo su propia responsabilidad. La participación y apoyo de las madres y padres de familia que colaboraron en el rol del docente como acompañante del estudiante en su proceso formativo resultó determinante. Sobre todo, quedó claro que la comunicación efectiva a través de los medios tecnológicos cotidianos aumenta su alcance cuando se usa con propósitos pedagógicos, aunque se trate de tecnología que no es educativa desde su origen (como los grupos de *WhatsApp*), es evidente que puede emplearse satisfactoriamente como un recurso que favorece el aprendizaje.

Figura 4.15

Resultados de la participación parental

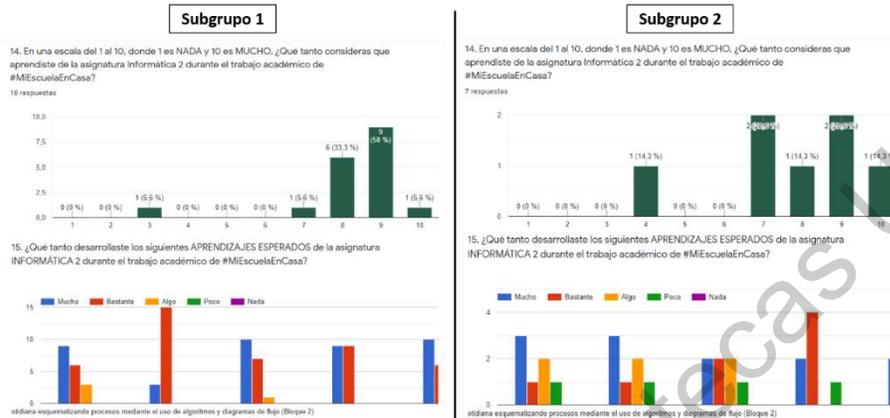


Fuente: elaboración propia

Los estudiantes a quienes se atendió no solo cursaron la materia de informática (de interés por ser la que impartió el profesor-investigador), la experiencia con el resto de las asignaturas pudo ser incluso traumática, lo que desembocó en una realidad alarmante: un buen porcentaje de la generación actual tiene un concepto erróneo de lo que es educación a distancia, fruto de la presión a la que se les sometió, a la falta de habilidades de auto gestión de tiempo y auto dirección de aprendizaje y una conciencia casi colectiva de que “entregaron todo, pero no aprendieron nada”. Al cuestionárseles directamente a los alumnos del estudio si habían conseguido desarrollar aprendizaje significativo, sus respuestas fueron alentadoras sobre todo en el subgrupo que cumplió en tiempo y forma y cuyos tutores permanecieron atentos durante todo el proceso del trabajo a distancia.

Figura 4.16

Aprendizaje logrado, de la voz de los estudiantes



Fuente: elaboración propia

El rasgo definitivo del éxito de la intervención educativa a distancia fue sin duda la participación de los tutores parentales responsables. Los hallazgos permitieron el diseño de la primera propuesta de este trabajo de investigación: una matriz que permitiera entender cómo es que la participación parental permite trasladar a un estudiante con bajo rendimiento a un nivel superior, de aprendizaje significativo y que se detalla en el capítulo correspondiente.

4.3.4 Resultados sobre la participación de los tutores responsables en el taller virtual

El escenario que se diseñó para la experiencia vivencial contempló la realización del taller de manera presencial con las madres y padres de familia en un ejercicio dinámico de participación. No obstante debido a la situación atípica de la pandemia provocada por el SARS-CoV-2, la cuarentena y el aislamiento; el taller tuvo que realizarse a distancia a través de un ejercicio de participación virtual. Con un instrumento se cuestionó al grupo de tutores sobre situaciones específicas referentes a desempeño académico de sus hijos en general a fin de conocer su percepción sobre tópicos relevantes para la institución educativa como la reprobación y la deserción, ¿Qué piensan las madres y padres de familia sobre estos fenómenos educativos? ¿Cuáles son sus causas? ¿Cómo apoyan los tutores responsables a sus hijos en el proceso educativo? Las respuestas se analizaron en

un procesador en línea para generar nubes de palabras, estas herramientas reciben una cantidad de texto que en este caso fueron las respuestas obtenidas (se quitaron los conectores gramaticales y otros artículos) para generar gráficos en los que la palabra que más veces aparecía en las respuestas se mostraría más grande, a fin de reconocer cuáles términos eran más frecuentes en las respuestas de las madres y padres de familia:

Figura 4.17

La opinión parental ante los problemas educativos



Fuente: elaboración propia empleando un generador de nubes de palabras

Fue posible percatarse que la opinión de madres y padres de familia en torno a las causas por las que un estudiante fracasa en la escuela apuntan hacia aptitudes personales propias de los estudiantes principalmente a la falta de interés por las actividades académicas: resulta evidente también para los tutores responsables que los estudiantes difícilmente se involucran por convicción en las actividades de aprendizaje aludiendo a una falta de motivación intrínseca que curiosamente puede desarrollarse desde el interior del hogar. Pero, ¿Qué hacen los tutores para apoyar a sus hijos en la escuela?

Figura 4.18

Apoyo parental en actividades escolares

¿Qué hace usted como mamá o papá para ayudar a su hijo en la escuela?



Fuente: elaboración propia empleando un generador de nubes de palabras

Se puede ampliar esta noción identificando tres categorías relevantes: dialogar, apoyar y estar pendientes. Es así que el grupo de análisis expresó que busca oportunidades para dialogar con los estudiantes aunque reconocen que debido a sus labores y al ritmo de vida que llevan, encontrar tiempo y espacio para conversar es una situación difícil. Por otro lado apuntan a que están pendientes de las tareas de sus hijos y otros trabajos académicos así como de las reuniones en la escuela para asistir y mantenerse al tanto del desempeño de sus hijos. Manifiestan que su apoyo se interpreta facilitando material de estudio a los alumnos, fomentando el crecimiento personal y conversando sobre las vivencias cotidianas día a día.

El análisis de las frecuencias de ciertos términos en las respuestas del grupo de madres y padres de familia permite organizar la información para identificar tópicos o categorías que hagan posible el proceso de investigación. Por esta razón y de acuerdo a los hallazgos del instrumento, se consideraron principalmente los criterios de relevancia y complementariedad revelados por Romero (2005) para describir cuatro categorías que rescataran la postura del grupo de análisis respecto al cuestionamiento previo y también a la forma en que se implican en la formación educativa de sus hijos:

Figura 4.19

Implicación parental en el proceso de enseñanza



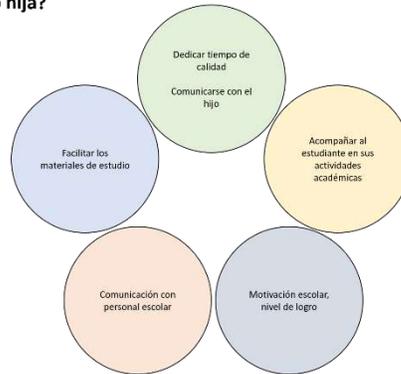
Fuente: elaboración propia

Esta postura general de las madres y padres de familia comparten rasgos con el cuestionamiento previo y permite determinar cuatro categorías para identificar la forma en que los padres de familia participan con sus hijos en su proceso formativo: los apoyan, dialogan con ellos, se enteran de sus deberes y los motivan para continuar con las actividades académicas. Sin embargo el estudio no alcanza a contemplar la forma en que los tutores hablan con sus hijos o los motivan, ¿Cómo motivan los padres a sus hijos para que sigan estudiando? ¿Cómo los ayudan? Conviene ahondar en este aspecto a fin de establecer propuestas que faciliten la misión a los tutores, tal y como fue establecido en el transcurso de este proyecto: la educación del alumno implica también educar al tutor responsable, ¿Es un reto que desee asumir el profesor? O más bien se trata de una labor inherente a su función. Con el objetivo de construir un marco de competencias parentales en colaboración con los propios tutores responsables, el instrumento contempló un cuestionamiento dirigido específicamente hacia reconocer aquello que los tutores pueden hacer para ayudar en el proceso educativo de sus hijos. De las respuestas pudieron identificarse cinco categorías que abonan a las que fueron anteriormente delimitadas, la aparición recurrente de categorías de análisis alude al criterio de exhaustividad y fortalece el proceso de análisis que se está abordando.

Figura 4.20

¿Cómo ayudan los tutores parentales en la formación escolar de sus hijos?

POR FAVOR RESPONDA: ¿Qué puedo hacer yo como mamá o papá para ayudar en la formación educativa de mi hijo o hija?



Fuente: elaboración propia

A partir de la organización presentada es posible ahondar en maneras en que los tutores responsables ayudan a sus hijos. A las categorías descritas previamente se suma la comunicación de los padres de familia con los actores escolares a fin de reconocer la dinámica y la realidad en la que se desenvuelve su hijo cuando está en la escuela. El reconocimiento de estas categorías, resultado de las propuestas de los propios tutores, promovió el establecimiento de un marco de competencias parentales, mismo que se presenta en capítulo de propuestas prácticas de la investigación y que pretende, de un modo similar a los acuerdos secretariales 444 para alumnos (SEP, 2008) y 447 para docentes (SEP, 2008), definir acciones concretas para el correcto ejercicio de la participación parental en la educación de sus hijos a fin de impactar positivamente en el aprendizaje del educando.

En busca de establecer acciones que acercaran al tutor responsable con la realidad educativa de su tutorado, se cuestionó también en la posibilidad de delegar una actividad que abonara a la calificación de sus hijos. Esta propuesta surge de la experiencia del investigador como educador ante la premisa de que las madres y padres de familia pueden “*predicar con el ejemplo*”. Sin embargo también se dialogó esta idea pues se trató de un ejercicio de colaboración y participación, no de imposición.

Figura 4.21

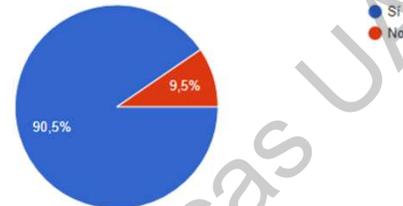
Respuesta a propuesta de participación parental

¿Cómo usaría la tecnología que está a su alcance para apoyar el aprendizaje de su hijo?



11. ¿Le gustaría llevar a cabo una tarea (de realización sencilla) en cada corte de calificaciones que CONTRIBUYERA con el promedio de su hijo o hija?

21 respuestas



Fuente: elaboración propia

Los resultados al respecto fueron alentadores. En la realidad y a pesar de que el instrumento no fue respondido por todas las madres y padres de familia, quienes sí lo hicieron tradujeron su disposición para participar en propuestas y acciones concretas para el proceso de investigación. La información y el análisis fueron la materia prima con la que se estructuraron dos propuestas: la que ya fue señalada, el marco de competencias parental así como un modelo de participación parental, ambos pueden revisarse en el apartado correspondiente del siguiente capítulo.

Los hallazgos dan cuenta del trabajo de campo con cada grupo de estudio, estudiantes y padres de familia, de modo en que se puede distinguir cómo las acciones del grupo de tutores responsables impacta en el desempeño de los estudiantes, significando en una contribución valiosa en el campo de la investigación referido a la relación de las familias con la escuela para la mejora de los aprendizajes.

4.4 Resultados de la implementación del modelo de participación parental

4.4.1 Sobre el proceso instruccional a distancia

El modelo CoDePCA que se propone en este trabajo está descrito por fases que se alinean con los momentos en que el grupo de tutores y profesor interactúan en un ciclo escolar, por lo que es preciso normalizar las actividades en lugar de asumir que siempre se han realizado, la claridad que se tenga al respecto facilita al docente

el reconocimiento del modelo y la fase que ha realizado. La segunda mitad del año 2020 se comenzó a trabajar con un grupo de nuevo ingreso y en los primeros momentos de la interacción se procuró conocer la forma en la que los alumnos harían frente a un ciclo escolar a distancia. Por ello se indagó sobre la capacidad tecnológica y los recursos disponibles para el aprendizaje. De esta manera fue posible percatarse que los estudiantes contaban con los dispositivos básicos para pensar en educación a distancia, aunque la pandemia hubiera tomado por sorpresa a la población. Curiosamente no todos estaban respaldados por una conexión constante a internet pero la mayoría del grupo tenía una conexión buena o regular. Debido a que el dispositivo que más emplearían los estudiantes del grupo era el teléfono inteligente, la instrucción sobre el uso de *Google Classroom* se orientó al manejo de la aplicación para el sistema operativo *Android*.

Figura 4.22

Capacidad tecnológica del grupo 1102 para la educación a distancia



Fuente: elaboración propia

Al término del ciclo escolar se aplicó un cuestionario con el propósito de conocer la opinión de los estudiantes sobre el trabajo realizado durante el semestre, los aprendizajes que a su parecer habían desarrollado así como la valoración que ellos hacían sobre su propio desempeño. Si bien es cierto que se considera como un instrumento de investigación, tal y como se señaló con anterioridad, esta encuesta se aplicó al resto de los grupos a los que se imparte clase como una actividad que el profesor ha normalizado para evaluar su desempeño y valorar su diseño

instrucciona, identificar fortalezas y áreas de mejora, con miras a optimar su función como educador semestre tras semestre.

Con este instrumento fue posible explorar, de la voz de los estudiantes participantes, las habilidades que desarrollaron para el aprendizaje a distancia, debido a que fue una modalidad emergente para que la escuela pudiera continuar ofreciendo servicio educativo. De acuerdo con Villavicencio (2004), el diseño instruccional a distancia debe orientarse al desarrollo de habilidades de auto regulación, auto planificación y auto evaluación, por mencionar algunas. Así que se cuestionó a los estudiantes sobre las habilidades que habían desarrollado con la experiencia de aprendizaje que se les ofreció, de su opinión se desprenden hallazgos reveladores que se orientan a un óptimo diseño instruccional así como a la necesidad de generar estrategias que fortalezcan la constancia de los alumnos en torno a un objetivo.

Figura 4.23

Desarrollo de habilidades para la educación a distancia



Fuente: elaboración propia con gráficos de *Google Forms*

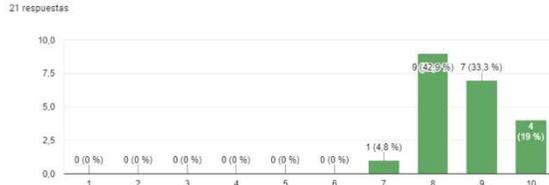
Además de los resultados cuantitativos de cada estudiante y la consecuente etiqueta “Aprobado” o “Reprobado”, se cuestionó a los alumnos en torno al aprendizaje que consideraban habían desarrollado, a propósito de la recomendación de Dorrego (2016) acerca de reevaluar el resultado de evaluación. De esta manera fue posible notar que los estudiantes reconocieron un aprendizaje que consideraron aceptable con el desarrollo de la materia así como con los aprendizajes esperados señalados en el currículo formal de la asignatura. En un escenario ideal se esperarían excelentes resultados del aprendizaje, más es preciso recordar que se trató del primer curso de los estudiantes, que eran alumnos de

nuevo ingreso y que se vieron obligados a realizar un proceso de aprendizaje desde sus hogares.

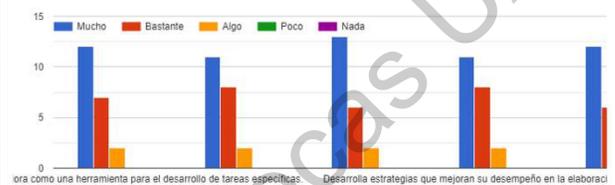
Figura 4.24

Aprendizaje logrado bajo la modalidad de educación a distancia

14. En una escala del 1 al 10, donde 1 es NADA y 10 es MUCHO, ¿Qué tanto consideras que aprendiste de la asignatura Informática 1 durante el trabajo académico de #MIEscuelaEnCasa2?



15. ¿Qué tanto desarrollaste los siguientes APRENDIZAJES ESPERADOS de la asignatura INFORMÁTICA 1 durante el trabajo académico de #MIEscuelaEnCasa2?



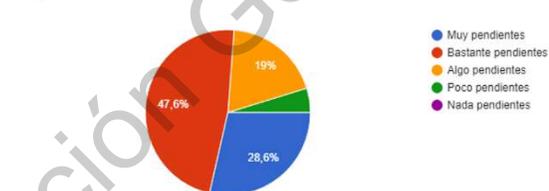
Fuente: elaboración propia con gráficos de Google Forms

Desde el comienzo del ciclo escolar se comunicó a estudiantes y tutores del grupo sobre la importancia del involucramiento de estos últimos en las actividades escolares de sus hijos para mejorar su aprendizaje. El cuestionario fue útil para medir la participación de las madres y padres de familia desde la opinión de sus hijos. Los resultados dan cuenta de la forma en que los tutores apoyaron a sus hijos pero muestran que no todos participaron ni apoyaron en la misma medida.

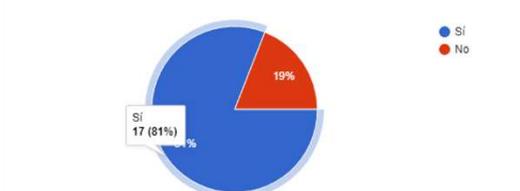
Figura 4.25

Participación parental en el aprendizaje en Educación Media Superior

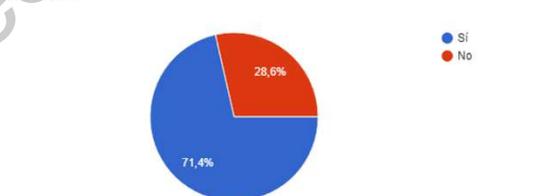
16. ¿Qué tan pendientes estuvieron tus padres de las actividades escolares que realizaste?



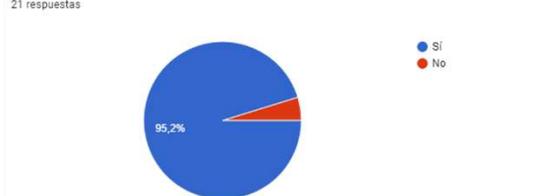
17. ¿Te motivaron tus padres en la realización de tus actividades escolares?



18. ¿Te brindaron orientación sobre tus tareas y la manera en que podías resolverlas?



19. ¿Tus padres te facilitaron los materiales, el tiempo y el espacio para realizar tus actividades escolares?



Fuente: elaboración propia con gráficos de Google Forms

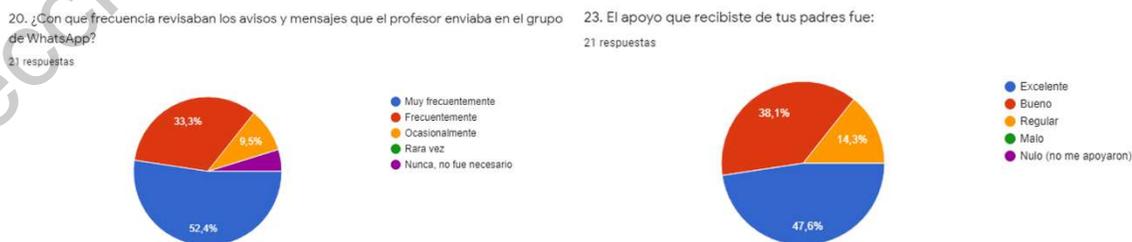
Los resultados muestran que los tutores responsables comprenden y ejercen su apoyo principalmente facilitando los materiales para que sus hijos trabajen, sin embargo esa disposición no es la misma cuando se trata de asesorar una tarea, motivar al estudiante u orientarlo sobre la forma de realizar cierta evidencia de aprendizaje. La comunicación es imperativa para que el estudiante exprese sus necesidades y dirija el apoyo de sus tutores de manera efectiva para su propio desempeño. A propósito del papel de los tutores en el aprendizaje de sus hijos y la implementación de un modelo que promoviera la participación de las madres y padres de familia en el aprendizaje, fue posible apreciar los resultados de la ejecución del modelo considerando las fases que lo componen, del mismo modo en que se expresó en el apartado metodológico.

4.4.2 Contacta y comunica con las madres y padres de familia

Desde una dimensión cuantitativa es posible expresar que se integró un directorio telefónico y un grupo de *WhatsApp* en el que se encontraban todos los tutores del grupo 1102 además de que las llamadas individuales a cada tutor se cumplieron con la certeza que puede brindar el testimonio del investigador al afirmar que se llamó a todos los tutores del grupo. No obstante en el ámbito cualitativo, la comunicación no fue constante ni tampoco involucró a todos los miembros del grupo, algunos de ellos manifestaron en conversaciones privadas que no les gustaba mandar mensajes en el grupo y sus hijos dieron cuenta de esta realidad.

Figura 4.26

Grado de participación parental en el aprendizaje



Fuente: elaboración propia con gráficos de *Google Forms*

Según los estudiantes, sus tutores no estaban pendientes de su progreso todo el tiempo, y es una situación natural considerando que cada tutor tiene un empleo, responsabilidades dentro y fuera de casa además de otros hijos. Inclusive se puede llegar a pensar que los tutores dejan solos a sus hijos para que se enseñen a ser responsables. No obstante, es preciso reconocer que se trata de una impresión errada que será abordada en las conclusiones de este trabajo.

4.4.3 Delega tareas a los tutores responsables

Una vez que inició el primer corte parcial y se comunicó a los tutores la posibilidad de realizar una pequeña tarea que impactara en el promedio final de sus hijos, madres y padres de familia emplearon el espacio generado en *padlet* para emitir su postura en torno a la temática planteada: “¿Cómo participo en el aprendizaje de mi hij(a)?”

Figura 4.27

Primera tarea para madres y padres de familia

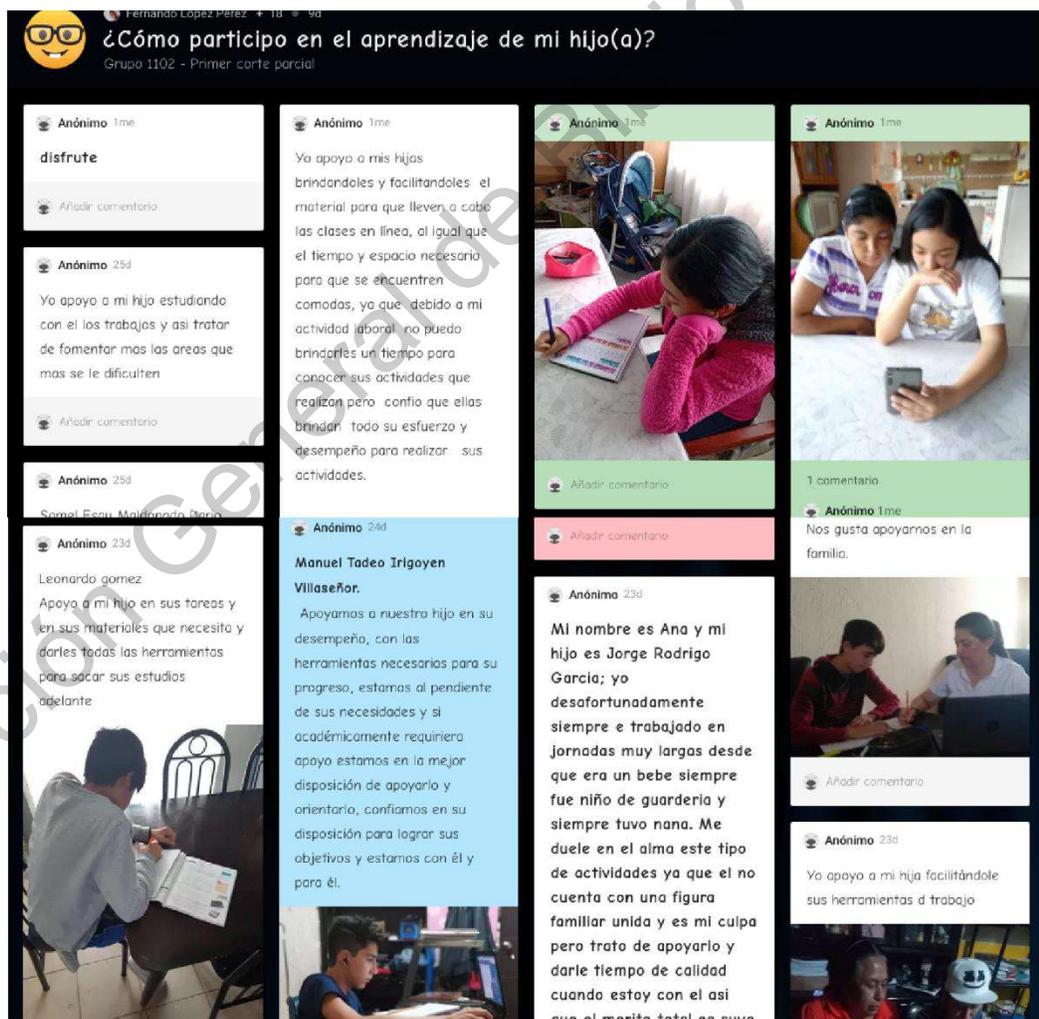


Fuente: capturada por el autor

La primera tarea también puede considerarse como un instrumento para conocer la forma en que los tutores entienden y ejercen su participación con sus hijos. El cuestionamiento de la primera tarea corroboró que la principal noción que tienen los tutores para apoyar el aprendizaje de sus hijos estriba en facilitarles los materiales que precisan para su estudio y algunos testimonios comparten que ambos padres tienen que trabajar y debido a sus jornadas no comparten mucho tiempo con sus hijos. Otros en cambio reconocen que la comunicación, la motivación y el tiempo que puedan compartir con los estudiantes son una gran manera de apoyarlos.

Figura 4.28

Ampliación de la primera tarea para madres y padres de familia



Fuente: capturada por el autor

La impresión del educador lo conducía a pensar que el desentendimiento que los tutores mostraban hacia la escuela se debía a la falta de un plan de vida entre madres, padres de familia y alumnos. Por ello la segunda tarea solicitada al grupo de tutores precisó indagar más al respecto.

Figura 4.29

Primera tarea para madres y padres de familia



Fuente: capturada por el autor

Con este ejercicio se pudo averiguar que los tutores conocen los intereses de sus hijos pero la visión de logro esta predominantemente marcada por la conclusión exitosa del bachillerato. Algunos tutores compartieron lo que sus hijos deseaban ser de grandes pero un buen número de ellos solo refirieron que deseaban concluir el bachillerato satisfactoriamente. No obstante los tutores coincidieron en el deseo de sus hijos por cumplir sus metas, convertirse en profesionistas y deseaban “*ser alguien en la vida*”. Esta situación deja ver la necesidad de trabajar actividades de orientación vocacional desde el comienzo de la educación preparatoria de los estudiantes y no solo en el último año como lo establece el programa de estudios. El proyecto de vida debe ser claro para el estudiante a fin de que reconozca cómo sus acciones lo alcanzan a su objetivo mientras cursa su bachillerato.

Figura 4.30

Ampliación de la segunda tarea para madres y padres de familia

The image shows a Padlet board with the following content:

- Header:** Fernando López Pérez • 22 • 3d. ¿Cuál es la meta de vida de mi hij@ y qué papel ocupa la escuela para alcanzarla? Grupo 1102 - Segundo corte-parcial
- Response 1 (Anónimo 3d):** La meta de mi hija y sus logros de rubi rocio. Terminar con buen promedio mi bachillerato. Encontrar un empleo. Y salir adelante tener una vida digna.
- Response 2 (Anónimo 4d):** La meta de Irais Yesenia Brizuela Arteaga es estudiar y alcanzar sus metas en la vida. Concluir una carrera universitaria esforzándose por ser mejor en todo y crecer en lo personal. La escuela siendo los pilares de la vida ya que habré demasiadas puertas por consiguiente aplicar sus conocimientos en la vida cotidiana. Araceli Arteaga Hernández orgullosa de mi hija y por su desempeño.
- Response 3 (Anónimo 4d):** Francisco Jesús Solares Victoria. Mi hijo quiere ser piloto aviador porque le gusta viajar y conocer muchos lugares para buscar nuevas experiencias. La escuela ocupa un lugar muy importante porque gracias a ello podrá cumplir su meta, el conocimiento es muy esencial y la escuela se lo proporcionará. Para lograr su meta el sabe que tiene que acudir a una escuela para que le enseñen los conocimientos necesarios para poder pilotear un avión y la manera en cómo funciona.
- Response 4 (Gabriel Mippiipoenes 4d):** Mi hijo Ronaldo Amador Meneses Bote primero que nada le gustaria terminar sus estudios de bachillerato, en realidad el aún no tiene bien definido que es lo que quiere estudiar o a lo que quiere dedicarse, pero yo como padre le brindo la oportunidad de que decida que es lo que quiere y la escuela le brinda la oportunidad de conocer un poco más de cada tema para que analice y decida que es lo que desea, además le brinda conocimientos que le permitirán poder salir adelante.
- Response 5 (Anónimo 4d):** Leonardo Danubio gomez. La meta en la vida de mi hijo es llegar hacer un gran arquitecto claro que para eso necesita ser un buen estudiante y tener las bases principales que las dan en la escuela y la educación en la casa.
- Response 6 (Anónimo 7d):** Jorge Eduardo Hernández Sánchez. Su meta en la vida es terminar el bachiller para ingresar a la policia federal o al colegio militar esto segundo siendo la opción que mejor quisiera cumplir. Y sabe que la
- Response 7 (Anónimo 3d):** Rodrigo Israel Tovar Martínez
- Response 8 (Anónimo 8d):** Mi hijo: Yael Alexander Carbajal Torres. Terminar primeo mis estudios
- Response 9 (Anónimo 8d):** Lilliana Camarena Escuttia, tiene como meta en la vida, ser una persona independiente,

Fuente: capturada por el autor

4.4.4 Presenta el marco de competencias parentales

Los espacios para escuchar a las madres y padres de familia son muy valiosos pues tienen cosas importantes que compartir, la situación es que los espacios no son frecuentes. Cuando las clases son presenciales, los momentos se limitan a las reuniones para entrega de calificaciones, en la virtualidad los espacios pueden ser más escasos pero se cuentan con las herramientas para generarlos. A propósito del marco de competencias parentales que se dio a conocer a los tutores responsables, fue posible desarrollar una actividad casi al cierre del semestre que se convirtió en un foro de expresión, la actividad se preservó y que puede ser consultada desde: <https://drive.google.com/file/d/1yHKiEbi1aHBWqs5Vo6v64fI48IWD7qu9/view?usp=sharing>.

Figura 4.31

Opiniones de las madres y padres de familia



Fuente: capturada por el autor

La actividad se enriqueció por la presencia y participación del personal del plantel pero fue importante notar que muchos tutores hicieron un espacio en sus agendas para estar presentes en la actividad grupal. Esta realidad hace notoria la disposición de las madres y padres de familia para participar con sus hijos pese a tener otras actividades. Es importante que el profesor genere estos espacios que no suelen ser comunes en un ejercicio cotidiano de enseñanza pero que enriquecen la experiencia del profesor y de los estudiantes quienes pueden apreciar cómo sus tutores participan con ellos en las actividades escolares. Las once competencias del marco propuesto orientan a los tutores sobre las maneras en que pueden relacionarse con

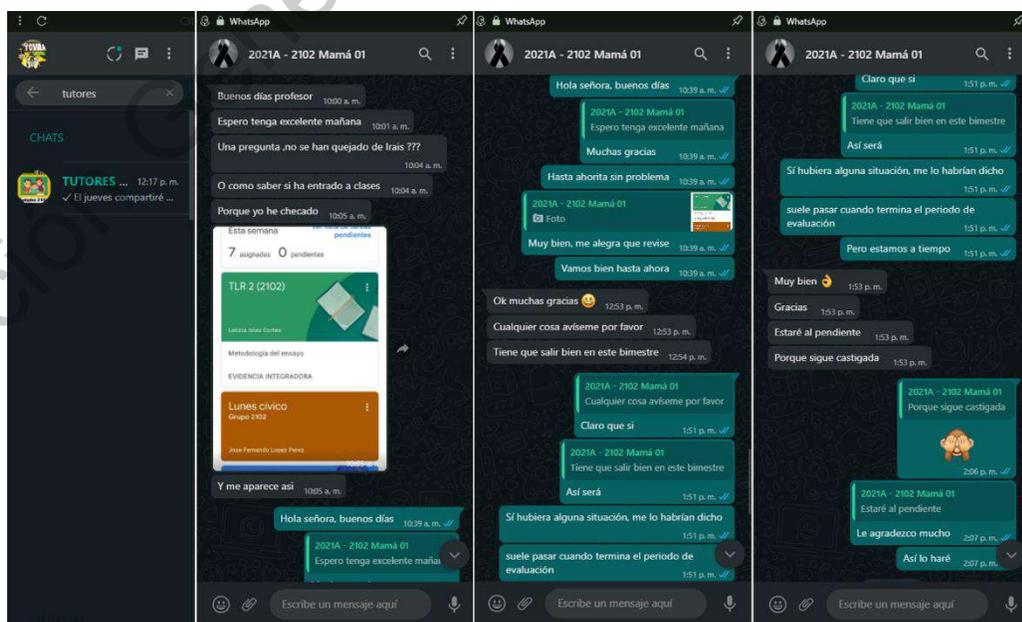
la escuela y con el proceso de aprendizaje de sus hijos. El reto es conseguir la participación de todo el colectivo de tutores y de estudiantes.

4.4.5 Capacita a los tutores en el uso de plataformas de aprendizaje

Al comienzo del ciclo escolar se produjo un material audiovisual que orientara a los tutores en el manejo de *Google Classroom*. La intención fue que ellos pudieran revisar el progreso académico de sus hijos sin esperar a la comunicación de los resultados de cada corte parcial de evaluación. Lo cierto es que después de compartir el video explicativo con los tutores hubo pocas dudas al respecto. Cuando el tiempo transcurrió algunas madres y padres de familia realizaron preguntas sobre el progreso de sus hijos y en respuesta se les recomendó revisar el video para hacer lo propio en las cuentas de *Google Classroom*. Esta situación conduce a pensar que muy pocos tutores realizaron el procedimiento y se enteraban del progreso de sus hijos de la manera tradicional. No obstante, es posible rescatar valiosos ejemplos que permiten apreciar las acciones de algunos miembros del colectivo de tutores para acompañar el progreso académico de sus hijos.

Figura 4.32

Ejemplo de una madre de familia interactuando con Google Classroom



Fuente: capturada por el autor

Del mismo modo en que un tema nuevo o complicado debe ser repasado varias veces para que el estudiante logre aprehenderlo en clase, la capacitación a las madres y padres de familia debe ser un proceso continuo que haga uso de varios recursos para que puedan ser consultados por los miembros del grupo de tutores. El hecho de que una de las madres de familia pudiera consultar la plataforma y verificar el rendimiento académico de su hijo establece la noción de que es posible capacitarse exitosamente en el uso de plataformas de aprendizaje. Se trata de un ejercicio de enseñanza a los adultos y considerando que se diferencian de un estudiante de bachillerato, no es atrevido pensar que al igual que un joven bachiller, el resultado de aprendizaje de un tutor debe estar motivado y surgir del interés auténtico por aprender. Del modo en que describe García (2005), despertar la curiosidad del discente y suscitar su interés son fundamentales para conseguir aprendizaje auténtico. La motivación, tanto intrínseca como extrínseca, es fundamental para un proceso óptimo de aprendizaje (Junco, 2010).

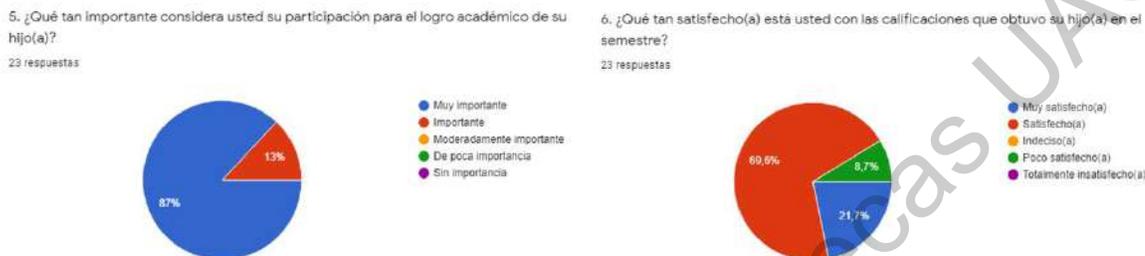
4.4.6 Autoevalúa el desempeño y la participación de los tutores responsables

La última fase del modelo CoDePCA se orienta a la mejora del mismo a partir de las recomendaciones del colectivo de madres y padres de familia por lo que en un ejercicio paralelo a la encuesta que se aplicó al grupo de alumnos al final del semestre, se solicitó la cooperación de los miembros del grupo de tutores para resolver un instrumento que recogiera sus opiniones e impresiones sobre la experiencia de aprendizaje que había significado el ciclo escolar. Los tutores expresaron reconocer la importancia de su participación para mejorar el aprendizaje de sus hijos pero se pudo observar una discrepancia sobre el grado de satisfacción sobre las calificaciones de los estudiantes. Es decir, las madres y padres de familia estuvieron de acuerdo en que su participación es importante para el logro académico de sus hijos pero los resultados académicos finales que habían obtenido no los satisfacían completamente. Esta realidad hace notorio el hecho de que los tutores no se involucran tan eficientemente como les gustaría a pesar de las oportunidades y orientaciones que se les proporcionó, es evidente que, tal y como

se estableció con anterioridad, la tarea pendiente es lograr el involucramiento del total de miembros del colectivo de tutores.

Figura 4.33

Participación parental y aprendizaje

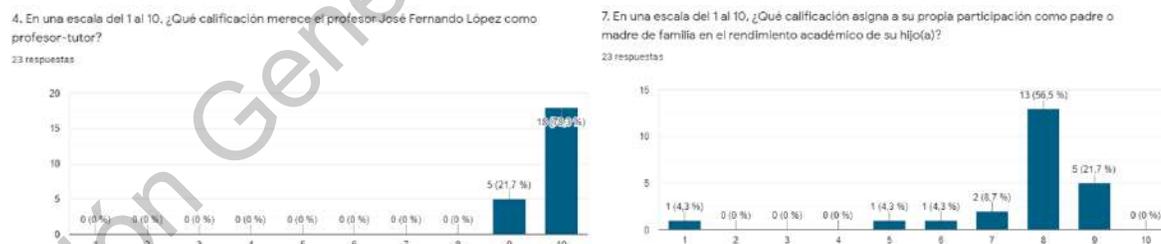


Fuente: elaboración propia con gráficos de *Google Forms*

La última aseveración puede comprobarse considerando que se cuestionó a los tutores sobre el desempeño del profesor y luego el suyo propio, fue posible apreciar la diferencia entre ambas valoraciones y no es arriesgado asumir que se debe a que las funciones de enseñanza parecen corresponder únicamente al profesor, según la apreciación de los tutores.

Figura 4.34

Valoración y auto valoración sobre la participación escolar



Fuente: elaboración propia con gráficos de *Google Forms*

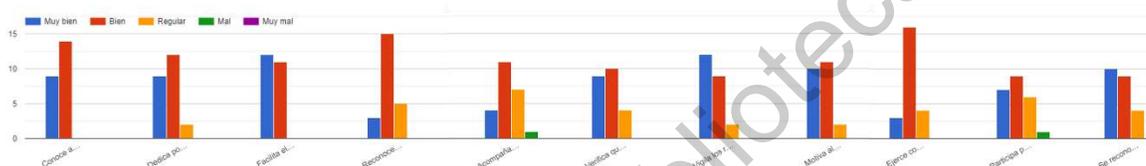
En una interrogante directa sobre su desempeño conforme al marco de competencias propuesto, los tutores dijeron haber realizado un trabajo *Muy bueno* y *Bueno*, pero fue evidente trabajar en dos competencias para conseguir un nivel de desempeño similar al del resto de las que integran el marco. En un reactivo se colocaron las once competencias propuestas y los tutores debían elegir la forma en que las llevaban a cabo, los resultados revelaron que las competencias 5:

“Acompaña al estudiante mientras este realiza sus actividades escolares, si no conoce del tema apoya al estudiante en la medida de sus posibilidades” y 10: “Participa positivamente en las actividades que organiza la escuela como talleres, conferencias, asambleas o reuniones de tutores a fin de establecer un vínculo permanente con la institución” son aquellas con calificaciones menos favorables.

Figura 4.35

Autoevaluación en el ejercicio de las competencias parentales

8. En un ejercicio de auto evaluación: ¿Cómo llevó a cabo las siguientes competencias en el apoyo que le brindó a su hijo(a) en el semestre que está terminando?



Fuente: elaboración propia con gráficos de *Google Forms*

El instrumento incluyó cuestionamientos puntuales que colectarían la percepción personal de cada tutor sobre tópicos relevantes para la investigación, que una vez más fueron analizados mediante una nube de palabras (ver <https://www.nubedepalabras.es>) para determinar la frecuencia con la que ciertos términos aparecían y de esta manera determinar una respuesta general a cada cuestionamiento cualitativo.

Figura 4.36

Reflexión parental respecto a su propio desempeño

9. ¿Qué más hizo como mamá o papá para apoyar a su hijo(a) durante este semestre?

10. ¿Qué NO hizo como mamá o papá para apoyar a su hijo(a) durante este semestre?



DedicarTiempo
RevisarTareas
Acompañamiento

Fuente: elaboración propia empleando un generador de nubes de palabras

Los tutores reconocieron que el exceso de trabajo fue la principal causa por la que no dedicaron el tiempo que a ellos les hubiera gustado compartir con sus hijos, la

falta de tiempo impactó en la realización de las actividades propuestas así como la enfermedad que aquejó a algún miembro de la familia. Resulta adecuado señalar que algunos tutores se dijeron satisfechos por haber superado los retos de la educación a distancia y conformes con los resultados académicos de sus hijos. Coincidieron en que facilitar los materiales y las herramientas que sus hijos requerían para las actividades escolares fue la principal forma de apoyarlos.

Figura 4.37

Reflexión parental respecto a su desempeño

11. ¿Qué más podría hacer en el siguiente curso para apoyar a su hijo(a) en el logro académico y superación escolar?

14. ¿De qué manera le gustaría participar con la escuela en el aprendizaje de su hijo(a)?



Fuente: elaboración propia empleando un generador de nubes de palabras

Los tutores compartieron su disposición y entusiasmo para seguir apoyando a sus hijos aunque no revelaron cómo es que entendían dicho apoyo. Por ello resulta pertinente que las tareas diseñadas para ellos (y las cuales se muestran satisfechos de realizar) se encaminen hacia acciones concretas para demostrar ese apoyo. Es decir: reducir la escisión entre lo que se dice y lo que se hace. El grupo de tutores responsables del grupo 1102 mostró intereses similares por sus hijos y la manera en que pueden relacionarse con su aprendizaje al de los otros grupos de madres y padres de familia con quienes se trabajó durante fases previas de la investigación.

A la luz de los principales hallazgos es posible establecer una serie de acciones específicas para conseguir que los tutores responsables participen con la escuela para favorecer el aprendizaje de sus hijos. El profesor, desde su papel como facilitador de aprendizaje tiene enfrente el reto de enseñar al grupo de estudiantes a su cargo y también al de tutores asociado inevitablemente al de los alumnos. Aunque en primera instancia el reto se mire como una carga adicional al trabajo que ya realiza el docente, se trata más bien de una función inherente.

4.4.7 Grupo focal para valorar el modelo CoDePCA

De acuerdo al diseño metodológico del proyecto y las fases que contempla la investigación-acción, fue posible llevar a cabo cada etapa en un ciclo escolar distinto, como se ha descrito a lo largo del trabajo, esta situación promovió la diversificación de los grupos participantes. Los períodos intersemestrales fueron útiles para analizar los resultados obtenidos, reflexionar las experiencias y contemplar ajustes en la siguiente acción de estrategias. No obstante desde el comienzo del diseño se contempló también un ejercicio de reflexión participativo con los tutores parentales responsables a fin de conocer su opinión desde su voz y no únicamente desde la impresión que plasmaran en un instrumento.

Consciente de que los tutores tienen otras responsabilidades, el ejercicio comenzó cuestionándoles su disponibilidad para organizar una sesión síncrona de dialogo. La tecnología desempeñó un papel definitivo debido a la imposibilidad de reunirse con el grupo de tutores de manera física en el salón de clases. De esta manera se empleó *Google Forms* para conocer la fecha en que les era posible reunirse a través de una sala en *Google Meet*, el instrumentó se comunicó a través del grupo de *WhatsApp* (puede consultarse en <https://forms.gle/2i44SkpNGCGzrLV37>).

Figura 4.38

Formulario para organizar conversatorio con tutores parentales responsables



Preguntas Respuestas 2/3

COBAE
COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO

Meet

Conversatorio con mamás y papás del grupo 2102

Un ciclo escolar está por terminar y seguro que usted tiene mucho que compartir.

Me gustaría platicar con usted y escuchar su experiencia respecto a nuestra forma de trabajo y a su papel en la formación de su hijo(a).

Sin embargo, estoy al tanto de que tiene usted otras actividades, por eso le envío este formulario, para saber la fecha y el horario que más se adecue a su disponibilidad.

Programaremos una sesión a través de Google Meet dependiendo de los resultados que obtengamos al 4 de junio.

Muchas gracias por su participación, ¡Nos saludamos muy pronto!

Fuente: capturada por el autor de un formulario en Google Forms

La actividad que se denominó *Conversatorio con mamás y papás del grupo 2102* pretendía reunir a todos los tutores parentales responsables del grupo 2102 por lo que se les preguntó en qué fecha podían reunirse sin alterar sus actividades cotidianas. Lejos de imponer una fecha, se consensuó con el grupo para ampliar su participación:

Figura 4.39

Consenso para organización de conversatorio

¿Qué día de la siguiente semana podría usted participar en una charla en línea? *

Lunes 7 de junio
 Martes 8 de junio
 Miércoles 9 de junio
 Jueves 10 de junio
 Viernes 11 de junio
 Sábado 12 de junio

¿En que horario podría participar? (formato de 24 horas) *

Hora:

¿Está usted de acuerdo en que la sesión sea grabada? La intención es preservar el conversatorio para su análisis en el proyecto de investigación que me encuentro realizando. *

Sí
 No

Fuente: capturada por el autor de un formulario en *Google Forms*

Se obtuvieron 28 respuestas y de acuerdo con la tendencia de la mayoría, el conversatorio se fijó para realizarse el lunes 7 de junio del año 2021 a las 10 horas.

Figura 4.40

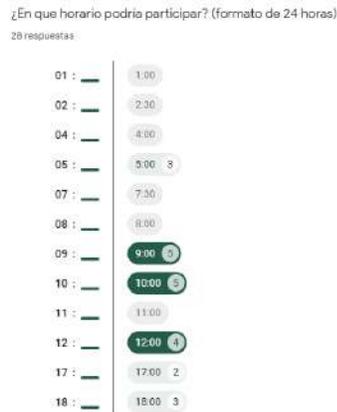
Fecha para realizar el conversatorio



Fuente: capturada por el autor de un formulario en *Google Forms*

Figura 4.41

Hora para celebrar el conversatorio

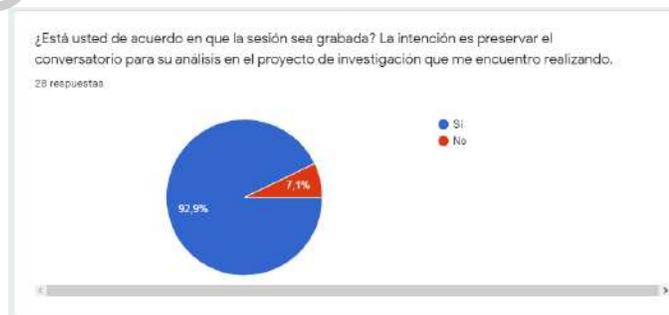


Fuente: capturada por el autor de un formulario en *Google Forms*

También se cuestionó sobre la posibilidad de video grabar la sesión como un recurso para analizar de manera posterior, con una respuesta favorable. El cuestionamiento se replicó durante la sesión en vivo para saber si aquellos que no lo deseaban se encontraban en la reunión, una vez más con una respuesta favorable. La grabación de la sesión se encuentra disponible para su consulta en https://drive.google.com/file/d/1WwdZB-GbUrrXK_2ubGe7jJ0OCPdBA5gj/view?usp=sharing.

Figura 4.42

Posibilidad para video grabar el conversatorio



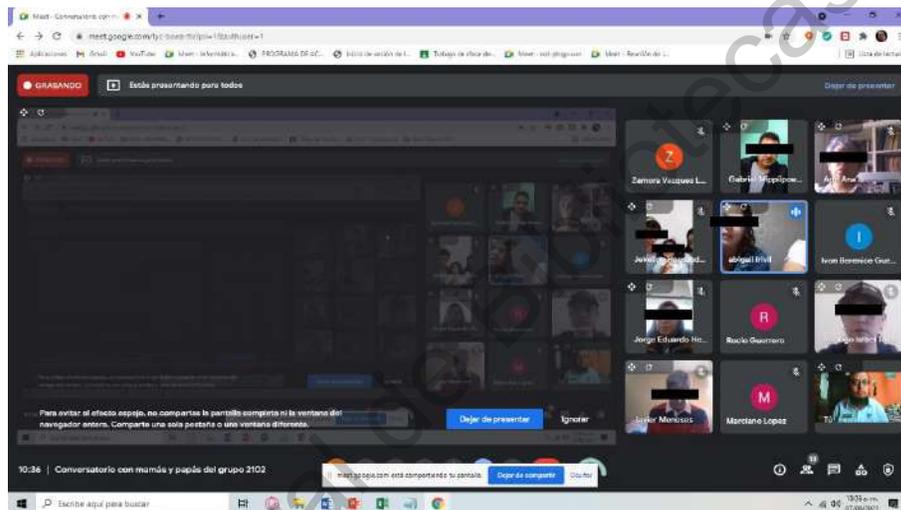
Fuente: capturada por el autor de un formulario en *Google Forms*

De este modo se llevó a cabo un valioso ejercicio para conocer la opinión de las madres y padres de familia respecto a su participación y el modelo con el que se

había trabajado. Luego del diálogo la impresión que permeó en el investigador se orientó a revelar lo valioso que resultaba escuchar a los tutores parentales responsables a quienes, de acuerdo con la experiencia personal, no suele dárseles voz más allá de lo que ocurre cuando se les convoca para que conozcan las calificaciones de sus hijos.

Figura 4.43

Conversatorio con mamás y papás del grupo 2102



Fuente: capturada por el autor

La actividad que puede ser consultada por completo en el enlace de *Google Drive* que se facilitó con anterioridad y cuyo guion también puede revisarse en el anexo 12 de este trabajo junto con algunas notas y comentarios del investigador redituó en auténticas premisas que surgen como recomendaciones pero que se alinean con los propósitos de este trabajo de investigación: asociar tecnología educativa de cursos virtuales a las actividades académicas del estudiante funciona como una herramienta para que los tutores parentales responsables puedan dar seguimiento al progreso académico de los estudiantes. Debido a la pandemia y al período de aislamiento, se emplearon recursos como *Google Classroom* para continuar con el proceso de enseñanza a pesar del confinamiento, se usaron en un escenario imprevisto que condujo al estudiante por un espacio de aprendizaje por

descubrimiento, luego de tantos meses conviene cuestionarse ¿Qué hubiera pasado si antes de la pandemia ya se hubieran usado estas herramientas?

El hubiera no existe, aunque probablemente si el estudiante ya manejara *Google Classroom* o *Schoology* de manera cotidiana como, por ejemplo, repositorio de sus evidencias, el proceso de aprendizaje a distancia hubiera sido un proceso más sencillo para el aprendiz y también para el profesor quien, como un mediador entre el conocimiento y el estudiante, emplea tecnología para facilitar los procesos que realiza de manera cotidiana en el proceso instruccional que dirige en el salón de clases. *“Yo creo que esa herramienta, independientemente de que regresen a clases presenciales, debe seguir empleándose”* es una aseveración que comulga con el propósito inicial de este proyecto de investigación: emplear tecnología educativa de cursos virtuales para facilitar los procesos instruccionales en el aula. De esta manera se fortalece el perfil del estudiante y se abre una ventana para la participación de los tutores parentales responsables.

Los comentarios de los tutores apuntaron a la necesidad de establecer un diálogo continuo y efectivo con sus hijos, además de facilitarles los materiales necesarios para su aprendizaje. Los participantes coincidieron en que se trataba de un modelo que clarificaba la manera con la que podían participar con sus hijos en la escuela pero hicieron énfasis en el seguimiento que debía procurarse. Durante el ciclo escolar en que el profesor trabajaba con los estudiantes y el grupo de padres de familia se promovía la participación de todos los miembros del colectivo pero, ¿Qué ocurriría en los ciclos escolares próximos, en los que probablemente el docente ya no trabajara con el mismo grupo? Este supuesto ahora es una realidad pues se notificó que para el siguiente ciclo escolar (que comprende la segunda mitad del año 2021), quien esto escribe ya no será el profesor tutor del grupo que en tercer semestre se denominaría 3102.

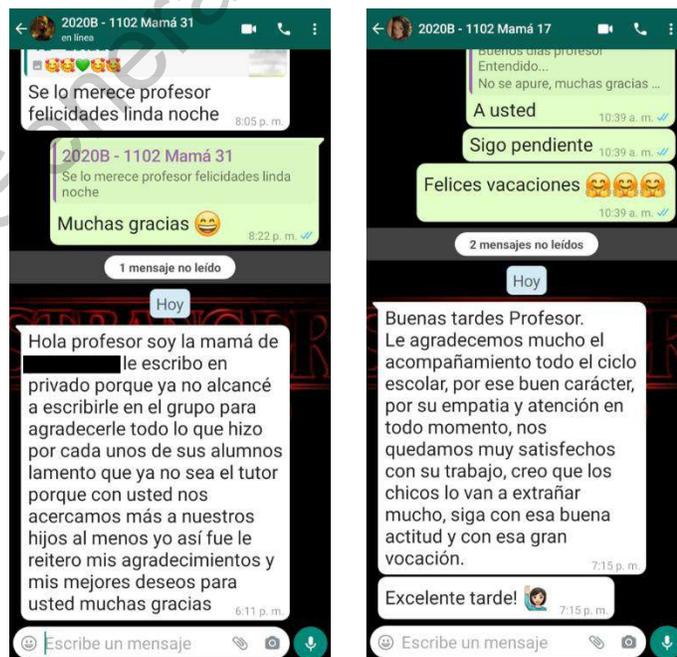
Tal y como se señaló con anterioridad, el docente ha de satisfacer diversos roles que van más allá de pararse frente a un grupo para dictar su clase. El acercamiento con los grupos de tutores parentales responsables debiera ser una de las

actividades principales del profesor pues es una forma en que el educador puede sumar colaboradores a su causa formativa. Como profesores debemos dejar de ver a los grupos de padres de familia como repositorios de nuestras quejas e invitarlos a que permanezcan presentes durante todo el proceso formativo de sus hijos, generando espacios para escucharlos e invitarlos a realizar actividades que establezcan un conocimiento en el estudiante de que los adultos responsables están aprendiendo y trabajando junto a ellos.

A propósito del cambio de profesor tutor para el último grupo participante que contempla este trabajo doctoral, se colectaron comentarios positivos de los tutores parentales responsables, mismos que dejan ver la relevancia al buscar que se relacionen con sus hijos mientras cursan el bachillerato. Sus comentarios e impresiones generales permiten inferir que no suele invitárseles a participar en la escuela, una actividad como la que propone este trabajo de investigación constituye una autentica innovación.

Figura 4.44

Comentarios para el profesor luego del cambio de tutor grupal



Fuente: capturada por el autor

El escenario que propone este trabajo comienza cuando el profesor, habiéndosele asignado un grupo de estudiantes, genera los espacios y establece mecanismos para tener una comunicación efectiva con los alumnos a quienes va a atender y al grupo de tutores parentales responsables inherente a su grupo de trabajo. De esta manera los actores de la comunidad de aprendizaje estarán al tanto de las expectativas de su participación y de cómo impacta positivamente en el aprendizaje de sus hijos. Este trabajo doctoral y los productos que han surgido de él funcionan como testimonios para que el lector tenga la certeza de que no se trata de invenciones u ocurrencias sino que es una propuesta seria que pretende acercar a las familias a la escuela, quienes de manera cotidiana no superan el dilema que supone una reunión para entrega de calificaciones. Vincular a la familia con la escuela es una actividad que suma funciones al educador pero que reditúa en resultados académicos pues el desempeño de los estudiantes mejora cuando los alumnos están al tanto de que sus padres se encuentran en un proceso de participación y aprendizaje paralelo al suyo.

Seguro que el lector tendrá una valiosa opinión al respecto y encontrará puntos en común con algunas reflexiones de esta investigación doctoral, aunque será más sobresaliente que el educador aplique el modelo en su propio contexto y sume experiencias a las que aquí se plasman de modo en que sea capaz de argumentar el impacto de la propuesta cuando el modelo es aplicado por alguien distinto al investigador. Pensar en un escenario como el que se citó con anterioridad en el que un grupo cambia de profesor tutor de un ciclo escolar a otro pero en el que tanto alumnos como tutores parentales ya se encuentran familiarizados con un modelo de participación que diversificaran bajo el acompañamiento de otro profesor, conduce a pensar en un cambio auténtico de la cultura de aprendizaje de un centro educativo que suma al currículo formal que describe el programa de estudios con actividades en la que aprenden todos los miembros de la comunidad de aprendizaje empleando tecnología. *“Aprender porque lo deseo y no porque me obligan”* es una posibilidad real en la que todos los involucrados pueden participar.

5. PROPUESTAS PRÁCTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo de este trabajo de investigación es aportar información relevante que contribuya a los debates en torno al uso de tecnología de cursos virtuales para favorecer el aprendizaje de jóvenes bachilleres por lo que el componente teórico de este trabajo se considera valioso. Sin embargo es preciso tener en cuenta la propuesta de Stokes (2005) para ubicar a esta investigación en uno de sus tres cuadrantes importantes. En el cuadrante Edison se ubican las investigaciones con alto valor práctico pero escaso aporte teórico, en el cuadrante Bohr están los trabajos que aportan significativamente al campo teórico pero con poca aplicación práctica. En el cuadrante Pasteur se encuentran las investigaciones que contribuyen al ámbito teórico de un área de estudio y también brindan orientaciones prácticas efectivas. La intención de este trabajo de investigación es ubicarse en este último cuadrante de la matriz de Stokes por lo que en este capítulo se ubican las aportaciones prácticas del trabajo realizado para ser empleadas en escenarios similares de formación educativa a través de propuestas concretas para relacionar a la familia con la escuela.

5.1 La participación de los tutores parentales responsables para favorecer el proceso instruccional

Los hallazgos de la primera acción de estrategias permitieron proponer una matriz que funcione para entender el trabajo académico a distancia pero que también aplica con la intervención presencial (Figura 5.1). Se puede hablar de un diseño instruccional adecuado que emplea eficientemente los recursos tecnológicos al alcance y cuando este diseño es aprovechado por un estudiante comprometido es posible desarrollar aprendizaje significativo. Cuando hay un buen diseño instruccional pero el estudiante no se involucra en el proceso (presencial o a distancia) sucede un escenario de aprendizaje forzado en donde el mayor interés surge del lado de la institución y no es compartido por la familia. Sin embargo, la emergencia sanitaria por la que atravesó este proyecto puso de manifiesto que es posible diseñar procesos instruccionales empleando tecnología aunque con el

riesgo de que debido a la emergencia pudieron ser más bien ejercicios improvisados, en ese caso y cuando se hace referencia a un estudiante comprometido se habla de cumplimiento cabal que no produce aprendizaje, el profesor satura de actividades al estudiante para que se mantenga ocupado pero estas actividades no reditúan en aprendizaje. El factor que permite al estudiante trasladarse de cualquier cuadro de la matriz propuesta al primer cuadrante es la participación e interés de los tutores parentales responsables, acompañar a sus hijos en el proceso formativo, demostrarlo y refrendarlo con acciones (como la comunicación continua con el profesor) es determinante para el desarrollo de aprendizaje significativo. La participación de las madres y padres de familia en la educación de sus hijos fortalece el aprendizaje, también en escenarios virtuales.

Figura 5.1

Matriz de diseño instruccional e involucramiento del estudiante

		DISEÑO INSTRUCCIONAL	
		EFICIENTE	DEFICIENTE
INVOLUCRAMIENTO DEL ALUMNO EN EL PROCESO EDUCATIVO	ACTIVO	Desarrollo de aprendizaje significativo (1) Participación parental efectiva y evidente	Cumplimiento forzado "cumple solo por cumplir" (2) Interés parental escaso hacia actividades escolares
	NULLO	Desinterés, apatía. El docente "persigue" al estudiante para que cumpla (3) El padre de familia se muestra tan ausente como su hijo	No hay aprendizaje significativo y no se puede hablar de educación a distancia (4)

Fuente: elaboración propia

5.2 Marco de competencias parentales

El interés por el establecimiento de un marco de competencias parentales surge de analizar a los actores educativos. Un estudiante de nivel medio superior ha de desarrollar a su paso por el bachillerato un conjunto de once competencias genéricas que consoliden su perfil de egreso. Un docente ha de satisfacer ocho competencias para garantizar experiencias de aprendizaje auténtico a sus

estudiantes. Un directivo debe desarrollar cinco competencias para liderar una institución de manera óptima. Las madres y los padres de familia han de apoyar a su hijo, y nada más. Si bien las competencias del estudiante, del directivo y del docente se encuentran enmarcadas en acuerdos secretariales oficiales, la falta de claridad con respecto al ejercicio de funciones parentales en el proceso de aprendizaje conduce a no saber qué esperar de los tutores parentales responsables, más que su *apoyo*. Por esta razón fue que a partir de las opiniones, propuestas y comentarios de un grupo de madres y padres de familia junto con la experiencia del investigador como profesor, se reunieron un conjunto de once competencias para consolidar un marco que fuera útil como referencia para el trabajo con tutores responsables. La construcción de este marco partió de una consulta a un grupo de madres y padres de familia, sus respuestas, recomendaciones e impresiones fueron analizadas en una herramienta web para generar nubes de palabras y de este modo identificar categorías y términos comunes. El marco que se propone a cada nuevo grupo de tutores parentales responsables puede complementarse con las opiniones de los nuevos participantes.

Tabla 5-1

Marco de competencias parentales.

<i>Acercamiento con el estudiante</i>
1. Conoce a través del diálogo con su hijo(a) cuáles son los intereses e inquietudes de el/la alumno(a) en el ámbito escolar y en el personal, para ser capaz de ofrecer su apoyo.
2. Dedicar por lo menos media hora de su día para conversar con el/la alumno(a) y estar al tanto de las actividades escolares que se encuentra realizando, las que ya concluyó y las que tiene pendientes.
<i>Acompañamiento al estudiante y su trabajo académico</i>
3. Facilita el material necesario para que el estudiante realice sus actividades académicas, dedicando un espacio en el hogar y un lapso de tiempo razonable para el cumplimiento escolar de su hijo(a).
4. Reconoce las actividades escolares junto a su hijo(a) a fin de encontrar áreas en las cuáles pueda aconsejar al estudiante y orientarlo en la realización de las tareas.
5. Acompaña al estudiante mientras este realiza sus actividades escolares, si no conoce del tema apoya al estudiante en la medida de sus posibilidades.

-
6. Verifica que su hijo(a) cumpla con todos los trabajos académicos y que lo haga con calidad, a fin de lograr un aprendizaje auténtico.
 7. Vigila los resultados académicos obtenidos por su hijo(a) para encaminar su esfuerzo hacia la mejora continua en el ámbito escolar.
-

Acercamiento a la institución educativa y participación

8. Motiva al alumno(a) con ideas positivas respecto a la escuela, su alcance y la importancia de la formación académica en la vida de los ciudadanos invitando razonablemente a su hijo(a) por el logro de buenos resultados.
 9. Ejerce comunicación continua y directa con la institución educativa y sus actores para conocer la situación académica de su hijo(a), las actividades escolares y asuntos específicos.
 10. Participa positivamente en las actividades que organiza la escuela como talleres, conferencias, asambleas o reuniones de tutores a fin de establecer un vínculo permanente con la institución.
 11. Se reconoce como un actor importante en la educación de su hijo(a), con deberes educativos, opiniones relevantes y observaciones que mejoren el desempeño de la institución y el aprendizaje de su hijo(a).
-

Fuente: elaboración propia

Con base en las cinco categorías descritas en el análisis de datos (comunicación con el estudiante, comunicación con la escuela, acompañamiento al estudiante, motivación al estudiante y proveerle materiales para el estudio) fue que se establecieron estas once propuestas desde la voz de madres y padres de familia para otros tutores responsables. Un análisis de las once competencias conduce a descubrir que cada una contiene los elementos mínimos para ser considerada como tal pues se trata de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes. De acuerdo con la OCDE (citada en el Acuerdo Secretarial 442, SEP, 2008) una competencia se refiere a *“la capacidad de responder a demandas complejas, utilizando y movilizandorecursos psicosociales en un contexto particular”* (p. 44). Se proyecta que el contexto en el que se desenvuelvan los tutores se amplíe desde el círculo de su hogar hasta la institución educativa, cada competencia alude a la capacidad del tutor para responder a las situaciones que atraviese su hijo y la manera en que puede participar para apoyarlo.

Es posible percatarse que contrario a los marcos de competencias descritos en los acuerdos secretariales 444 y 447, esta propuesta parental no considera atributos. No se trata de un descuido sino que es preciso ser prácticos considerando que los

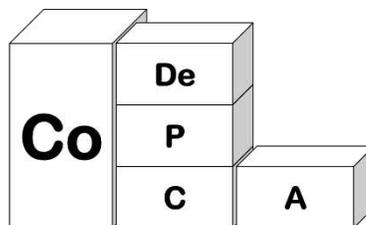
tutores responsables son personas que tienen otras actividades tanto laborales como del hogar, otros hijos y más responsabilidades. Una precisión de cada competencia podría generar omisiones por lo que cada una de las propuestas que integra el marco se encuentra descrita de manera en que pueda ser interpretada y llevada a cabo sin dificultad. Los atributos de cada competencia no se describieron para evitar ofrecer demasiada información a los tutores parentales responsables.

5.3 Modelo de participación parental

Con base en el ejercicio de intervención, en los hallazgos alcanzados gracias a los instrumentos de investigación y de cada fase del proceso fue posible identificar momentos en la interacción con los tutores parentales responsables, herramientas tecnológicas que les permitieran participar así como rasgos que caracterizan a un estudiante de éxito académico en función del apoyo que recibe de sus familiares. De esta manera es que fue posible organizar una propuesta que caracterizara los momentos de una participación parental efectiva orquestada por el profesor quien, ampliando su ejercicio de enseñanza, invita a los tutores responsables a participar en el proceso formativo de sus hijos empleando la tecnología disponible y capacitándolos en su uso. La comunicación se convierte en una herramienta indispensable pues toda intervención puede establecerse sobre una sólida comunicación. Es así que se presenta esta propuesta, se trata de un modelo con acciones precisas con las cuales los tutores responsables pueden participar efectivamente en el proceso formativo de sus hijos para la mejora de los aprendizajes y por ende, del rendimiento escolar de los educandos.

Figura 5.2

Isologo del modelo de participación parental CoDePCA



Fuente: elaboración propia

El modelo se caracteriza en seis momentos del proceso considerando un lapso de un ciclo escolar que en educación media superior suele comprender un período de seis meses (un semestre). El docente es el primero en instaurar el modelo pero este se cimienta sobre la participación del resto del colectivo de aprendizaje. Cada etapa del modelo contempla las siguientes acciones:

Tabla 5-2

Modelo de participación parental

Acrónimo	Acción	Descripción
Co	Contacta y Comunica	El profesor establece un primer mensaje, se presenta personalmente o por teléfono. La vinculación con otras áreas del centro educativo para conseguir los números de contacto es determinante. El primer acercamiento permite plantear la problemática a evitar y establece un canal fijo de comunicación bidireccional que sirva para informar avisos y los tutores responsables tengan un espacio con el profesor.
De	Delega	El profesor establece tareas puntuales para el colectivo de tutores responsables para que, de realizarse, impacten positivamente en la calificación de los estudiantes en la asignatura que imparte el profesor. Se trata de un ejercicio que permite conocer la postura de las madres y padres de familia sobre asuntos referentes a su hijo como convivencia familiar, prácticas académicas en casa y proyecto de vida.
P	Presenta	El profesor da a conocer a las familias el marco de competencias parentales para que el colectivo de tutores conozca qué es lo que se espera de ellos y cómo pueden apoyar a sus hijos.
C	Capacita	El profesor instruye a las madres y padres de familia sobre el uso de tecnología para acompañar el proceso académico de sus hijos, herramientas como <i>Schoology</i> o <i>Google Classroom</i> que le permitan a los tutores responsables estar pendientes de los resultados académicos de sus hijos, los trabajos por realizar y la retroalimentación que brinda el profesor.
A	Autoevalúa	Cada miembro del colectivo de tutores evalúa su propia participación durante el ciclo escolar respecto

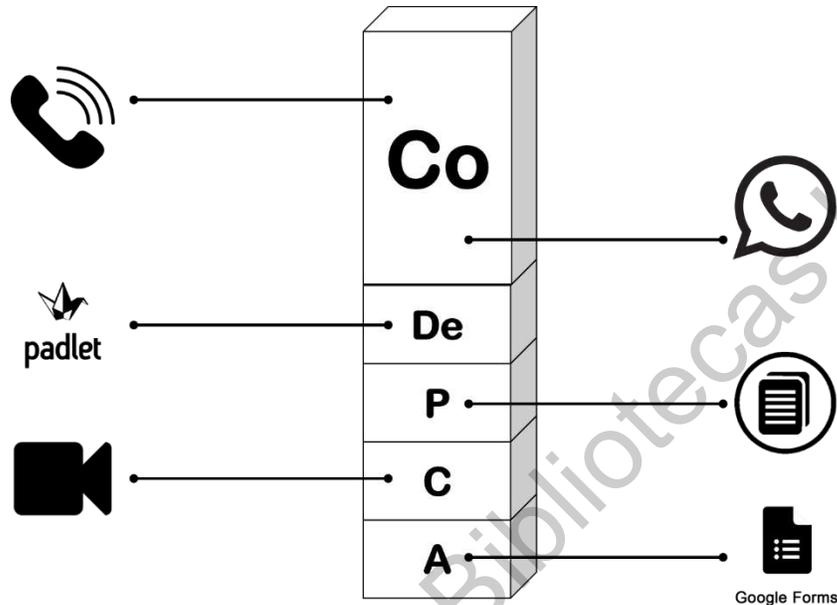
a los resultados académicos de sus hijos y su propio desempeño, enriquece el marco de competencias parentales con recomendaciones a otros tutores sobre aquello que hizo y le funcionó y aquello que puede llegar a hacer.

Fuente: elaboración propia

Se trata de una propuesta que simplifica los hallazgos obtenidos en el transcurso del proyecto de investigación y los presenta de una manera en que madres y padres de familia puedan llevarlo a cabo junto con el resto de sus deberes. Es importante mencionar que se trata de orientaciones que surgen de la voz de los tutores pues lo que se pretende es un ejercicio de participación que parte inevitablemente desde una postura prescriptiva pero que se enriquece con las propuestas de otras madres y padres de familia. Es preciso tener en cuenta que en el ejercicio de sus funciones, el profesor no trabaja con un solo grupo de estudiantes y por ende, de tutores. De ahí la importancia de flexibilizar las propuestas para que se complementen con la visión de nuevos actores, capaces de participar activamente para la mejora de los aprendizajes de sus hijos.

Figura 5.3

Tecnología en el modelo de participación parental



Fuente: elaboración propia

Durante el desarrollo del proyecto de investigación se llevaron a cabo las fases descritas en el diseño, cada fase abonó experiencias valiosas que establecen la oportunidad para que con base en argumentos y hallazgos sea posible ampliar la propia experiencia personal a fin de establecer propuestas que contribuyan en el campo de los procesos de innovación en escenarios mediados por tecnología educativa, misma que es empleada por el estudiante y también por el tutor responsable quien, ante la premisa de que su participación es significativa en la enseñanza de su hijo, puede encontrar en las propuestas formas para ejercer su participación efectiva en el proceso académico de sus hijos.

5.4 Recomendaciones prácticas para la aplicación del modelo

El salón de clases es un espacio privilegiado para la investigación y también para el análisis profundo de la realidad de quien aprende y de quien enseña. ¿Por qué hay alumnos talentosos en una materia pero tienen problemas en otra? ¿Por qué un método de enseñanza funciona bien con un grupo pero no fructifica con otro? Entender y respetar la individualidad de los actores del proceso de aprendizaje

conduce al desarrollo de estrategias puntuales para satisfacer las necesidades de quienes nos acompañan en una experiencia de aprendizaje. Se precisa además un entendimiento del contexto y de la realidad en que se vive, la pandemia a causa del COVID-19 fue una situación inesperada pero que marcó a las personas, la manera en que se relacionan, laboran y se comunican. La implementación del modelo de participación parental, la comunicación que se estableció con el grupo de tutores y con los alumnos así como el seguimiento de las acciones sumaron a la experiencia del educador orientaciones que pueden compartirse para ser consideradas cuando exista la posibilidad de replicar el modelo en otros contextos.

En primera instancia: la investigación-acción participativa busca el involucramiento de las personas que convergen en el proceso de indagación, asuman la importancia de la realidad y colaboren para solucionar una problemática. Tengo muy presente que cuando establecí los criterios éticos de mi trabajo reflexioné: *“Debo solicitar el consentimiento de los participantes para la investigación. Pero hacerlo con el alumno significaría solicitar su permiso para impartirle clases”*. Esa aseveración no me pareció muy razonable. Es más, los estudiantes no siempre tienen la disposición de aprender aunque estén inscritos en una escuela y su propósito en ella sea aprender. No son raros los episodios en los que un grupo llega al salón de clases y le dice al educador: *“profe, hoy no hay que hacer nada”*. El diseño instruccional comienza siendo prescriptivo y busca flexibilizarse con la participación del estudiante. Por ejemplo: el profesor traza una actividad en la que el alumno indague sobre software educativo y genere un tutorial explicativo. Un estudiante que amplíe el diseño pedagógico original puede proponer temas para abordar en su tutorial, otras herramientas de producción además de la sugerida y otras rutas para consolidar su aprendizaje.

Del mismo modo tanto la participación como las tareas que se deleguen a las madres y padres de familia comenzarán siendo prescriptivas debido a que los tutores tienen disposición para participar pero no saben cómo hacerlo. El docente puede aprovechar el ambiente de aprendizaje diseñado para sus alumnos y

ampliarlo en uno donde los tutores también puedan aprender, para ello la comunicación se vuelve determinante, no hay herramienta más útil para la implementación del modelo que la comunicación efectiva y constante con los tutores, la tecnología desempeña un papel relevante para acortar distancia entre familia y escuela.

En segundo lugar: las actividades para las madres y padres de familias han de ser sencillas de realizar, pero significativas. Las tareas deberán buscar la oportunidad para que los tutores se expresen y compartan un poco de su experiencia con el resto de miembros del colectivo, sus aportaciones abonarán en nociones para que el docente identifique sus intereses, capacidades e ideas sobre educación y la relevancia de la misma. La simplicidad es un rasgo necesario en las tareas considerando que los tutores no tienen suficiente tiempo, sus jornadas laborales les impiden dedicar el tiempo que ellos quisieran para charlar con sus hijos o elaborar la tarea que solicitó el profesor. Sin embargo es preciso aprovechar el entusiasmo mostrado por los tutores para participar con la escuela a través de tareas en cada corte parcial.

Figura 5.4

Percepción parental sobre las tareas para madres y padres



Fuente: elaboración propia empleando gráficos de *Google Forms*

Este análisis da la pauta para establecer la siguiente recomendación desde la experiencia del educador: fijar actividades sencillas para madres y padres de familia de manera prescriptiva (para hacerse participativa mientras se realiza) cuyo cumplimiento impactará positivamente la calificación de sus hijos en la asignatura.

De no definir la etiqueta prescriptiva “*necesario*” u “*obligatorio*” se corre el riesgo de que la actividad no se realice. ¿Educar u obligar? El escenario que se procuró durante la investigación fue participativo sin embargo y como pudo apreciarse en las respuestas a los cuestionamientos, no todos los tutores participaron. En una encuesta por ejemplo solo 23 de 40 miembros la resolvieron, se trata de un número ligeramente mayor a la mitad y eso genera un sesgo en la interpretación de los hallazgos, pero funciona bien para entender la postura de aquellos tutores que sí cumplen y se preocupan por el aprendizaje de sus hijos. Serán los tutores con su ejemplo quienes promuevan con su desempeño la participación del resto de madres y padres de familia.

Para replicar el modelo CoDePCA en otro contexto de nivel medio superior de manera óptima es preciso que los participantes, tutores parentales responsables y estudiantes, sean usuarios activos de tecnología a través de un dispositivo móvil con conexión a internet. No se pretende exigir a los participantes que adquieran un equipo sino hacer uso de los recursos con los que ya cuentan. De acuerdo con el comunicado 352/21 del INEGI (2021), 91.8% de la población es usuaria de teléfono celular mientras que 78.3% de los individuos que habitan en zonas urbanas (como la comunidad de Téllez) son también usuarios de internet. Estas cifras representan una posibilidad para la implementación del modelo que se propone en este trabajo de manera en que los participantes visualicen un uso distinto al que comúnmente hacen de sus teléfonos celulares.

5.5 “*Ellos ya están grandes*”

Dos eventos durante la primera parte del año 2021 permearon en la mente del investigador y este espacio resulta adecuado para su análisis. Previo al inicio del ciclo escolar se tuvieron reuniones con los tutores de todos los grupos del COBAEH plantel Téllez. La intención fue realizar una presentación del personal y fijar nociones para llevar un correcto proceso de aprendizaje a distancia. Como profesor de un grupo de sexto semestre, entré a la reunión y saludé a los estudiantes. Los tutores expresaron sus deseos para que sus hijos llevaran por buen camino su

trayecto formativo en el último semestre para ellos. El personal directivo giró recomendaciones para cuidar los trámites administrativos debido a que los alumnos estaban próximos a egresar y había requisitos por cumplir (fotografías, legalización de certificado, por mencionar algunos). En una oportunidad una mamá tomó la palabra y mencionó algo que escribí para no olvidar: *“Estas reuniones me parecen inútiles, los muchachos ya están grandes. Mi hija a mí me dice todo”*.

Por otro lado deseo compartir que tengo la oportunidad de desempeñarme en otro centro educativo, del mismo subsistema, en el turno vespertino. No obstante debido a la pandemia se siguió la misma línea de trabajo: video llamadas, aprendizaje a distancia, video conferencias. En una reunión que tuvimos al inicio del ciclo escolar, se manifestó la idea de actualizar el registro telefónico de los tutores responsables de cada grupo para mantenerlos al tanto de la situación académica de sus hijos. El subdirector del centro opinó que los alumnos *“ya están grandes y tienen que hacerse responsables”*. Una profesora comentó incluso que muchas madres y padres de familia *“ponen piedritas para trabajar con sus hijos”*. Pareciera un acuerdo que no se dice pero que se establece para los alumnos en el nivel medio superior: dejemos solo al estudiante para que se haga responsable. Si la responsabilidad es un valor que se aprende en solitario, ¿Por qué no dejamos solo al estudiante desde antes? Tal vez de haberlo dejado solo a partir del tercer año de primaria, los jóvenes en el bachillerato serían responsables, autónomos y comprometidos.

Parece que a partir del nivel medio superior surge una escisión entre familia y estudiante con el objetivo de que el joven desarrolle un sentido sólido de responsabilidad, no es de extrañar que sea en esta etapa cuando se presentan conductas de riesgo y adicciones. La adolescencia es una etapa en la que el individuo sigue madurando y debido a ese proceso y a la ausencia de la familia, aparecen adicciones (De los Ángeles, Leo, Cortés & Morresi, 2015) u otras conductas nocivas. El estudiante de bachillerato es un individuo vulnerable que no debe dejarse solo y compartir esta noción con el colectivo de tutores sumará esfuerzos para atender a los alumnos de manera más efectiva. Compartir una visión

de logro entre madres y padres de familia, estudiantes y profesores, encaminan las acciones para el bien común, todo a vez que resulta necesario rescatar el valor de la escuela como una institución que ofrece herramientas para la vida y no como un requisito para conseguir empleo.

5.6 “Trabajo que no nos corresponde”

Como señalé, me desempeño en dos centros educativos. En el segundo de ellos tuvimos una reunión previa al comienzo del ciclo escolar con el personal *monitor*. La figura del *monitor* surgió en agosto del año 2020 y su papel era realizar un acompañamiento de cada grupo de estudiantes a través de grupos de *WhatsApp*, y llamadas telefónicas. Si algún estudiante se demoraba en cumplir o no asistía a sus clases semanales, el profesor comunicaba la situación al monitor del grupo y este se contactaba con el alumno para conocer su situación y ofrecerle alternativas de apoyo. El personal administrativo fungiría como *monitor* pero debido al número de grupos algunos docentes también desempeñamos ese papel.

Figura 5.5

El papel de los monitores en el proceso de enseñanza a distancia



Fuente: área académica del COBAEH

En una oportunidad comenté que me parecía importante capacitar a los tutores para estar pendientes del progreso académico de sus hijos y evitar sorpresas

desagradables al final del ciclo escolar. Se podía establecer que el alumno no imprimía suficiente esfuerzo pues su tutor era ajeno a su realidad educativa. Por ello y a propósito del uso generalizado de *Google Classroom* no era arriesgado pensar en un proceso de capacitación a las madres y padres de familia para usar la aplicación. En su intervención un compañero expresó: *“Si se acuerda en este espacio yo apoyo la noción y me sumo. Pero capacitar a las mamás y a los papás, la verdad es trabajo que como docentes no nos corresponde”*. ¿Hasta dónde debe llegar el desempeño del profesor? ¿Hay una *hoja de funciones* universal para distinguir la labor docente de la que no lo es? Incluso hasta es posible cuestionarse: ¿Es un deber de la escuela relacionarse con la familia y viceversa? Orte, Gomila, Vives, Mascaró y Pascual (2016) señalan que el profesor debe ser capaz de vincularse con la familia con una actitud comprensiva para proponer soluciones a problemáticas específicas, entonces ¿Es su deber? Lo es.

Una revisión del modelo de participación parental CoDePCA y del marco de competencias parentales que se propone en este trabajo conduce a notar que las responsabilidades del educador aumentan, y en realidad así es. No obstante conviene reflexionar si lo que el educador hace comúnmente es lo suficiente. Implementar el modelo de participación llevará al docente a realizar más de lo que normalmente hace pero en definitiva hará algo que no hacía y debía hacer. Ampliar el ambiente de aprendizaje para madres y padres de familia es una práctica a normalizarse en entornos de enseñanza pues de esta manera el docente suma colaboradores a su causa y propicia una comunidad de aprendizaje que participa y colabora, primero a partir de las precisiones del docente y más tarde por iniciativa e interés propio. El común para promover el desempeño de los participantes es conseguir desarrollar el aprendizaje de los estudiantes reconociéndolo como la base para mejorar su rendimiento escolar y ampliar sus posibilidades luego de su egreso. La conformación de una alianza entre madres y padres de familia, estudiantes y educadores representa una oportunidad para maximizar los esfuerzos de la

institución educativa y colaborar en la formación de los ciudadanos que nuestro país necesita.

5.7 Investigación-acción en medio de la pandemia

La aparición del COVID-19 marca un antes y un después en la vida de la sociedad, en la forma en cómo entiende y forma sus relaciones, en la que lleva a cabo sus funciones para procurar un clima de normalidad. Cuando miremos atrás y nos reconozcamos como individuos que superaron y sobrevivieron a la pandemia seguro que habrá en el bagaje individual muchas experiencias de las cuales sea posible reflexionar para rescatar los aprendizajes más significativos que se consideren herramientas para hacer frente satisfactoriamente a los problemas venideros. Charles Darwin sostenía que en la naturaleza no sobrevivía el más fuerte o el más inteligente sino el que mejor se adaptara al cambio. Fue precisamente el aislamiento a causa de la pandemia por COVID-19 lo que condujo a una serie de acciones para adaptar la intervención presencial con estudiantes y tutores responsables a una a distancia empleando tecnología.

Sin que a la fecha en que esto se escribe la pandemia haya terminado, no es arriesgado afirmar que «Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social para el aprendizaje en Educación Media Superior» representa un valioso caso de investigación-acción en medio de la pandemia, sin interacción presencial empleando tecnología. A consideración del investigador, el elemento más valioso de todo el proceso de investigación fue la comunicación; la razón de que se trate de un ejercicio relevante de investigación-acción estriba en el hecho de que a pesar de la distancia se organizaron los elementos disponibles para favorecer una comunicación bidireccional entre los grupos de estudiantes, tutores responsables y el profesor. Latorre (2005) enlista una serie de elementos que caracterizan a la investigación-acción: participación y colaboración entre participantes en un proceso que promueve cambios con impacto en las personas que participan.

El mismo autor refiere puntualmente al registro, recopilación y análisis de las reacciones que ocurrieron como herramientas para la reflexión y que en el caso de la investigación fueron respaldadas por el uso de tecnología. La tecnología desempeñó un papel determinante en el proceso pues del mismo modo en que hizo posible pensar y activar un diseño educativo instruccional a distancia con los estudiantes también facilitó la interacción con el grupo de tutores parentales responsables no solo para comunicar mensajes sino también para coleccionar sus propuestas e impresiones. Los rasgos de la investigación-acción que se hicieron presentes durante la pandemia mediados por tecnología fueron la colaboración y la participación además de la posibilidad de someter a prueba las ideas y propuestas del investigador con los grupos participantes, cuyo testimonio forma parte de este trabajo y que el lector seguro ya ha revisado.

Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social para el aprendizaje en Educación Media Superior presenta propuestas valiosas que surgen desde la investigación y la innovación en escenarios de participación presenciales y a distancia. La experiencia de trabajo abona significativamente al campo de estudio de los ambientes de aprendizaje mediados por tecnología educativa además al de las relaciones entre familia y escuela, sumando positivamente a la experiencia de la investigación-acción y sus interacciones empleando tecnología. Más allá de un caso de éxito, este trabajo representa una guía para llevar a cabo investigación-acción empleando los recursos tecnológicos al alcance a través de acciones intencionadas para favorecer el aprendizaje y que pone sobre la mesa las posibilidades de la tecnología como agente de cambio y facilitador en los procesos que ocurren al interior de la escuela. Las tecnologías para la participación y el empoderamiento tienen un potencial valioso que corresponde explorar y aprovechar a fin de *“revertir desigualdades en múltiples ámbitos”* (Granados Romero, López Fernández, Avello Martínez, Luna Álvarez, Luna Álvarez y Luna Álvarez, 2014, p. 293). Tecnologías e investigación-acción son un binomio que promueve la mejora en escenarios presenciales o a distancia.

6. CONCLUSIONES

6.1 Conclusiones del diagnóstico

Con este diagnóstico fue posible constatar que se contaba con un escenario en el que se podía intervenir favorablemente a través del uso de tecnologías accesibles para los principales participantes del proceso, introduciendo a los estudiantes al uso de plataformas educativas, hasta el momento desconocidas para ellos, con la convicción de que las reconocieran como herramientas para el auto aprendizaje; sin embargo también se apreció como una necesidad, profundizar en el diseño de procesos instruccionales en ambientes virtuales pues aunque se hubiera empleado un curso de esta naturaleza, los estudiantes no lo reconocían como tal, su definición se limitó a afirmar que se trataba de una *“Plataforma virtual que ayuda al profesor y al alumno a entregar trabajos por medio de la computadora”*, aunque también hubo definiciones más alentadoras por parte de los alumnos, como: *“Curso virtual que se usa para facilitar el aprendizaje y reforzar actividades”*.

Fue preciso consolidar un diseño instruccional óptimo para el ejercicio estableciendo al curso piloto como referencia. A propósito del uso de tecnología, conviene recalcar que tuvo un doble propósito: desarrollar competencias de heurística en el estudiante así como relacionar a la familia con la escuela a través de la participación social. Si se establece una alianza formativa entre la institución educativa, el profesor, el alumno y el tutor parental responsable, sería posible instaurar una nueva cultura de aprendizaje, que emprenda acciones continuas y permanentes, es decir, que la intervención parental se convierta en un rasgo que caracterice a la institución, transformando la cultura del centro educativo, por tratarse de un efecto no solo duradero, sino permanente.

Si bien los tutores parentales responsables expresaron estar atentos al proceso formativo de sus hijos, comentaron que se presentan con poca frecuencia a la escuela y sólo cuando se realizan reuniones para entrega de calificaciones. Además, tenían confusión respecto a su papel como participantes en el proceso formativo de sus hijos y desconocían los medios por los cuales podrían ejercer esa

participación. Sin embargo, la apropiación tecnológica que los estudiantes tenían con sus teléfonos móviles fue útil para desarrollar una nueva habilidad y aplicar la tecnología en su propio aprendizaje. No se asumió que el diseño instruccional en la plataforma educativa haya carecido de áreas de mejora, no obstante los estudiantes manifestaron que las principales dificultades del proceso formativo se focalizaron en sus deberes y habilidades, o bien en la importancia que cada uno dio a la materia. La tendencia para emplear tecnología del estudiante se reconoce como una fortaleza significativa para que se familiarice con un curso virtual y lo aproveche, no solo en el entorno presencial que tienen en la escuela sino como una oferta libre y continua que pueden encontrar a través de internet. La intención fue que los estudiantes reconocieran sus debilidades y supieran la forma de resolverlas de manera autónoma. Para complementar, en el mismo ejercicio de conceptualización, hubo estudiantes que expresaron definiciones para *Schoology* más alentadoras como: *“curso virtual que se usa para facilitar el aprendizaje y reforzar actividades”* (una estudiante lo señaló en un ejercicio de indagación).

Establecer relaciones digitales entre familias y escuelas se presenta como una propuesta viable para aprovechar la tecnología disponible y al alcance de tutores parentales responsables y estudiantes, a fin de erradicar la falta de interés que estos últimos muestran en su formación, pues como señala Díaz: *“Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente”* (2003, p. 4). Este trabajo explora posibilidades que permiten el desarrollo cultural a través de tecnología, capaces de derivar en comunidades virtuales de aprendizaje (Gairín, 2006).

6.2 Conclusiones de la acción de estrategias

El análisis de la acción de estrategias destaca el impacto de la propuesta del investigador para que los tutores parentales responsables ejercieran su participación usando una aplicación que les permitiera seguir el progreso académico de sus hijos a través de sus teléfonos celulares. Los alumnos cuyos tutores instalaron la aplicación para teléfono celular del sistema de gestión de aprendizaje *Schoology* obtuvieron mejores calificaciones y su porcentaje de entrega de

evidencias se incrementó, tal y como refrendan Sánchez, Reyes & Villarroel (2016): el rendimiento académico de los estudiantes se relaciona de manera positiva con la participación de los padres de familia. El promedio de las calificaciones de los estudiantes cuyos padres acompañaban el proceso fue superior al promedio de los alumnos cuyos padres no instalaron o dijeron no haber seguido el proceso con la aplicación.

Este análisis refleja un impacto favorable de la propuesta del investigador ya que al haber poca claridad sobre lo que se espera de la participación de los tutores parentales responsables, su acercamiento a través de recursos tecnológicos representa un esfuerzo efectivo con resultados académicos positivos. Además se trató de un ejercicio firme para presentar a los estudiantes herramientas de aprendizaje como cursos virtuales desde el primer ciclo de su estancia en el bachillerato (se trabajó con un grupo de primer semestre durante esta etapa), a fin de familiarizar al alumno con este tipo de recursos para que en ciclos escolares posteriores fuera capaz de buscar y aprovechar la oferta disponible de cursos virtuales de acuerdo a sus propios intereses formativos.

Más importante aún: el hecho de que hubiera tutores que sí participaron es un valioso testimonio para continuar promoviendo la participación parental pues se trata de una oportunidad en la que los padres de familia pueden, probablemente, estar participando por primera vez en el proceso formativo de sus hijos, como reconocen Martín & Guzmán (2016): *“los padres necesitan que los inviten y enseñen a participar; ellos no están acostumbrados a hacerlo”* (p. 7). El proceso educativo se amplía en una comunidad en la que todos los involucrados aprenden. Sirva el testimonio de un padre de familia a propósito del proceso que se llevó a cabo como un revulsivo para fortalecer la propuesta y promover la participación activa de los padres de familia que tan poco acostumbrados están a que la escuela los invite a participar: *“el profesor y su plataforma muy bien, en ella nos podemos apoyar nosotros como papás para saber en qué están fallando nuestros hijos y así apoyarlos más para que tengan un mejor desempeño”*. Por ello no es arriesgado

señalar que este ejercicio fue un esfuerzo más en la consolidación de una comunidad de aprendizaje.

6.3 Conclusiones de la nueva acción de estrategias

Este tercer ejercicio del proyecto de investigación, que corresponde a la segunda y tercera fases metodológicas de la investigación-acción permitió reflexiones importantes sobre el papel de los tutores parentales responsables en el proceso formativo de sus hijos, el impacto de su participación, el uso de tecnología para el aprendizaje y el esfuerzo institucional para mantener un ejercicio de enseñanza a pesar de las limitaciones a raíz de la aparición y propagación del COVID-19 en México. Si se da una mirada al clima social en México durante la segunda mitad del mes de marzo del año 2020 será posible encontrar manifiestos poco afortunados como el del titular de la Secretaría de Educación Pública quien al inicio de la cuarentena mencionó que se trataba de un “*adelanto de las vacaciones escolares*”, este discurso redujo la seriedad con la que se tomarían en un comienzo las actividades de enseñanza a distancia y en las redes sociales comenzaron a aparecer memes que daban fe de la poca seriedad con la que los estudiantes tomaban las clases a distancia. La importancia de esta manifestación social (el meme) radica en que puede considerarse como construcción narrativa (Mateos y Núñez, 2011; Díaz, 2019) de la sociedad y de los eventos que ocurren en el entorno pues brinda una noción de la manera en que un grupo de individuos comprende la realidad, del modo en el que “*resignifica su historia*” (Tavernari, 2013). No obstante, conviene cuestionar, ¿Qué hubo más allá de un meme? ¿Cómo se llevó a cabo un proceso de educación a distancia para el que muy pocos estaban preparados?

6.3.1 Sobre el aprendizaje en ambientes educativos a distancia

Fue posible reconocer que la concepción colectiva de educación virtual se limitaba a una video llamada, la visión sobre la educación a distancia y los ambientes virtuales se restringía al uso de software para videoconferencias, de modo en que en apariencia solo es posible reproducir el aprendizaje dentro del aula a través de un teléfono y una pantalla. Ramírez (2009) apunta al internet, el podcast,

plataformas de aprendizaje (como *Blackboard*) y dispositivos móviles como medios para acceder a tutoriales, simulaciones, ejemplificaciones, mensajes, calendarios, consultas en equipo, recursos de audio y video, radio chat, consulta de calificaciones, cápsulas de reforzamiento, coevaluaciones y autoevaluaciones, solo por mencionar algunos. La educación a distancia va más allá de una video llamada. Después de la experiencia es posible afirmar que los estudiantes del nivel medio superior que en aquel entonces cursaban el segundo semestre de bachillerato ampliaron esa visión para reconocer las características principales de la educación a distancia: disposición y responsabilidad del estudiante, diversidad de recursos disponibles en una plataforma de aprendizaje, autogestión del tiempo y programación de tareas así como mecanismos de evaluación. No obstante, el trabajo con la plataforma no estuvo exento de dificultades, resulta interesante revisar el testimonio de un estudiante respecto al uso de una plataforma de aprendizaje:

“[...] ahora, no entiendo porque no hizo lo mismo que los demás profesores hacer las actividades y mandarle foto o simplemente revisar cuando regresemos, así como sus compañeros”

Para poner al lector en contexto, un estudiante se mostraba molesto por no contar con la conectividad a internet para acceder al curso que se diseñó en la plataforma de aprendizaje *Schoology* en la que se definieron las tareas a realizar, además decía tener dificultades para externar y resolver sus dudas o revisar los recursos facilitadores. Se le explicó que el método de trabajo buscaba innovar el ejercicio educativo incorporando tecnología de cursos virtuales. Un estudiante que busca por su cuenta un curso virtual debe cumplir con un perfil y con requerimientos técnicos antes de emprender el proyecto formativo, la SEP (2020) señala por ejemplo a sus aspirantes del programa Prepa en línea-SEP que para estudiar bajo esa modalidad:

“[...] es necesario que desarrolles una serie de habilidades y técnicas de estudio e investigación, manejo de dispositivos electrónicos y uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), además de mucha

constancia y dedicación. Se necesita una computadora o dispositivo móvil con conexión a internet, al menos un navegador instalado y herramientas ofimáticas básicas.”

Los estudiantes de esta intervención debían cumplir de manera obligada y emergente a los requerimientos técnicos de conectividad, aquellos que no lo lograron tuvieron más problemas en el desarrollo del proceso instruccional, la situación de emergencia orilló a los profesores a improvisar actividades en función de su propio conocimiento y los alumnos trataron de realizar esas actividades, en ocasiones con el propósito de cumplir, no de aprender. Es cuestionable reconocer estas prácticas como educación a distancia. El docente puede dirigir su capacitación en el diseño de ambientes de aprendizaje virtuales que lo preparen no solo para actuar en escenarios inesperados de crisis, el educador puede encontrar en la tecnología educativa una herramienta que complemente e innove su ejercicio cotidiano al interior del aula, su disposición al respecto resulta fundamental, sobre todo después de la experiencia que ha dejado la cuarentena sanitaria.

La tecnología de cursos virtuales y medios sociales puede ser empleada en escenarios de educación a distancia a la luz de los resultados satisfactorios. Más importante aún: incorporar cursos virtuales como parte del ejercicio educativo cotidiano y no forzado por las circunstancias críticas facilita un proceso instruccional a distancia. El estudiante que está siendo formado en un ambiente *b-learning* tendrá menos problemas cuando pase a un escenario que sea por completo virtual y a distancia (*e-learning*). Emplear plataformas virtuales como un complemento de las actividades escolares presenciales contribuye al logro del perfil de egreso del estudiante respecto al uso de herramientas apropiadas y la capacidad de aprender por iniciativa e interés propio.

6.3.2 Sobre el uso de la tecnología como medio efectivo de comunicación con los tutores parentales responsables

En ausencia de un espacio presencial para el aprendizaje, en el que la interacción y la comunicación entre los individuos ocurre frente a frente, la tecnología funcionó

como un medio accesible para dar solución a los problemas de comunicación y aunque no reemplazó por completo la interacción sí fue útil como un espacio para comunicar mensajes e instrucciones a los estudiantes y a los tutores parentales responsables. El diseño y producción de elementos multimedia (como tutoriales y videos instruccionales) facilitó la explicación de temas y la definición en el alcance de las actividades escolares. Con los tutores, *WhatsApp* se posicionó como la herramienta que más empleaban y aunque algunas madres o padres de familia omitieron participar en el grupo, se procuró mantener informados a todos los miembros del colectivo de tutores responsables sobre trabajos académicos por realizar, fechas de entrega, rendimiento académico de los estudiantes y cuestiones particulares sobre el aprovechamiento de los alumnos. En definitiva y de acuerdo con lo que establecen Álvarez, Urías y Valdés (2019), la tecnología es una herramienta que facilita el establecimiento de una relación entre familia y escuela.

Las dificultades con los estudiantes que no cumplieron y tampoco establecieron un vínculo para la solución de posibles inquietudes pone sobre la mesa un interesante debate en torno al propósito de la escuela y el servicio que ofrece pues ante la actitud de algunos alumnos pareciera que las sesiones presenciales, lejos de emplearse para discutir, socializar y aplicar los conocimientos son más bien para obligar a los estudiantes a hacer las actividades de aprendizaje. La ignorancia respecto al uso de plataformas virtuales junto con la poca disposición e interés hacia el aprendizaje son factores que limitan el crecimiento profesional del alumno y su capacidad de resolver problemas, y que no tienen que ver necesariamente con el dominio de tecnología porque hubo casos en que alumnos ausentes del aula virtual estaban activos en alguna red social.

6.3.3 Sobre la participación de los tutores responsables en el proceso formativo de sus hijos

Se estableció anteriormente que las madres y padres de familia conciben su participación con la institución educativa como el número de veces que acuden para recibir las notas de sus hijos. Del mismo modo se declaró que esta visión es limitada,

entonces conviene cuestionar: ¿Qué se entiende como participación de los tutores parentales responsables para la formación de sus hijos y de la comunidad escolar? Se trata de un ejercicio consciente y no impuesto en el que las madres y padres de familia asumen su rol determinante en el proceso formativo de sus hijos, apoyan al estudiante con los espacios, tiempos y materiales para la realización de sus deberes académicos además de que dialogan de manera continua y efectiva con los alumnos para conocer sus intereses, dificultades y preocupaciones a fin de apoyarlos. Un rasgo distintivo del ejercicio parental en la educación estriba en la comunicación que establecen con la institución educativa para conocer la dinámica a su interior y aportar en la medida de sus capacidades o posibilidades de modo en que se pueda enriquecer el proceso educativo con la presencia de las madres y padres de familia como colaboradores activos de la escuela.

Durante una conversación telefónica con una madre de familia que abordaba la situación respecto a las actividades escolares a distancia comentó de manera puntual: *“las otras mamás ni siquiera responden, ¿Qué espera de los hijos?”* además enriqueció la charla compartiendo la mecánica de trabajo con la estudiante y con el resto de sus hijos para abordar las actividades escolares desde casa, un ejercicio que compartía con su esposo. Casi al final de la charla compartió una reflexión arriesgada pero que no carece de significado: *“Profesor, quien reprueba a distancia es porque de plano es un tonto”*. El papel protagónico que adquirieron los tutores parentales responsables durante la primera mitad del año 2020 como educadores de sus hijos es relevante y es posible afirmar que si los alumnos aprovecharon el esfuerzo educativo a distancia se debió a la participación de los padres y madres de familia. Participación que se materializó como acompañamiento en la realización de tareas y trabajos escolares, designación de tiempos y espacios para el cumplimiento de tareas, interacción en el grupo de padres en *WhatsApp* para estar al tanto de la dinámica del plantel a distancia, así como comunicación con el profesor tutor y con el resto de los educadores. La diferencia entre el éxito y el fracaso de la intervención educativa a distancia (y presencial) estuvo en función de la participación parental.

La tecnología funciona para actuar efectivamente en caso de situaciones extremas como la que se vivió en ese período de tiempo y que continua hasta la fecha en que esto se escribe, hay incertidumbre a la fecha sobre lo que ha de seguir, en este momento existe un debate en torno al regreso a clases presenciales, vacunación y educación híbrida. Sin embargo, la convicción de comenzar un proceso a distancia es el primer paso para que la experiencia reditúe en aprendizaje, estamos frente a un grupo importante de estudiantes que miró y pagó por una educación presencial pero que fue forzado a ejercicios (algunos quedaron en intentos) de educación a distancia y se encontraron con que no contaban con la infraestructura mínima requerida o que debían combinar su papel como estudiantes para asumir un rol protagónico para aportar a la endeble economía familiar, más golpeada aún debido a la pandemia. También hubo alumnos que hallaron un pretexto para no hacer sus actividades alegando padecer alguna de las situaciones anteriores. La instrucción presencial o en una plataforma virtual requiere en primera instancia de la disposición del alumno y sus ganas de aprender (Díaz, 2003) así como de su participación activa. Una cosa es segura: la crisis sanitaria en México establecerá un precedente, no solo en la forma de atender una pandemia sino en cómo actúa la sociedad para protegerse y salir adelante pese a ella. Cualquiera que sea el resultado, hay confianza en que el día de mañana se trate de una lección aprendida.

La experiencia ocurrida durante la primera mitad del año 2020 dejó ver que la educación a distancia es la opción ideal para quien decide por su propio interés seguir esa modalidad más no funciona bien si es la única alternativa posible o si no se entiende bien. Los estudiantes en México, sus madres y padres, así como sus profesores debieron adaptarse a las circunstancias para que el aprendizaje no se detuviera, superando el distanciamiento físico que fue tan necesario para reducir los contagios así como situaciones emocionales como ansiedad o estrés a raíz del aislamiento. El reto en el siguiente ciclo escolar se sostiene de la idea de haber aprendido de dicha experiencia y buscar las formas ideales de aprender, no es arriesgado pensar que la sociedad en general y de manera específica el sistema

educativo tienen la oportunidad de enriquecerse de la voz de los actores para identificar el mejor camino posible para una educación de calidad a distancia.

6.4 Conclusiones generales

Este proyecto de indagación surgió de la preocupación del investigador como educador para mejorar el aprendizaje de los estudiantes fomentando la participación de sus tutores a través de tecnología. Para ello se propuso un marco de competencias parentales que brindara claridad sobre la manera en que las madres y padres de familia pueden participar en el aprendizaje de sus hijos. Además se planteó un modelo para describir la manera en que docente y tutores parentales responsables pueden emplear tecnología para promover la participación e impactar positivamente en el aprendizaje de los alumnos. La ruta metodológica elegida, la investigación-acción participativa, ofrece la posibilidad de mejorar una idea tras probarla y enriquecerla con el objetivo de normalizar prácticas que reditúen en aprendizajes significativos. En este caso cada ciclo escolar ha sido una nueva iteración y en cada una se han sumado efectivamente la experiencia y los hallazgos de iteraciones previas. En el ciclo escolar 2021A, por ejemplo, se generó una *app* para dispositivos *Android* que evitara el envío de muchos mensajes y concentrara orientaciones para el modelo en un solo espacio, disponible en el teléfono celular (el archivo *.apk* puede descargarse e instalarse desde: <https://1drv.ms/u/s!AvWv8nINVyZIIQUSA2NB0k0H07de?e=UOzpmJ>).

Figura 6.1

Aplicación para dispositivos Android: Aula Tutores

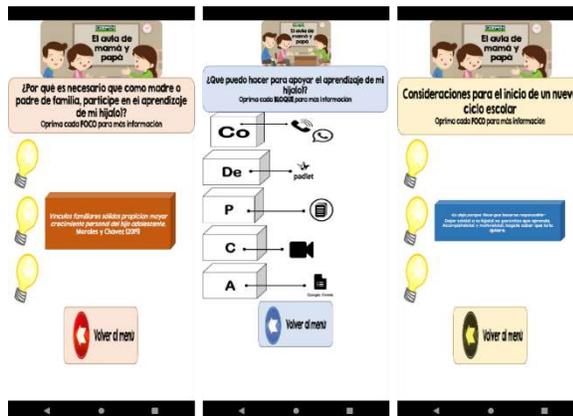


Fuente: elaborada por el autor

En el pasado se compartió el marco de competencias y el modelo a través de mensajes en el grupo de *WhatsApp* lo que generó una gran cantidad de mensajes y el contenido podía no consultarse debido a la saturación de mensajes. *Aula Tutores* concentra la información relevante sobre el modelo de participación parental y lo comunica de una manera sencilla para las madres y padres de familia.

Figura 6.2

Aula Tutores: contenidos

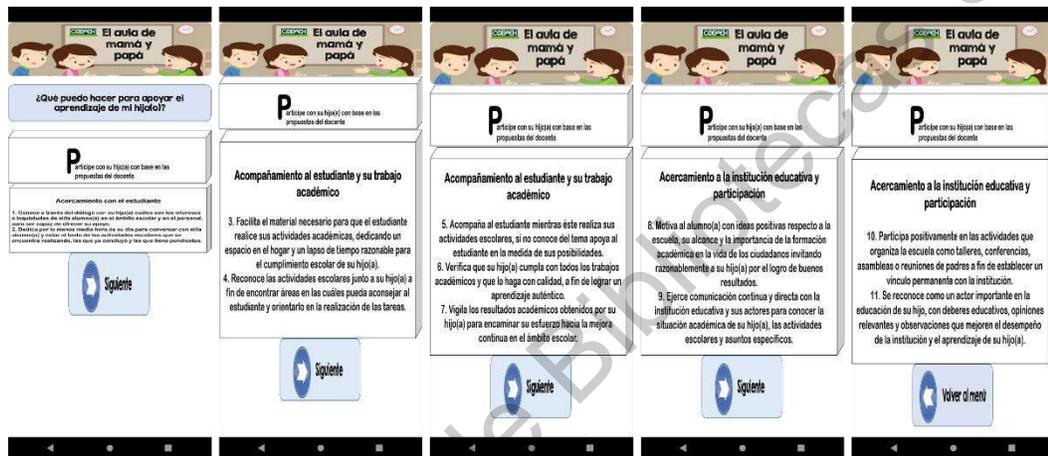


Fuente: elaborada por el autor

La aplicación tuvo la intención de permanecer al alcance de los tutores parentales responsables de modo en que, de requerirlo, pudieran consultarla en el momento que decidieran. En esta misma aplicación se compartieron las competencias que acompañan al modelo y que son propuestas en este trabajo.

Figura 6.3

Marco de competencias parentales



Fuente: elaborada por el autor

Como se mencionó, cada nueva iteración de la metodología de la investigación-acción propició la mejora para que en la siguiente se obtuvieran mejores resultados. Por ejemplo una de las recomendaciones de una madre de familia fue colocar un botón que permitiera salir de la aplicación, encomienda que se aplicará en el diseño de una interfaz posterior. La implementación del modelo de participación parental que cumple con el objetivo de la investigación doctoral estuvo marcada por momentos y comentarios positivos respecto a las actividades realizadas, alcances de dichas actividades y experiencias que sumaron positivamente a este trabajo y al conocimiento empírico del profesor. Se trató de un ejemplo altamente significativo de lo que ocurre cuando madres y padres de familia se relacionan con la escuela en el aprendizaje de sus hijos a través de formas efectivas de hacerlo con resultados satisfactorios para quien participa y para quien investiga. Este trabajo aporta nociones valiosas en un área del conocimiento en la que no había claridad, lo hace a través de experiencias reales que pueden trasladarse a los contextos específicos

de cada educador. Y más allá de presentar argumentos en los que prevalezca el prejuicio, esta investigación aporta una perspectiva teórica que orienta al educador para relacionarse con las familias y sumar colaboradores a su causa formativa de jóvenes estudiantes de nivel medio superior.

Resulta interesante cuestionar respecto a la idea de que la construcción del modelo y su implementación fueron desarrolladas por el profesor investigador que esto escribe, pero ¿Se puede aplicar el modelo en otros contextos de nivel medio superior? Es muy probable que el lector reconozca la problemática que se plantea en este trabajo así como las condiciones en las que se presenta en su contexto particular. Puede entonces el educador apreciar el modelo propuesto como una forma para intervenir en la realidad donde educa e implementarlo con sus estudiantes y el grupo de tutores parentales responsables asociados, seguro que estará en posibilidad de enriquecer la propuesta, reportar incidentes y evaluar la efectividad de un modelo de participación parental que proporciona claridad al campo de la educación y la participación de las familias en el aprendizaje de sus hijos y que puede fortalecerse con la acción y experiencia de otros educadores.

6.4.1 Una revisión de los planteamientos del proyecto

La génesis de este proyecto de investigación es la preocupación auténtica por mejorar el aprendizaje de los estudiantes pues, a raíz de la experiencia propia, resulta claro que no depende únicamente de lo que ocurre en el salón de clases. El estudiante es un ser social que experimenta a diario un cúmulo de sensaciones que pueden mermar su desempeño, no solo el escolar sino el de todo aquello que realiza en general. Pensar en una relación sólida entre el estudiante y su familia que “blinde” al alumno y facilite la misión educadora de la institución educativa es el planteamiento básico a la problemática que suscita esta tesis. Este trabajo explora a profundidad la realidad de diversos grupos de estudiantes de nivel medio superior y sus tutores parentales responsables para presentar una propuesta seria que pueda ser explorada en diversos contextos educativos por otros educadores.

La experiencia en su conjunto de este trabajo pone en posición al investigador para responder al cuestionamiento general y aseverar que la forma en la que se puede establecer una relación entre las familias y la escuela a través del uso mediado de tecnología surge al interior de la escuela, con un docente que se relaciona con el grupo de tutores parentales responsables a través de los medios tecnológicos que ambas partes emplean. El educador y los tutores se relacionan invariablemente desde el momento en que el profesor les imparte clases a sus hijos. Así, lo que el educador ha de buscar es fortalecer esa relación y diversificarla con actividades específicas y orientaciones prácticas para el ejercicio óptimo de la participación parental que, fruto de este trabajo, ha dejado de manifiesto que impacta positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Cuando los tutores parentales se involucran con la escuela, sus hijos presentan mejores resultados de aprendizaje.

Un cuestionamiento que se ha abordado a lo largo de este trabajo tiene que ver con la obligatoriedad de la participación parental en el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados de la investigación y las impresiones propias de los tutores han dejado clara esta necesidad, la búsqueda en la literatura especializada refrenda los hallazgos y promueve el esfuerzo para el logro de una participación efectiva. Blanco (2016) resalta la importancia de un diseño educativo que considere también a las competencias parentales a fin de que la escuela colabore en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes para que los tutores parentales responsables optimicen su rol con respecto al desarrollo pleno de sus hijos, estudiantes en formación. La misma autora señala la importancia de realizar: *“acciones educativas destinadas a mejorar el proyecto educativo familiar proporcionando los recursos y estrategias necesarios para desarrollar las competencias parentales”* (p. 110).

Entonces, ¿De qué manera pueden ejercer los tutores responsables su participación con la escuela empleando tecnología para colaborar en el rendimiento académico de sus hijos de manera efectiva? Las actividades comienzan siendo instruccionales de modo en que el grupo de tutores responsables participan del mismo modo en que lo hacen sus hijos en el salón de clases. Un alumno

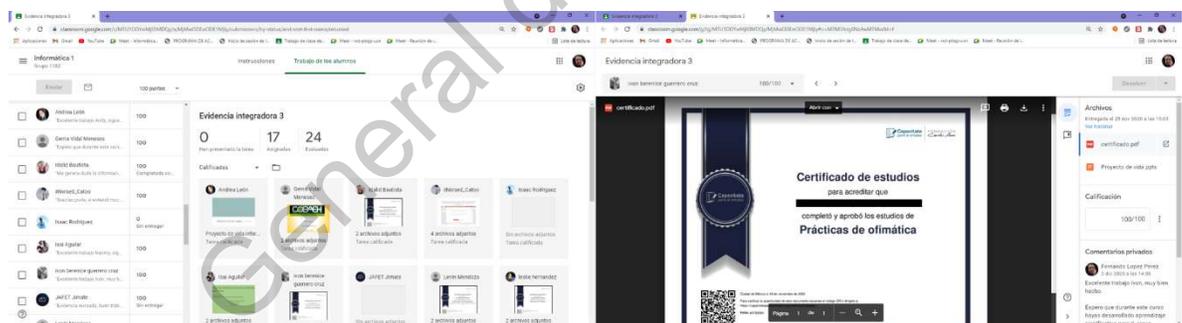
probablemente no realizará una tarea educativa sin que se lo solicite el profesor. Al grupo de tutores se le plantean actividades puntuales, simples de realizar pero significativas en contenido para que puedan ser complementadas con las propuestas de los miembros del grupo de tutores responsables. Las actividades con la que madres y padres de familia pueden apoyar a sus hijos durante su aprendizaje en la escuela se encuentran enmarcadas en el conjunto de competencias parentales que propone este trabajo y que se agrupan en tres categorías: 1) Acercamiento con el estudiante; 2) Acompañamiento al estudiante y su trabajo académico, y; 3) Acercamiento a la institución educativa y participación. Se trata de orientaciones prácticas que brindan claridad al grupo de tutores sobre cómo ayudar a sus hijos y promover el aprendizaje significativo. La postura de este trabajo se establece sobre la idea de que los tutores parentales se relacionen con la escuela para mejorar el aprendizaje de sus hijos como una función consciente de progreso más allá de una obligación impuesta por la institución pues son las madres y padres de familia agentes valiosos en la formación del estudiante. Por afirmarlo de una manera muy básica y como expresó Juan Rulfo (2005) en *El llano en llamas*, son los tutores “*la cosa en donde podemos agarrarnos para enraizar*” (p. 96). Que sean agentes que apoyan para mejorar y crecer.

Durante la experiencia se tuvo la oportunidad de innovar empleando tecnología educativa de cursos virtuales, fueron utilizados como herramientas accesibles a los estudiantes y tutores responsables a través de internet desde un equipo de cómputo o el teléfono celular. En el curso virtual los estudiantes pudieron presentar sus evaluaciones teóricas, realizar la entrega de sus productos de aprendizaje y seguir la estrategia de evaluación para saber su calificación conforme avanzaba el ciclo. Si se cuestiona sobre cuáles son las competencias que desarrolla un estudiante del nivel medio superior cuando trabaja con cursos virtuales y otras herramientas de tecnología educativa entonces conviene mirar los resultados y las expresiones de los estudiantes luego de la experiencia, el proyecto propuso el desarrollo de competencias que fortalecieran la heutagogía de los estudiantes, su capacidad para aprender de manera autodeterminada en diversas situaciones.

Si bien se trata de un término que se refiere al aprendizaje auto dirigido de los adultos, los estudiantes participantes manifestaron que el uso de sistemas gestores de aprendizaje promovió en ellos el desarrollo de organización, compromiso, automotivación e interés en el aprendizaje como rasgos que fortalecieron mientras interactuaban con los recursos de aprendizaje de la asignatura en *Schoology* o *Google Classroom*, habilidades que centran la enseñanza en el aprendiz de manera autodeterminada. Para fortalecer la noción en el estudiante de los muchos recursos disponibles en la *web* que puede aprovechar para su desarrollo personal, como parte del diseño instruccional se tuvo la oportunidad de solicitar el curso de alguna oferta virtual cuyos contenidos se alinearan con el currículo de la asignatura y solicitar la constancia obtenida como evidencia de aprendizaje, actividad que fructificó en experiencias positivas de los estudiantes.

Figura 6.4

Productos de aprendizaje tras finalizar un curso virtual en la plataforma web Capacitate para el empleo



Fuente: capturada por el autor

Del mismo modo, el proyecto de investigación coloca al autor en posición de afirmar que la participación parental se comprende como la actividad consciente de los tutores parentales responsables para facilitar el proceso de aprendizaje de sus hijos, seguir su progreso académico y aportar su visión, opinión y experiencia en las actividades que defina el profesor para mejorar el rendimiento de sus hijos quienes, al tanto de que sus tutores se encuentran en un proceso de participación paralelo a las actividades que realizan como estudiantes, optimizan su desempeño escolar y mejoran los aprendizajes y las competencias que han de desarrollar durante su

trayecto escolar. El supuesto de esta investigación recae en la idea de que la vinculación de las madres y padres de familia con el proceso educativo de sus hijos a través de cursos virtuales mejora el rendimiento académico del educando, supuesto que se reconoce como verdadero luego de los resultados de la acción de estrategias con diversos grupos de participantes, tanto estudiantes como tutores responsables. Este proyecto además brinda claridad sobre la forma en que pueden las madres y padres de familia participar en el aprendizaje de sus hijos con orientaciones prácticas válidas surgidas desde la voz y opiniones de diversos grupos de tutores. La participación de los tutores parentales responsables es un recurso muy útil que debe ser explorado en cada ciclo escolar pues, a propósito de la interacción que se tuvo con los distintos grupos con los que se trabajó, se trata de un apoyo latente que solo necesita ser invitado para participar. Esta disposición de los tutores representa una fortaleza para la misión educadora del profesor.

Al comienzo de la intervención se proyectó alcanzar un objetivo general para diseñar un modelo de intervención capaz de vincular a las madres y padres de familia con el proceso formativo que sus hijos llevan en la escuela de nivel medio superior a través del uso de tecnología educativa de sistemas de gestión de aprendizaje a fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. El modelo CoDePCA propuesto en este trabajo responde positivamente a los intereses del proyecto y al objetivo del mismo sumando evidencia valiosa de lo que ocurre cuando los tutores parentales responsables participan en el proceso de aprendizaje de sus hijos. El uso de tecnología educativa de cursos virtuales (*Schoology* y *Google Classroom*) así como otros recursos tecnológicos como *WhatsApp* y *Padlet* mejoraron el diseño instruccional y tuvieron la doble función de: 1) permitir la participación de los tutores responsables además de; 2) fortalecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. El modelo CoDePCA se construyó a partir de la participación de los tutores parentales responsables y promovió que fuera el colectivo quien definiera los métodos mediante los cuales, las madres y padres de familia participaran en el

proceso formativo escolar a través de cursos virtuales y dispositivos tecnológicos, alcanzando otro de los objetivos específicos del proyecto.

Por otro lado pero en adición a los hallazgos de la investigación, el uso de tecnología educativa con los estudiantes permitió alcanzar los otros dos objetivos del proyecto orientados al diseño cursos en plataformas virtuales de aprendizaje que contengan actividades académicas y evaluaciones que, al incorporarlos con actividades escolares presenciales de informática, complementaran la experiencia de aprendizaje y generaran el medio para la participación de las familias de los estudiantes; situación que condujo a la formación del investigador como diseñador de ambientes virtuales de aprendizaje, cuestión que adquirió relevancia debido a la pandemia y a los esfuerzos por seguir aprendiendo a pesar del confinamiento y la distancia. La investigación, que tuvo momentos presenciales y a distancia, se nutrió de las experiencias de los participantes y en ambos escenarios fue posible evaluar el rendimiento académico de los estudiantes cuando la familia se involucraba en sus actividades académicas, así como las competencias que desarrollaban cuando emplearon tecnología educativa de plataformas de aprendizaje. Fue posible apreciar una mejora en los resultados académicos luego de que los tutores parentales responsables pudieron seguir el progreso académico de sus hijos, además también fue posible notar un mejor rendimiento, participación y disposición por aprender en aquellos alumnos cuyas madres o padres de familia participaban de manera activa en las actividades que proponía el profesor.

6.4.2 A manera de cierre. Posibilidades de la investigación

«Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social para el aprendizaje en educación media superior» representa un cúmulo de esfuerzos importantes para conocer y reconocer el contexto en el que me desenvuelvo como profesor, resolver las problemáticas que impiden el desarrollo académico de mis estudiantes así como una oportunidad para consolidar mi perfil como educador e investigador. Creo en este proyecto con la misma convicción en que se articularon los momentos de su diseño metodológico y mi involucramiento

en cada una de sus fases, tengo la certeza de que se trata de un proyecto con resultados prácticos viables que surgen de la investigación y de la participación de los actores principales del proceso de aprendizaje.

En un regreso a clases presenciales, la modalidad tradicional en la que me desenvuelvo, me imagino como un educador de nivel medio superior a quien acaba de asignársele un grupo para darle clase y además fungir como su profesor tutor. Reviso el modelo CoDePCA y me comunico con el área de Control Escolar de mi plantel para solicitar el directorio telefónico de mis estudiantes, de esta manera invierto tiempo y establezco un primer acercamiento con mis nuevos alumnos y aprovecho también para presentarme con los tutores parentales responsables. Formo dos grupos de *WhatsApp*, con alumnos y tutores, para tener un canal constante de comunicación. Me comunico con las autoridades de mi plantel y solicito su apoyo para convocar a una reunión de tutores en el viernes de la primera semana de clases. Comunico la fecha en el grupo de tutores y los invito a asistir para que conozcan la dinámica escolar. Diseño un curso virtual en *Google Classroom* en el que facilito recursos multimedia para los contenidos que abarca el programa de estudios y además específico las evidencias de aprendizaje de cada bloque así como sus instrumentos de evaluación. En las primeras sesiones de clases, confirmo las cuentas institucionales de correo electrónico con mis alumnos y les envío la invitación para que se inscriban al curso, además les explico los fines educativos de la actividad.

Previo a la reunión, invito a las madres y padres de familia a instalar la aplicación *Google Classroom* en sus teléfonos celulares. El día de la reunión les presento el marco de competencias parentales y emito un discurso con el propósito de sensibilizar a los asistentes respecto a la importancia de su participación en el aprendizaje de sus hijos a fin de conformar una comunidad de aprendizaje en la que tutores y profesor puedan apoyar el crecimiento académico de los alumnos. En la sesión los instruyo en el uso de *Google Classroom* y les comento que con dicha herramienta podrán acompañar el progreso académico de sus hijos además les

informo que en cada corte habrá una “*tarea para mamás y papás*” que, de hacerla, sumara un punto a la calificación de sus hijos en dicho corte parcial de evaluación. Como un momento previo al final de la sesión, se presenta la aplicación *Aula Tutores* como una herramienta en la que puedan tener presentes en su teléfono celular las recomendaciones para el ejercicio pleno de la participación parental. Para finalizar la reunión se promueve la expresión de dudas e inquietudes para resolverlas en colectivo además se solicita la participación de aquellos tutores que deseen compartir sus impresiones e intereses con el resto de los asistentes.

Por la tarde del día de la reunión, se comparte en el grupo de *WhatsApp* el archivo *.apk* para que los tutores descarguen e instalen la aplicación sugerida. Además también se comparten recursos videográficos (tutoriales) para resolver dudas sobre la instalación de *Google Classroom*. En cada uno de los tres cortes parciales se delegan tareas puntuales que los tutores resuelven en *Padlet* y se solicita que propongan actividades para realizar las tareas o bien para acciones específicas que le correspondan al grupo. Durante el ciclo escolar los tutores pueden revisar si sus hijos están cumpliendo con sus deberes académicos y los resultados que obtienen, procurando la mejora de sus desempeños de un trabajo a otro. Las reuniones para entrega de calificaciones son empleadas para recibir propuestas y resolver dudas, así mismo serán un espacio para emitir recomendaciones de la dinámica escolar y propuestas de mejora del trabajo académico semestral. Como educador, puedo tomar nota de las sugerencias, dificultades y experiencias que se han presentado durante la aplicación del modelo, para que pueda ser enriquecido al cierre del semestre.

Precisamente al final del ciclo escolar propongo un instrumento en el que los estudiantes y sus tutores emitan su juicio en torno a la experiencia de aprendizaje vivida así como sus recomendaciones, los resultados académicos del grupo son congruentes con la participación de los tutores. Luego de analizar y categorizar los resultados del instrumento de evaluación, como educador estaré en posición de emitir mi experiencia y las recomendaciones de los tutores para considerarlas en el

siguiente ciclo escolar, independientemente de que siga trabajando con el mismo grupo o no. Se trata entonces de un escenario en que se puede intervenir y relacionarse con el grupo de tutores parentales responsables y con los estudiantes haciendo uso de la tecnología que emplean de manera cotidiana, abarcando objetos de aprendizaje afines por tratarse de la asignatura de *Informática*.

Al finalizar la aplicación del modelo, los estudiantes habrán empleado tecnología educativa para facilitar sus procesos de aprendizaje y enriquecer su perfil como bachilleres en el uso de recursos digitales para expresarse, comunicarse y aprender. El grupo de tutores parentales responsables habrá empleado tecnología con fines educativos en un escenario participativo en el que son capaces de aportar su experiencia y recomendaciones para favorecer su rol como acompañantes del aprendizaje de sus hijos luego de acercarse a la escuela, una invitación poco cotidiana pero necesaria si se ha de buscar la conformación de una comunidad de aprendizaje. Seguro es que el lector será capaz de replicar el modelo en su propio contexto y aportar experiencia valiosa para enriquecer la propuesta, una en la que estudiantes y tutores parentales responsables emplean tecnología como una herramienta para su aprendizaje. Este trabajo de investigación ofrece una valiosa oportunidad para replicarse en otros contextos, urbanos o rurales con acceso a internet y a dispositivos móviles de comunicación en la que se invite a los tutores a participar en el aprendizaje de sus hijos y se innove la experiencia del aprendiz empleando tecnología educativa e incorporándola a las actividades que realiza normalmente al interior del salón de clases. Valioso será conocer los resultados del modelo en otros contextos y también con otras asignaturas, actualmente son muchas las aplicaciones que fortalecen la instrucción de cada materia cursable en el bachillerato. ¿Qué ocurriría si otros docentes se suman a la propuesta y la aplican con su grupos? La comunidad de aprendizaje que se pretende conformar crecería en número y así sus resultados. Una posibilidad de esta investigación estriba en la idea de replicar el modelo en otras instituciones, del estado de Hidalgo o una región distinta, instruyendo a los educadores para que no sea el investigador quien replique

su modelo. Más bien, que este trabajo represente una herramienta de mejora en distintas latitudes del país, para todo aquel que se anime a leerlo, reflexionarlo y aplicarlo.

A propósito de las distintas referencias a obras cinematográficas que he hecho en algunas secciones de este trabajo, como ejercicio final me voy a permitir retomar una cinta más pues estoy convencido de que el cine tiene el potencial de educar. Así, recordaré la escena final de *Historia americana X* (Morrissey, 1998) y el discurso que se escucha antes del inicio de los créditos: “*siempre viene bien terminar un trabajo con una cita, dice que siempre hay alguien que lo ha hecho mejor que tu*”. Agradezco al lector por tomarse el tiempo y darse la oportunidad de revisar mi trabajo, sepa que se trata de un escrito que contiene mi poca pero valiosa experiencia, el talento que llegara yo a poseer y mi corazón como persona y como educador preocupado por el futuro de aquellos a quienes se dedica: mis queridos estudiantes. De esta manera me permitiré concluir mi trabajo con un pensamiento del maestro Paulo Freire (2016), mi educador favorito. Ciertamente es que como profesores revisamos a Piaget, Vygotsky o Bruner pero en mi opinión, Paulo Freire es el máximo ejemplo del educador que busca la superación del educando a través de la participación del mismo aprendiz, es debido a él que soy un creyente de una pedagogía de la exigencia, una en la que se exija al profesor y al estudiante en la misma medida para garantizar el éxito del suceso educativo. “*La educación no es la clave de todo, pero sin ella no hacemos nada*” (p. 111). Eduquemos pues con ánimos renovados, mirando cada día como una oportunidad para hacer, para crecer y construir. Sea el crecimiento de nuestros educandos el vapor de una enorme maquinaria que forme ciudadanos íntegros, útiles para sí mismos y para la sociedad en la que se encuentran inmersos. Un individuo es capaz de hacer la diferencia y cambiar al mundo. Probablemente como educadores inclinemos nuestra atención hacia aquellos estudiantes destacados que hacen exitoso el proceso de aprendizaje que diseñamos. Mirémoslos a todos con el enorme potencial que ya tienen y

colaboremos con ellos para que alcancen estrellas más lejanas que las que nosotros perseguimos.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Referencias bibliográficas

- Acuerdo 02/03/20 de 2020 [Secretaría de Educación Pública]. Por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. 15 de marzo de 2020.
- Acuerdo 442 de 2008 [Secretaría de Educación Pública]. Por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. 16 de octubre de 2008.
- Acuerdo 444 de 2008 [Secretaría de Educación Pública]. Por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. 16 de octubre de 2008.
- Acuerdo 447 de 2008 [Secretaría de Educación Pública]. Por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. 24 de octubre de 2008.
- Aguilar Ramos, M., y Leiva Olivencia, J. (2012). La participación de las familias en las escuelas TIC: análisis y reflexiones educativas. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (40), 7-19.
- Al-Marouf, R. A. S., & Al-Emran, M. (2018). Students acceptance of Google classroom: An exploratory study using PLS-SEM approach. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 13(06), 112-123.
- Alcalay, L., Milicic, N., y Torretti, A. (2005). Alianza efectiva familia-escuela: un programa audiovisual para padres. *Psykhé* (Santiago), 14(2), 149-161.
- Álvarez Zamora, A. K., Urías Murrieta, M. y Valdés Cuervo, A. A. (noviembre de 2019). *Invitaciones de docentes e hijos. Su relación con el uso de las*

tecnologías por las familias para comunicarse con la escuela. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México

Arbizu, F., Lobato, C., y Del Castillo, L. (2005). Algunos modelos de abordaje de la tutoría universitaria. *Revista de psicodidáctica*, 10(1), 7-21.

Ariztía, T. (2017). La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites. *Cinta moebio*, (59), 221-234.

Arnett, J. J. (2008). *Adolescencia y Adulthood Emergente: un enfoque cultural*. México: Pearson Educación.

Asociación Latinoamericana de Profesores de Medicina Familiar A. C. (2005). II. Conceptos básicos para el estudio de las familias. *Archivos en Medicina Familiar*, 7(1).

Bastiani Gómez, J. y Bermúdez Urbina, F. M. (2015). La participación de padres de familia en la Educación Indígena Intercultural Bilingüe (EIB) en la región Ch'ol de Chiapas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 37(1).

Blanco Portillo, M. A. (2016). Análisis de la competencia parental como elemento clave de la parentalidad positiva: diseño de un instrumento En *XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía. Democracia y educación en el siglo XXI La obra de John Dewey 100 años después. Libro de actas SEP 2016*.

Belloch, C. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje. *Valencia: Universidad de Valencia*. Recuperado de:
https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/pos/ED/AV/AM/07/Entornos.pdf

- Bender, L. (productor) y Van Sant, G. (director). (1997). *Good Will Hunting* [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: A band apart - Miramax
- Biswas, S. (2013). Schoology-supported classroom management: A curriculum review. *Northwest Journal of Teacher Education*, 11(2), 12.
- Cabero Almerana, J., Barroso Osuna, J. y Llorente Cejudo, M. C. (2015) vd. Tecnología educativa. Historia, conceptos y bases fundamentales. *Nuevos retos en tecnología educativa*. Madrid: Síntesis. Capítulo 1.
- Cagigal, V. (2013). La colaboración educativa familia-escuela. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 0(336), 5-6.
- Candela, A. (2006). Del conocimiento extraescolar al conocimiento científico escolar: Un estudio etnográfico en aulas de la escuela primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (30), 797-820.
- Cano Muñoz, M.A. (2015). *Sentido y fundamento de las Escuelas de Padres y Madres: orientaciones para una responsabilidad compartida* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España
- Chadwick, C. B. (2001) La psicología del aprendizaje del enfoque constructivista. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXI, 004, pp. 111-126. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27031405>
- Carrillo Castillo, A. U. (noviembre de 2019). *Factores que inciden en la participación de los padres de familia en el proceso educativo*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México
- Cilleros, M. V. M., & Gómez, M. C. S. (2016). Análisis cualitativo de tópicos vinculados a la calidad de vida en personas con discapacidad. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21, 2365-2374.

- Coll, C. (1999). Algunos desafíos de la educación básica en el umbral de nuevo milenio. *OEI*
- Consejo Estatal de Población. (2020). Perfiles Sociodemográficos Municipales. http://poblacion.hidalgo.gob.mx/pdf/perfiles/pp_municipios-Zempoala.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const.]. (2020). *Artículo 3 [Título I]*. H. Congreso de la Unión LXIV Legislatura
- Dancigers, O., Kogan, S. y Manasce, J. A. (productores) y Buñuel, L. (director). (1950). *Los olvidados* [cinta cinematográfica]. México: Ultramar Films
- Davis III, C. H., Deil-Amen, R., Rios-Aguilar, C., & González Canché, M. S. (2015). Social media, higher education, and community colleges: A research synthesis and implications for the study of two-year institutions. *Community College Journal of Research and Practice*, 39(5), 409-422.
- De los Ángeles Páramo, M., Leo, M. K., Cortés, M. J., & Morresi, G. M. (2015). Influencia del bienestar psicológico en la vulnerabilidad a conductas adictivas en adolescentes escolarizados de 15 a 18 años. *Revista argentina de clínica psicológica*, 24(2), 167-178.
- Dorrego, E. (2016). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (50).
- El Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. (2016). *Perfiles educativos*, 38(154), 216-225. Recuperado en 30 de enero de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400012&lng=es&tlng=es
- Eckstein Alvarado, T. A. (2020). *El uso de dilemas para el análisis histórico. Una propuesta hacia el aprendizaje de la paz desde la enseñanza de la Historia.*

(Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México.

El Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. (2016). *Perfiles educativos*, 38(154), 216-225. Recuperado en 30 de enero de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400012&lng=es&tlng=es

Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. España: Morata

Espinosa Torres, I. J., & Pons Bonals, L. (2017). Valor pedagógico de las narrativas escolares. Configuración de currículos regionales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLVII(1),7-41.[fecha de Consulta 16 de Junio de 2021]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27050422002>

Expósito Verdejo, M., Grundmann, G., Quezada, L. y Valdez, L. (2001). *Preparación y Ejecución de Talleres de Capacitación. Una guía práctica*. República Dominicana: Centro Cultural Poveda

Esteve, J.M. (1993). La aventura de ser profesor, *Cuadernos de Pedagogía*, 266.

Fernández, M., & Johnson M., D. (2015). Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. *Psicoperspectivas*, 14 (3), 93-105.

Flecha García, J. R., y Puigvert Mallart, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1(1), 11-20.

Fonseca Mantilla, O.A. (2016). *Redes Sociales y Juventud: Uso de Facebook en México, Argentina y Colombia*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, España.

Fonseca Sardi, M. C. y Rodríguez, M. (2015). Los MOOC: nuevas visiones para la educación a distancia. En *Mitos, prejuicios y realidades de la educación a distancia*. (cord. Cabero Almenara)

Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI

Freire, P. (2016). *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué los docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. México: Siglo XXI

Fuchs, B. (2014). The writing is on the wall: using Padlet for whole-class engagement. *Loex Quarterly*, 40(4), 7.

García Aretio, L. (2005). Objetos de aprendizaje. Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:329/editorialfebrero2005.pdf>

García Martínez, V., & Fabila Echauri, A. (2012). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia. *Apertura*, 3(2), 120-131. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/205/220>

García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. y Hernández Martín, A. (2013) vd. *Los recursos tecnológicos como instrumentos al servicio de la innovación educativa*. Buenas prácticas en el uso de la tecnología para la mejora de la enseñanza (capítulo 9). Madrid: Síntesis.

García Yeste, C., Lastikka, A. L., & Petreñas, C. (2013). Comunidades de aprendizaje.

- Gómez Rey, I., & Hernández García, E., & Rico García, M. (2009). MOODLE EN LA ENSEÑANZA PRESENCIAL Y MIXTA DEL INGLÉS EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 12 (1), 169-193.
- González, M. Á. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 22(1), 71-88.
- González Yuste, J. L. (1999). Tecnofobias y tecnofilias en la escuela: El miedo a la transformación en las escuelas de la sociedad de los nuevos medios y tecnologías de la comunicación. *Comunicar*, (12), 177.
- Granados Romero, J., López Fernández, R., Avello Martínez, R., Luna Álvarez, D., Luna Álvarez, E. & Luna Álvarez, W. (2014). Las tecnologías de la información y las comunicaciones, las del aprendizaje y del conocimiento y las tecnologías para el empoderamiento y la participación como instrumentos de apoyo al docente de la universidad del siglo XXI. *MediSur*, 12(1), 289-294.[fecha de Consulta 31 de Julio de 2021]. ISSN:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180032233017>
- Guzmán Moreno, D. L. y González Bañales D. L. (2015). Análisis comparativo de sistemas gestores de contenido para el aprendizaje. En Soto Guzmán, M. et al. *Tecnologías e la Información y Comunicación en el Ámbito Educativo: Objetos de Aprendizaje* (p. 57-87). México
- Haft, S., Junger Witt, P. y Thom, T. (productores) y Weir, P. (director). (1989). *La sociedad de los poetas muertos* [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Touchstone Pictures
- Heraldo de México (19 de enero de 2020). 78% de los mexicanos tiene poco o nulo interés en el medio ambiente: CEIIT. *El Heraldo de México*.

Recuperado de <https://heraldodemexico.com.mx/cdmx/mexicanos-nulo-interes-medio-ambiente-ambiente-ceiit/>

Hernández Jiménez, L. A. (2019): DEBATES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES DE LA EDUCACIÓN, LA CULTURA Y LA SOCIEDAD GLOBAL. In: *Migración, cultura y estudios de género desde la perspectiva regional*. Universidad Nacional Autónoma de México y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional A.C, Coeditores, Ciudad de México. ISBN UNAM Volumen IV: 978-607-30-2643-7 ISBN UNAM Obra completa: 978-607-30-2621-5 ISBN AMECIDER Volumen IV: 978-607-8632-09-1 ISBN AMECIDER Obra completa: 978-607-8632-06-0

Hernández Razo, O. E., Ortiz Henderson, G. y Hernández Gutiérrez, D. (2017). *Comunicación, educación y tecnologías digitales. Tendencias actuales en investigación*. Universidad Autónoma Metropolitana. Juan Pablos Editor: México

INEGI. (2009). Prontuario de información geográfica municipal de los Estados Unidos Mexicanos. Zempoala, Hidalgo. Disponible en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/app/mexicocifras/datos_geograficos/13/13083.pdf

INEGI. (2019). Catálogo de localidades. México.: *Información de localidad Jagüey de Téllez*. Recuperado de <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/contenido.aspx?refnac=130830023>

INEGI (2020). *Visualizador analítico para el COVID-19*. México. Recuperado de: <https://gaia.inegi.org.mx/covid19/>

- INEGI (2021). *Comunicado de prensa Núm. 352/21*. México. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ENDUTIH_2020.pdf
- Iftakhar, S. (2016). Google classroom: what works and how. *Journal of Education and Social Sciences*, 3(1), 12-18.
- Infante Blanco, A. y Padilla González, L. E. (noviembre de 2019). *Experiencias de participación familiar en la formación de estudiantes de bachillerato: la voz de tutores y orientadores*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México
- Jemni, M. Kinshuk, y Khribi, M. (2017). *Open Education: From OERs to MOOCs*. Edmonton, Athabasca University, P. 16.
- Junco Herrera, I. (2010). La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista digital para profesionales en la enseñanza. Andalucía España. Federación de enseñanza de CC. OO de Andalucía*. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf>
- Kulik, E. y Kidimova, K. (2017). Integrating MOOCs in University Curriculum: HSE University Experience. En *Proceedings of EMOOC 2017*, pp. 118-127.
- Latapí Sarre, P. (1994). *La investigación educativa en México*. México: Fondo de Cultura Económica
- Latorré, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Editorial Graó
- Lepicnik Vodopivec, J., & Samec, P. (2013). Uso de tecnologías en el entorno familiar en niños de cuatro años de Eslovenia. *Comunicar*, XX (40), 119-126. <http://dx.doi.org/10.3916/C40-2013-03-02>

- León Cruz, O. (noviembre de 2019). *La estructuración simbólica del vínculo cotidiano escuela-familia*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México
- Ley General de Educación. (30 de septiembre de 2019). Diario Oficial de la Federación. México, México: *Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión*.
- Ley para la familia del Estado de Hidalgo. (31 de diciembre de 2016). Periódico oficial. Hidalgo, México: *LIX Legislatura del H. Congreso Constitucional del Estado Libre y Soberano de Hidalgo*.
- Llorens Cerdà, F., & Capdeferro Planas, N. (2011). Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 8 (2), 31-45.
- López Pérez, J. F. y Espinosa Torres, I. J. (noviembre de 2019). *Relaciones digitales entre familias y escuelas: uso de Schoology para la elaboración de un diagnóstico educativo en educación media superior*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México
- López Pérez, J. F. y Espinosa Torres, I. J. (octubre de 2020). *Relaciones digitales entre familias y escuela. Participación parental en Educación Media Superior*. Trabajo presentado en el XIV CONGRESO INTERNACIONAL CONVISIÓN EMPRESARIAL 2020 online, Hermosillo Sonora, México
- López Pérez, J. F. y Espinosa Torres, I. J. (2021). Relaciones digitales entre tutores y escuela a través de Schoology. Participación parental en educación media superior. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 6 (3), 10-35.

Lozano Rodríguez, A. (2014). *El éxito en la enseñanza. Aspectos didácticos de las facetas del profesor*. México: Trillas

Maciá Bordalba, M. (2016). La comunicación familia-escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (1), 73-83.

Margalef García, L., & Arenas Martija, A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, (47), 13-31.

Marshall, A. (productor) y Parker, A. (director). (1982). *The Wall* [cinta cinematográfica]. Reino Unido: Metro-Goldwyn-Mayer

Martin, C. J. & Guzmán Flores, E. (2016). La participación de madres y padres de familia en la escuela: un divorcio de mutuo consentimiento. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (46), 1-23

Martínez Aparicio, A. L. (noviembre de 2019). *Integración de los padres de familia al contexto educativo para mejorar el desarrollo escolar de sus hijos*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México

Martínez Chairez, G. I., Torres Díaz, M. J. & Ríos Cepeda, V. L. (2020). El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11(). [fecha de Consulta 5 de Agosto de 2020]. ISSN: 2007-4336. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5216/521662150008>

Martínez Pérez, S. (2014). Familias y escuelas en tres centros educativos: en busca de relaciones compartidas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18 (2), 117-133.

- Meléndez Malavé, N. (2012). Los "Social Media" en la alfabetización digital: percepciones y actitudes ante el uso de las redes sociales por internet en grupos de jóvenes con diferente nivel educativo. *Sphera Pública*, (12), 71-82.
- Morales Rodríguez, M. y Chávez López, J. K. (noviembre de 2019). *Importancia de los vínculos familiares en el bienestar psicológico del adolescente*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México
- Moreno, T. (2010). "La relación familia-escuela en secundaria: algunas razones del fracaso escolar", *Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. V. 14. Pp. 235-249. Universidad de Granada: Granada, España.
- Moreno Reyes, H. (2016). Incorporación de las TIC en las prácticas educativas: el caso de las herramientas, recursos, servicios y aplicaciones digitales de Internet para la mejora de los procesos de aprendizaje escolar. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (72),71-92.[fecha de Consulta 27 de Junio de 2021]. ISSN: 0188-168X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34051292006>
- Morrissey, J. (productor) y Kaye, T. (director). (1998). *Historia americana X* [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Turman-Morrissey Company
- Nava-Preciado, J. M., y Méndez-Huerta, M. (2019). Adolescentes y derechos humanos: una aproximación a su ejercicio efectivo en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 285-299.
- Noriega, J. (2014). *Investigar cualitativamente en educación*. Recuperado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34076871/177953_3_1.pdf

- Ordaz Guzmán, G. (2013). *Discernimiento de la función paterna en Lacan y su diferencia con el rol paterno*. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México.
- Orte, C., Gomila, M. A., Vives, M., Mascaró, A. y Pascual, B. (2016). Corresponsabilidad educativa y familias: claves para la mejora de la formación de los formadores. En *XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía. Democracia y educación en el siglo XXI La obra de John Dewey 100 años después. Libro de actas SEP 2016*.
- Palladito, J. p. (2004), "Hay que defender la libertad de vivir como decidamos". Entrevista a José Ramón Flecha García, sociólogo y profesor en la universidad de Barcelona, en *Revistateina* No. 6 "La familia", Octubre-Diciembre 2004, en <http://www.revistateina.com/teina/web/teina6/dos6.htm#in>
- Peña Estrada C. C. (2013). Programas educativos a distancia una alternativa de accesibilidad e inclusión para adultos en la Universidad Autónoma de Querétaro. *EDUTEC Costa Rica 2013*. Disponible en: https://www.uned.ac.cr/academica/edutec/memoria/ponencias/claudia_pena_33.pdf
- Pérez-Díaz, V. M., Rodríguez, J. C. & Fernández, J. J. (2009). Educación y familia. *Papeles de Economía Española*, 119, 36-58.
- Pérez Herrero, M., & Martínez González, R. (2006). EDUCACIÓN FAMILIAR Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 567-576.
- Pérez López, J. (noviembre de 2017). *Los docentes de educación media superior. Análisis de una década de investigaciones en México*. En el XIV Congreso

Nacional de Investigación Educativa COMIE 2017, llevado a cabo en San Luis Potosí, México

Piaget, J. (1967). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral

Pizarro Laborda, P., Santana López, A. & Vial Lavín, B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9 (2)

Ramos De Nova, C. J. (noviembre de 2019). *Una propuesta para diversificar la Participación de los Padres de Familia en las Tareas Educativas promovidas por la Escuela Secundaria*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México

Reckwitz, A. (2002). "The status of the material" in Theories of culture: From Social structure to Artifacts, en *Journal for the Theory of Social Behavior*, 32 (2) p. 195-217

Reyna Sáenz, M. del S. y Arce Trueba, J. L. (noviembre de 2019). *Relación entre el funcionamiento familiar y el rendimiento académico en estudiantes de nivel medio superior de la UAEM*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México

Rodríguez Espinar, S., ET AL. (2004). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro- ICE U. de Barcelona.

Romero Chaves, C. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118.

Romero, J. G., Fernández, R. L., Martínez, R. A., Álvarez, D. L., Álvarez, E. L., y Álvarez, W. L. (2014). Las tecnologías de la información y las

comunicaciones, las del aprendizaje y del conocimiento y las tecnologías para el empoderamiento y la participación como instrumentos de apoyo al docente de la universidad del siglo XXI. *Medisur*, 12(1), 289-294.

Rulfo, J. (2005). *El llano en llamas*. México: Editorial RM

Sánchez Oñate, A., Reyes Reyes, F. & Villarroel Henríquez, V. (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública. *Estudios Pedagógicos*, XLII (3)

Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. España: McGraw-Hill

Schutz, A. (1995). *El problema de la realidad social*. Amorrortu Editores: Argentina

SEP. (2016). *Documento base del bachillerato general*. México

Secretaria de Educación Pública. (2018). Los fines de la educación en el siglo XXI. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207276/Carta_Los_fines_de_la_educacion_final_0317_A.pdf

Secretaria de Desarrollo Social. (2017). Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2017. http://diariooficial.gob.mx/SEDESOL/2017/Hidalgo_083.pdf

Stokes, D. E. (1997/2005). *O quadrante de Pasteur. A ciência básica e a inovação tecnológica*. Campinas, SP: Editora da Unicamp.

Suárez Bazurto, A. I. (2019). *Tecnologías del empoderamiento y la participación en el desarrollo del pensamiento creativo en la asignatura de lengua y literatura* (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).

- Taylor, S.J. y Bogdán, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Editorial Paidós | España
- Tobón, S. (Julio de 2008). *Los enfoques de las competencias. El enfoque complejo*. Conferencia llevada a cabo en Universidad Autónoma de Guadalajara, México
- Valdés Cuervo, Á., Martín Pavón, M., y Sánchez Escobedo, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1), 1-17.
- Valenzuela González, J. R., & Flores Fahara, M. (2011). *Fundamentos de investigación educativa*. Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey
- Valenzuela Mujica, M. T., Ibarra, A. M., Zubarew, T., y Correa, M. L. (2013). Prevención de conductas de riesgo en el Adolescente: rol de familia. *Index de enfermería*, 22(1-2), 50-54.
- Viel, P. (2009). *Gestión de la tutoría escolar*. Noveduc Libros.
- Villa F. G. (2009). Investigando las relaciones familia-escuela. La participación de los padres en el centro. *AULA: Revista De Pedagogía*, 6
- Villavicencio, L. M. (2004). El aprendizaje autónomo en la educación a distancia. En *Primer congreso Virtual Latinoamericano de educación a distancia* (pp. 1-11).
- Williams, R. (productor) y Columbus, C. (director). (1993). *Mrs. Doubtfire* [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Blue Wolf Productions
- Zuber-Skerritt, O. (Ed.). (2003). *New directions in action research*. Routledge.

ANEXOS

Anexo 1: Producción científica surgida de la investigación

Tabla A1

Textos científicos y académicos escritos de la investigación

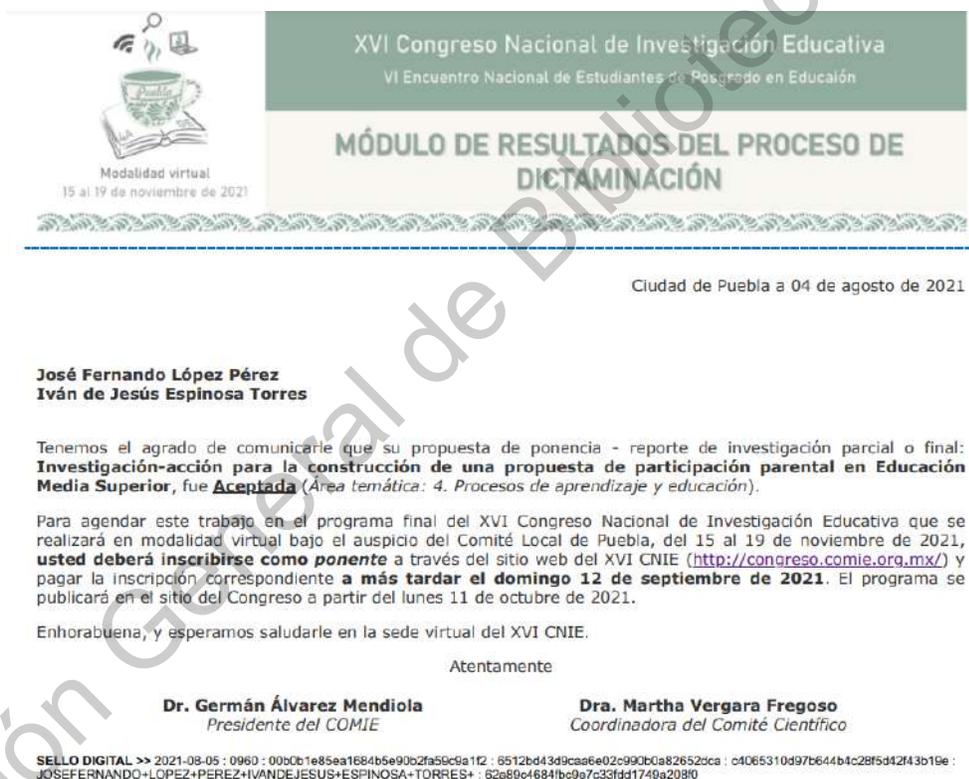
Tipo de texto	Referencia	Estatus
Ponencia en congreso	López Pérez, J. F., Espinosa Torres, I. J. y Morita Alexander, A. (abril de 2019). Relaciones digitales entre familias y escuela: análisis de la realidad educativa y la participación parental. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México	Presentada, sin memoria electrónica
Ponencia en congreso	López Pérez, J. F. y Espinosa Torres, I. J. (noviembre de 2019). Relaciones digitales entre familias y escuelas: uso de Schoology para la elaboración de un diagnóstico educativo en educación media superior. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019, Acapulco, Guerrero, México	Presentada. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congresos/memoriaelectronica/v15/doc/2670.pdf
Ponencia en congreso	López Pérez, J. F. y Espinosa Torres, I. J. Investigación-acción para la construcción de una propuesta de participación parental en Educación Media Superior. Trabajo enviado para su revisión y presentación en el XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2021, Puebla, México	Aceptada El congreso se llevará a cabo del 15 al 19 de noviembre de 2021. Figura A1
Cartel en congreso	López Pérez, J. F. y Espinosa Torres, I. J. (octubre de 2020). Relaciones digitales entre familias y escuela. Participación parental en Educación Media Superior. Trabajo presentado en el XIV CONGRESO INTERNACIONAL CONVISIÓN EMPRESARIAL 2020 online, Hermosillo Sonora, México	Presentado. Disponible en: http://www.memoriasconvision.uson.mx/memorias/2020/MemoriasConvision2020.pdf (página 201).
Cartel en congreso	López Pérez, J. F. (2021). Reflexiones de la enseñanza y el aprendizaje en el nivel medio superior durante el confinamiento por COVID 19. Trabajo enviado para su revisión y presentación en el 1er Congreso Internacional Virtual de Educación 2021.	Aceptado El congreso se llevará a cabo del 21 al 23 de octubre de 2021. Figura A2
Artículo inédito	López Pérez, J. F. y Espinosa Torres, I. J. (2021). Tecnología educativa y participación familiar en Educación Media Superior. La experiencia de Aprende en Casa mediada por Schoology. (<i>Revista Academia y Virtualidad</i> , e-ISSN: 2011-0731).	En proceso de revisión y arbitraje
Artículo inédito	López Pérez, J. F. y Espinosa Torres, I. J. (2021). Relaciones digitales entre tutores y escuela a través de Schoology. Participación parental en educación media superior. (<i>Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa-REIIE</i> , ISSN: 2448-556X).	Publicado el 1 de julio de 2021. Disponible en: http://www.cresur.edu.mx/OJS/in

Artículo inédito	López Pérez, J. F. (2021). Relaciones digitales entre familias y escuela. Implementación de un modelo de participación parental en educación media superior. (<i>Revista Electrónica de Ciencia y Tecnología – RECITIUTM</i> , ISSN: 2443-4426).	En proceso de revisión y arbitraje
------------------	---	------------------------------------

Fuente: elaborada por el autor

Figura A1

Carta de aceptación de ponencia para XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa



Fuente: capturada por el autor

Figura A2

Carta de aceptación de cartel para 1er Congreso Internacional Virtual en Educación



**JOSÉ FERNANDO LÓPEZ PÉREZ
P R E S E N T E**

El Comité Científico y Organizador del 1^{er} Congreso Internacional Virtual de Educación-CIVE 2021 recibió y dictaminó su propuesta de Cartel intitulado *REFLEXIONES DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DURANTE EL CONFINAMIENTO POR EL COVID-19*, sobre la cual nos es muy grato informarles que ha sido **APROBADA** para su presentación en el marco de este evento académico internacional, en el eje temático **Experiencias educativas en tiempos de coronavirus**.

Así mismo, hacemos de su conocimiento que junto con la presente carta de aprobación de su trabajo científico, enviamos vía electrónica **información muy importante para la conclusión de su participación en el 1^{er} CIVE 2021**. Sin más por el momento que felicitarle nuevamente, nos despedimos no sin antes quedar de usted y deseando contar con su valiosa participación. ¡Nos vemos del 21 al 23 de octubre próximo!

Afectuosamente


DRA. YLIANA MERIDA MARTÍNEZ
PRESIDENTA DEL COMITÉ CIENTÍFICO
CECISOH A.C.

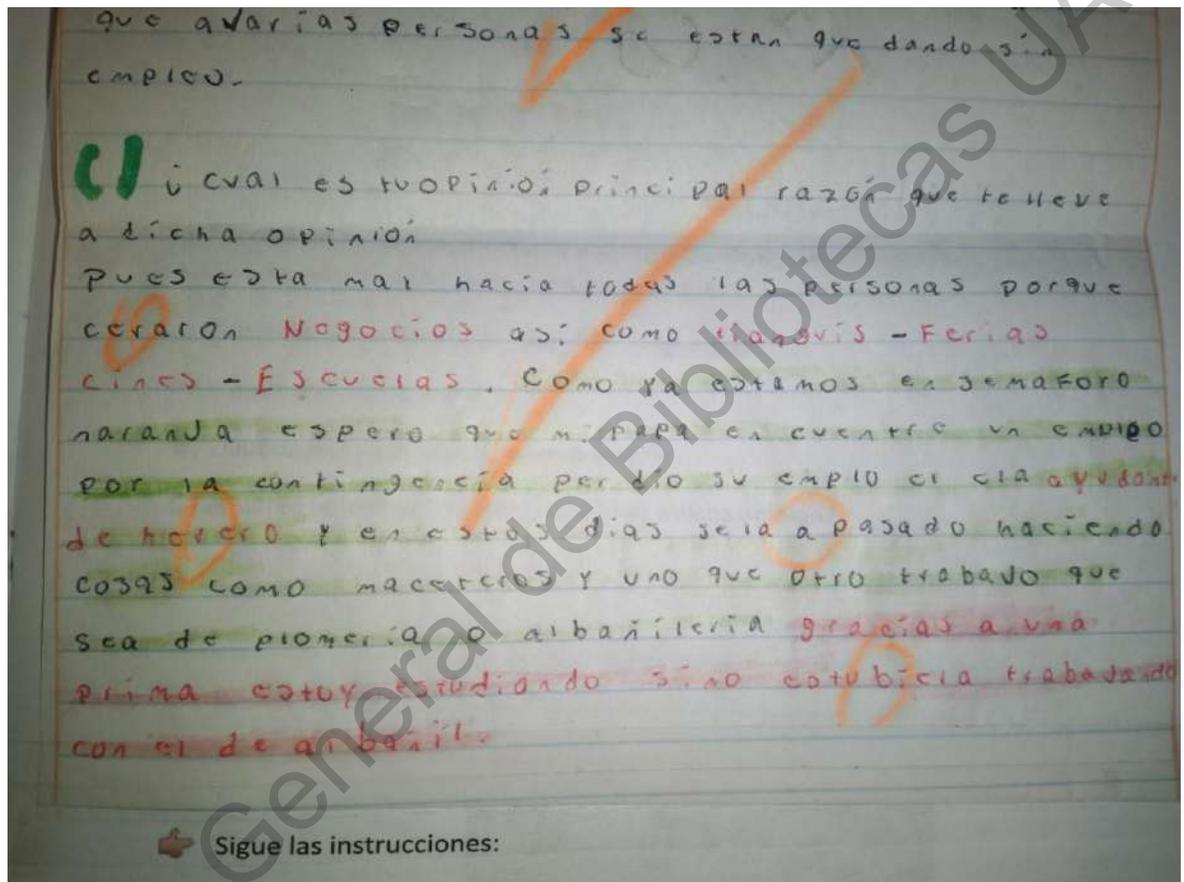

MTRA. NELLY AMPUERO RAMÍREZ
PRESIDENTA DEL COMITÉ ORGANIZADOR
GRUPO COMPÁS

Fuente: capturada por el autor

Anexo 2: Testimonio real de un joven bachiller

Figura A3

Seguir estudiando frente a la adversidad



Fuente: capturada por el autor

Anexo 3: Taller vivencial para familias

Tabla A2

Estructura del taller vivencial

Nombre de la experiencia:	El juicio
Propósito (¿Para qué?) Objetivos y contexto	<p>Objetivo general:</p> <ul style="list-style-type: none">Elaborar una propuesta de Marco de Competencias Parentales para el esclarecimiento de las funciones de los padres de familia en el proceso formativo de sus hijos, desde la perspectiva de los propios padres, su experiencia y la atención que requieren las problemáticas que se viven en la escuela <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none">Reflexionar en torno al importante papel de los padres de familia con sus hijos y la manera en que impacta su acompañamiento en el rendimiento académico de cada estudiante así como en su desarrollo físico, emocional y socialDesarrollar una experiencia que sirva como un acercamiento de los padres de familia con el grupo de estudiantes que forman sus hijos (identificado por la escuela como el grupo 2101), distinta a las tradicionales reuniones para entregar calificacionesRescatar la experiencia de los padres de familia y las acciones que realizan para apoyar a sus hijos en su logro escolar respecto a lo que si llevan a caboEstablecer claridad sobre las acciones que no llevan a cabo y que pueden ejercer desde su función como padres de familia <p>Desde el ciclo escolar pasado, que comprendió la segunda mitad del año 2019, se ha trabajado con un grupo que actualmente cursa el segundo semestre de la Educación Media Superior en el Plantel Téllez del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo.</p> <p>En una primera oportunidad de socialización con los padres de familia se les solicitaron propuestas para que se relacionaran con las actividades académicas de la escuela. De las propuestas emergentes de aquella ocasión, sobresalieron dos: la realización de círculos de lectura y el desarrollo de un taller para padres, por lo que éste representa una oportunidad para realizar actividades significativas surgidas desde la iniciativa de los propios padres de familia.</p>
¿Quiénes? Grupo meta y personas capacitadoras	<p>31 padres y madres de familia que conforman al grupo de 32 estudiantes (hay dos hermanos en el salón), se conocen entre sí debido a las reuniones del ciclo escolar anterior. Se trata de un grupo de madres y padres de familia con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none">83% de quienes asisten son las mamásSus edades van de los 35 a los 39 años (54.2% del total) y de los 30 a los 34 años (20.8%), siendo estos los datos que representan a la mayoríaTienen una escolaridad básica (primaria y secundaria. 62.5% de todo el grupo), 29.2% cuenta también con bachillerato y 8.3% posee un grado universitario (educación superior)

Resulta sobresaliente comentar sobre la actitud y la disposición de un buen número de madres y padres de familia, primero asistiendo a las reuniones convocadas, participando en ejercicios de indagación (se les han aplicado dos encuestas), elaborando propuestas de intervención y participando en la elección de fechas para su realización. Sí bien no se tiene certeza de su colaboración en situaciones similares antes, sí se sabe que se trata del primer ejercicio que realizan en el Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo Plantel Téllez, al ser sus hijos estudiantes de nuevo ingreso. En la última reunión (celebrada el 6 de marzo de los corrientes), asistieron 25 madres y padres de familia (80% del total) y cuando se retomaron los acuerdos de la sesión anterior sobre su opinión, votaron para elegir la fecha más idónea para ellos (viernes 20 de marzo). Quienes no podrán asistir se mostraron interesados en la actividad, por lo que el capacitador señaló que si el resto de los padres de familia estaban de acuerdo, era posible video grabar la sesión para el conocimiento de quienes no pudieran asistir.

El capacitador es el profesor tutor del grupo 2101, a quien se le asignó este rol desde el ciclo escolar pasado. Se trata de un docente con casi 10 años de experiencia en el nivel Medio Superior familiarizado con los estudiantes y los padres de familia por las oportunidades de trabajo en el semestre pasado (tres reuniones de padres así como la comunicación a través de un grupo de *WhatsApp*). Solo estará el docente, el personal directivo facilitará mobiliario con el que ya cuenta la escuela y el espacio, pero no participará en el taller. El énfasis por relacionar a la familia con la escuela surge de su experiencia y las dificultades presentadas a lo largo de 19 semestres con estudiantes que presentan problemas académicos y de conducta, esta situación lo ha llevado a generalizar (con puntuales excepciones) que los alumnos con mayores dificultades son hijos de padres ausentes. La intervención educativa que representa este taller abona al aspecto metodológico de su proyecto de investigación «*Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social para el aprendizaje en Educación Media Superior*» que se realiza bajo un enfoque cualitativo y la perspectiva de la investigación-acción.

-
- Rol del estudiante y del docente en Educación
 - Rol de los padres de familia en la crianza de sus hijos
 - Competencias de los estudiantes y del personal que colabora en la escuela, un breve repaso por los acuerdos secretariales
 - Diseño de competencias
 - *Marco de Competencias Parentales, una propuesta desde la experiencia de los padres de familia*

¿Qué? Contenidos

Durante la primera sesión de padres de familia (realizada en septiembre del año 2019) se hizo énfasis en la necesidad de relacionar a los padres con la escuela y también a la poca claridad que hay respecto a la forma en la que deben relacionarse, por lo que a través de la actividad “*Árbol de propuestas*” (véase imagen inferior) se solicitó la opinión de las madres y padres de familia quienes coincidieron en que un taller para padres y círculos de lectura eran una manera adecuada de relacionarse con la escuela. Sí bien no se mencionaron tópicos específicos, los contenidos que aborda el taller rescatan la experiencia de los padres de familia y la manera en que pueden ejercer sus acciones de una manera más clara, sirviendo como ejemplo los acuerdos secretariales del Marco Curricular Común de Educación Media Superior para que, siguiendo el

mismo formato (competencia y atributo) puedan los miembros del colectivo parental, proponer un conjunto de competencias que para llevar a cabo.

Situación problematizadora: El juicio

Se plantea un caso en el que se simule un juicio penal acusatorio oral. El fiscal describe los hechos: un caso de abandono parental y el efecto que tuvo en un estudiante y su rendimiento escolar. Se hace notorio a través del testimonio del profesor y el estudiante por separado, el hecho de que ambos actuaron conforme a lo que establecía un marco de competencias e hicieron lo que les correspondía pero hizo falta el apoyo de los padres y que además, no existe un marco que defina lo que supone que deberían de hacer.

- Acusado: padre de familia
- Fiscal: alumno
- Testigo 1: docente
- Testigo 2: alumno
- Juez: capacitador
- Jurado: alumnos
- Abogado defensor: resto de padres de familia

¿Cómo?
Métodos y técnicas

El juez enuncia el marco normativo, solicita la participación de los dos testigos, el jurado toma notas y el abogado defensor expone sus motivos

El conjunto de padres de familia trabaja y propone competencias, con la guía del capacitador, los estudiantes en colectivo expresan sus necesidades para que sean consideradas por los adultos en el diseño de su propuesta

La defensa prepara un documento y presenta el marco de competencias mediante el cual, los padres de familia pueden apoyar efectivamente a sus hijos y que este apoyo impacte en el rendimiento académico.

El juez solicita al jurado su veredicto, se establecen acuerdos orientados a:

- ¿Cómo pueden los padres de familia evidenciar el ejercicio de sus funciones? (emplear *Padlet* para dar testimonio de cómo cumplen con sus funciones parentales en el marco de su propuesta, mediante evidencia fotográfica)
- ¿Qué se espera después del desarrollo del taller?
- ¿Cómo pueden demostrarlo los alumnos con su conducta y rendimiento? (Y ahora, ¿Qué sigue?)

Se trata de una actividad práctica que funciona a través del análisis de información y promueve una metodología participativa en la que cada uno de los integrantes contribuye desde su experiencia al logro de objetivos. Dado que se plantea una revisión general de los acuerdos secretariales, las condiciones del espacio y el tiempo propician el trabajo colaborativo a través de la lluvia de ideas y el establecimiento de acuerdos

- Salón de clases
- Mesas, butacas y sillas
- Equipo de cómputo
- Proyector de datos móvil
- Bocina (véanse imágenes inferiores)
- Tarjetas y fichas de trabajo
- Plumones

Los acuerdos secretariales por revisar (444 y 447) estarán impresos y además se proyectarán durante la sesión. Dado que se requiere la participación de individuos con funciones específicas, los casos y función de roles se facilitan con anticipación a fin de optimizar el tiempo.

Los materiales serán preparados por el capacitador (documentos y presentaciones multimedia) y el presupuesto no sobrepasa los alcances de su sueldo y recursos, pues el material no demanda gastos excesivos

¿Con qué?
Medios de apoyo



¿Cuándo?
Fechas y tiempo disponible

Viernes 20 de marzo, 12:30 horas (el taller no pudo llevarse a cabo del modo en que se había planeado a causa de la aparición del COVID-19 y consecuente resguardo en casa)

Tiempo disponible: 1 hora y media

(Sí no fuera posible concluir, con base en la disposición y disponibilidad de los padres asistentes, se programa una segunda sesión, definiendo tareas)

La programación del taller responde a las necesidades de la mayoría de los padres de familia pues se realizó un ejercicio en el que ellos votaron por la mejor opción de acuerdo a su disponibilidad. Al finalizar se consensuara con los padres de familia su opinión en torno a la experiencia y si les gustaría un nuevo taller. De ser el caso, ellos mismos podrían proponer tópicos a desarrollar. La invitación se realizó personalmente con dos semanas de anticipación, ésta se replicó en el grupo de *WhatsApp* (véase imagen inferior) para que los padres y madres que no pudieron asistir estuvieran enterados también.

¿Dónde?
Lugar

Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo
Plantel Téllez

Carr. A Téllez, Km. 5. Jagüey de Téllez, Zempoala. Hidalgo. México

Se trata del aula en la que los tutores parentales responsables y el profesor realizan las reuniones, por lo que es un lugar accesible y del conocimiento del colectivo.

El espacio físico requiere acondicionamientos mínimos (colocación de mesas y sillas extra). Cuenta con material de proyección instalado de manera fija,

equipo de cómputo y el salón de clases tiene un botiquín básico de primeros auxilios, cuenta con una iluminación y ventilación adecuadas. Los asistentes podrán hacer uso de los sanitarios del plantel.

Fuente: elaboración propia a partir de la estructura propuesta por Expósito, Grundmann, Quezada y Valdez (2001)

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Anexo 4: Primer acercamiento con un grupo de tutores parentales responsables, enero de 2019

Figura A4

Presentación y definición de intenciones


Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo
Plantel Téitez

Estimado padre o madre de familia

Sirva esta carta como un primer acercamiento de mi persona a usted. Mi nombre es José Fernando López Pérez y durante este primer semestre del año 2019 trabajaré como profesor de su hijo(a) la asignatura de Capacitación para el trabajo en informática, específicamente los módulos Producción de animaciones con elementos multimedia y Elaboración de páginas web.

Este curso se vuelve decisivo si consideramos que se trata del último que su hijo(a) estará en el plantel por lo que se trata de una oportunidad para mejorar su rendimiento, decidir la carrera a estudiar en alguna institución de educación superior y elevar su promedio.

Es mi deseo, diseñar experiencias de aprendizaje significativo con las que su hijo(a) sea capaz de hacer frente a los problemas que pueda encontrar con eficacia y éxito. Pero el éxito escolar es una sinergia de tres factores: el desempeño de su hijo(a), mi desempeño y el acompañamiento y vigilancia que haga el padre o madre de familia del proceso que realiza el estudiante.

Como profesor, busco constantemente oportunidades de formación continua en la consciencia de que el saber es para servir, y precisamente, mi intención es ser el mejor profesor que su hijo(a) pueda tener. Por ello me encuentro estudiando un posgrado en Innovación en Tecnología Educativa y mi proyecto «Relaciones digitales entre familias y escuela, Tecnologías y participación social para el aprendizaje en Educación Media Superior» busca establecer medios para fomentar la participación de los padres de familia en el proceso formativo de sus hijos, ante la premisa de que padres más involucrados en la enseñanza tienen hijos con mejor rendimiento académico.

Por ello, junto con esta carta que le hago llegar a través de su hijo(a), se adjunta una encuesta que tiene la intención de verificar cuáles son las condiciones iniciales para construir esa relación entre familia y escuela.

La información que tenga a bien compartir será muy valiosa para el proyecto que estoy realizando, pero sobre todo, establecerá la base sobre la que habremos de construir juntos este vínculo. Por ello le solicito atentamente que a la brevedad, tenga a bien devolverme la encuesta en el sobre que también le hago llegar, debidamente respondida en todos los aspectos, contestando con sinceridad y sin ningún tipo de identificación, se trata de una encuesta anónima por lo que la entregará en el sobre cerrado.

Los datos serán analizados y utilizados única y exclusivamente para enriquecer el proyecto que estoy trabajando y adaptarlo para que sea más útil.

Agradezco de antemano su colaboración, no dudo que redundará en una mejora significativa en el quehacer educativo de mi materia.

Atentamente


José Fernando López Pérez, M. Ed.
Profesor de Capacitación para el Trabajo
COBAEH Plantel Téitez


Vo. Bo.
Lic. Inés Aurora Rivera Núñez
Directora del COBAEH Plantel Téitez

Fuente: digitalizada por el autor

Figura A5

Ejemplo de instrumento contestado (anverso)

COBAEH
Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo
Plantel Tllez

Encuesta de participación parental y apropiación tecnológica

Estimado padre o madre de familia

Instrucciones: Tómese el tiempo necesario para revisar esta encuesta, lea atentamente cada criterio y marque con una X la opción que mejor corresponda a usted. Cuando finalice, doble esta hoja y guárdela en el sobre. Cierrelo para asegurar su confidencialidad y envíemelo con su hijo(a).
 Muchas gracias por su participación.

- ¿Cuán bienvenido lo hace sentir al personal escolar de la escuela de su hijo(a)?
 Muy bienvenido Bastante bienvenido Minimamente bienvenido Nada bienvenido
- Durante el año 2018, ¿Con qué frecuencia visitó la escuela de su hijo(a)?
 Una vez por semana Una vez al mes Una vez al bimestre Una o dos veces Nunca
- Durante el año 2018, ¿Con qué frecuencia participó en actividades, eventos o programas de participación de padres en la escuela de su hijo(a)?
 Una vez por semana Una vez al mes Una vez al bimestre Una o dos veces Nunca
- Durante el año 2018, ¿Con qué frecuencia habló con la escuela acerca del modo en el que pueden ayudar a su hijo(a)?
 Una vez por semana Una vez al mes Una vez al bimestre Una o dos veces Nunca
- En general, ¿Cuánto cree que la escuela de su hijo(a) valora la participación de los padres?
 Mucho Bastante Poco Nada
- ¿Sabe con quién debe comunicarse en la escuela de su hijo(a) si tiene una pregunta o inquietud?
 Completamente Bastante Minimamente Para nada
- ¿Con qué frecuencia la escuela le brinda información acerca de las formas de participación en la educación de su hijo(a)?
 Siempre Con frecuencia A veces Nunca
- ¿Con qué frecuencia recibió oportunidades de visitar a los maestros de su hijo para debatir el progreso de su hijo a lo largo del ciclo escolar?
 Siempre Con frecuencia A veces Nunca
- Durante el año 2018, ¿Con qué frecuencia se comunicó con los maestros en la escuela de su hijo(a)?
 Una vez por semana Una vez al mes Una vez al bimestre Una o dos veces Nunca
- ¿Cuándo es el mejor momento para que usted asista a un evento escolar para padres?
 Antes del horario escolar (lunes a viernes) Por las tardes, después del horario escolar (lunes a viernes)
 Durante el horario escolar antes del receso (lunes a viernes) Los sábados en la mañana
 Durante el horario escolar después del receso (lunes a viernes) Otro (especifique) _____
- Según su opinión, ¿Cuan efectivos son los siguientes medios para que la escuela se comunique con usted o con su familia?

	Muy efectivo	Efectivo	Nada efectivo
Reuniones de padres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Conferencias entre padres y maestros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Boletines informativos (notificaciones en redes sociales)	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Llamadas telefónicas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Correo electrónico	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Folleto enviados a casa por su hijo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ¿Cuál es la mejor forma de PARTICIPAR en la escuela de su hijo(a)? Marque todas las opciones que correspondan
 Asistir a reuniones Completar una encuesta en línea
 Hablar por teléfono Completar y devolver una encuesta escrita
 Enviar correo electrónico Otro (especifique) _____

Fuente: digitalizado por el autor

Figura A6

Ejemplo de instrumento contestado (reverso)

13. ¿Conoce las calificaciones de su hijo(a)?
 Por completo Bastante bien Un poco Para nada

14. ¿Sabe cuándo su hijo presenta problemas en una materia en el transcurso del semestre?
 Siempre Casi siempre Un poco Nunca

15. ¿Usa teléfono celular?
 Sí No

16. ¿Qué tan hábil se considera para usarlo?
 Experto Bastante bien Solo lo básico Muy poco

17. ¿Tiene redes sociales?
 Sí No

18. ¿Cuál es la red social que más utiliza?
 WhatsApp Facebook Twitter Instagram Otra

19. ¿Cuánto tiempo dedica a revisar sus redes sociales?
 De 6 a 8 horas diarias De 4 a 6 horas diarias De 2 a 4 horas diarias Menos de dos horas

20. ¿Tiene conexión a internet móvil, en su teléfono celular?
 Sí No

21. ¿Tiene conexión a internet en casa?
 Sí No

22. ¿Cuenta con equipo de cómputo en su domicilio?
 Sí No

23. ¿Le gustaría relacionarse con la escuela a través de su teléfono celular?
 Sí No

24. ¿Le gustaría poder estar más pendiente del progreso académico de su hijo(a) a través de su seguimiento mediante el teléfono celular?
 Sí No

25. ¿Le gustaría participar en las actividades escolares de su hijo(a), emitiendo su opinión respecto a su desempeño?
 Sí No

26. Comparta alguna recomendación o comentario respecto a la relación de la escuela con su hijo(a). ¿Cómo la considera? ¿Qué necesita?

por el momento no tengo ningún comentario
ya que cuando he necesitado apoyo de los
profesores siempre se me ha otorgado.

27. Respecto a sus respuestas anteriores sobre el uso de internet, teléfono celular y redes sociales, por favor describa:
¿Para qué usa actualmente esas tecnologías?

Solo lo uso lo indispensable. para llamadas y mensajes
familiares y para la educación de mis hijos y
la verdad es que no me llama la atención las
redes sociales.

Fuente: digitalizado por el autor

Figura A7

Otro ejemplo de instrumento contestado (anverso)

COBAEH
Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo
Plantel Téllez

Encuesta de participación parental y apropiación tecnológica

Estimado padre o madre de familia:

Instrucciones: tómese el tiempo necesario para revisar esta encuesta. Lea atentamente cada criterio y marque con una X la opción que mejor corresponda a usted. Cuando finalice, doble esta hoja y guárdela en el sobre. Círralo para asegurar su confidencialidad y envíemelo con su hijo(a).
 Muchas gracias por su participación.

1. ¿Cuán bienvenido lo hace sentir el personal escolar de la escuela de su hijo(a)?

Muy bienvenido Bastante bienvenido Minimamente bienvenido Nada bienvenido

2. Durante el año 2018, ¿Con qué frecuencia visitó la escuela de su hijo(a)?

Una vez por semana Una vez al mes Una vez al bimestre Una o dos veces Nunca

3. Durante el año 2018, ¿Con qué frecuencia participó en actividades, eventos o programas de participación de padres en la escuela de su hijo(a)?

Una vez por semana Una vez al mes Una vez al bimestre Una o dos veces Nunca

4. Durante el año 2018, ¿Con qué frecuencia habló con la escuela acerca del modo en el que pueden ayudar a su hijo(a)?

Una vez por semana Una vez al mes Una vez al bimestre Una o dos veces Nunca

5. En general, ¿Cuánto cree que la escuela de su hijo(a) valora la participación de los padres?

Mucho Bastante Poco Nada

6. ¿Sabe con quién debe comunicarse en la escuela de su hijo(a) si tiene una pregunta o inquietud?

Completamente Bastante Minimamente Para nada

7. ¿Con qué frecuencia la escuela le brinda información acerca de las formas de participación en la educación de su hijo(a)?

Siempre Con frecuencia A veces Nunca

8. ¿Con qué frecuencia recibió oportunidades de visitar a los maestros de su hijo para debatir el progreso de su hijo a lo largo del ciclo escolar?

Siempre Con frecuencia A veces Nunca

9. Durante el año 2018, ¿Con qué frecuencia se comunicó con los maestros en la escuela de su hijo(a)?

Una vez por semana Una vez al mes Una vez al bimestre Una o dos veces Nunca

10. ¿Cuándo es el mejor momento para que usted asista a un evento escolar para padres?

Antes del horario escolar (lunes a viernes) Por las tardes, después del horario escolar (lunes a viernes)

Durante el horario escolar antes del receso (lunes a viernes)

Durante el horario escolar después del receso (lunes a viernes) Los sábados en la mañana

Otro (especifique) _____

11. Según su opinión, ¿Cuan efectivos son los siguientes medios para que la escuela se comunique con usted o con su familia?

	Muy efectivo	Efectivo	Nada efectivo
Reuniones de padres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Conferencias entre padres y maestros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Boletines informativos (notificaciones en redes sociales)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Llamadas telefónicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Correo electrónico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Folletos enviados a casa por su hijo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. ¿Cuál es la mejor forma de PARTICIPAR en la escuela de su hijo(a)? Marque todas las opciones que correspondan

Asistir a reuniones Completar una encuesta en línea

Hablar por teléfono Completar y devolver una encuesta escrita

Enviar correo electrónico Otro (especifique) _____

Fuente: digitalizado por el autor

Figura A8

Otro ejemplo de instrumento contestado (reverso)

13. ¿Conoce las calificaciones de su hijo(a)?
 Por completo Bastante bien Un poco Para nada

14. ¿Sabe cuándo su hijo presenta problemas en una materia en el transcurso del semestre?
 Siempre Casi siempre Un poco Nunca

15. ¿Usa teléfono celular?
 Sí No

16. ¿Qué tan hábil se considera para usarlo?
 Experto Bastante bien Solo lo básico Muy poco

17. ¿Tiene redes sociales?
 Sí No

18. ¿Cuál es la red social que más utiliza?
 WhatsApp Facebook Twitter Instagram Otra

19. ¿Cuánto tiempo dedica a revisar sus redes sociales?
 De 6 a 8 horas diarias De 4 a 5 horas diarias De 2 a 4 horas diarias Menos de dos horas

20. ¿Tiene conexión a internet móvil, en su teléfono celular?
 Sí No

21. ¿Tiene conexión a internet en casa?
 Sí No

22. ¿Cuenta con equipo de cómputo en su domicilio?
 Sí No

23. ¿Le gustaría relacionarse con la escuela a través de su teléfono celular?
 Sí No

24. ¿Le gustaría poder estar más pendiente del progreso académico de su hijo(a) a través de su seguimiento mediante el teléfono celular?
 Sí No

25. ¿Le gustaría participar en las actividades escolares de su hijo(a), emitiendo su opinión respecto a su desempeño?
 Sí No

26. Comparta alguna recomendación o comentario respecto a la relación de la escuela con su hijo(a). ¿Cómo la considera? ¿Qué necesita?

Yo necesito que mas Maestros como usted. que realmente les interesa aparte de enseñar tambien se dan el tiempo de involucrarse y entender a los alumnos gracias por tomarse y tomarnos en cuenta en esta encuesta

27. Respecto a sus respuestas anteriores sobre el uso de internet, teléfono celular y redes sociales, por favor describa: ¿Para qué usa actualmente esas tecnologías?

Pues para mi el uso de internet es para algunas tareas qe requieren mis hijos, el celular pues como medio de comunicacion con mis hijos y los grupos de whatsapp que ahora se hacen en la escuela.

Fuente: digitalizado por el autor

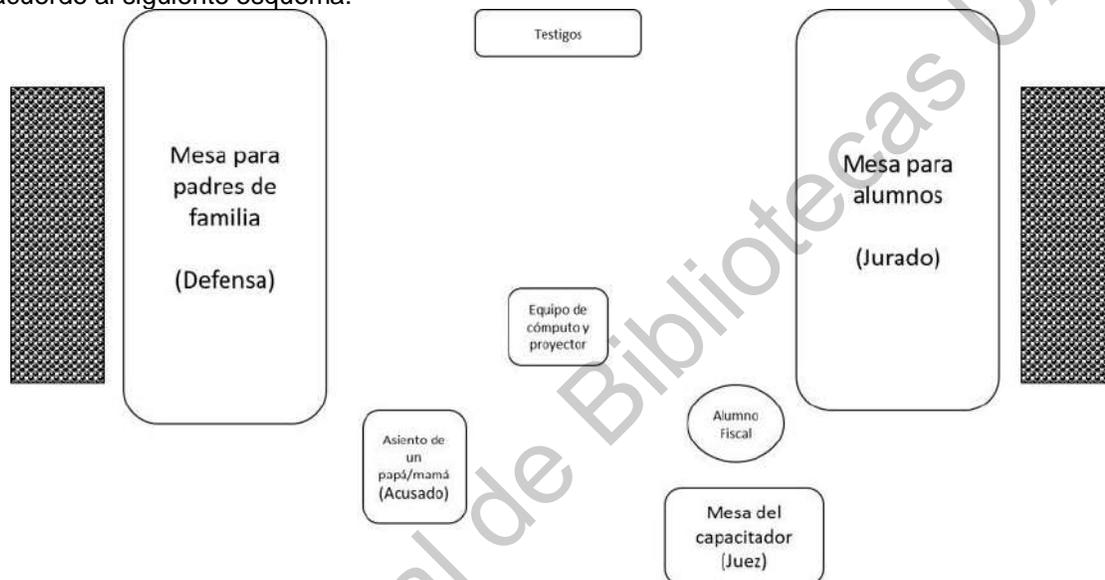
Anexo 5: Propuesta práctica para realización de taller vivencial presencial

Tabla A3

Orientaciones prácticas para la intervención

¿Cómo se realiza?

A) Los padres de familia y sus hijos llegan al salón de clases, el capacitador los ubica de acuerdo al siguiente esquema:



B) Bienvenida, saludo y propósito - 5 minutos

C) Asignación y definición de roles - 10 minutos – cada uno conoce con anticipación su papel, cuanta con los argumentos de manera impresa como material de apoyo

Actividades 45 - 55 minutos

D) El juez presenta al padre de familia (acusado) y los cargos (ver ficha anexa) El fiscal tiene su primera intervención. El juez le solicita al acusado que mencione cómo se declara. El juez toma nota.

E) El juez da lectura (y proyecta) el marco normativo (ver fichas anexas) para remarcar la importancia de la participación de madres y padres de familia. Cuestiona a los participantes si conocían algo de lo que se menciona. El fiscal solicita el testimonio de los dos testigos (alumno y profesor). Notas

F) Con base en los testimonios y marco normativo, el juez solicita a la defensa el **desahogo de pruebas**. El acusado ocupa un lugar en la mesa de trabajo.

Mesas de trabajo

Mesa 1: el capacitador acude con los estudiantes. Les pide que con base en su experiencia, redacten sus necesidades (básicas, afectivas, económicas) en las que requieren el apoyo de sus padres. Eligen a quienes lo compartirán con el resto del colectivo.

Mesa 2: el capacitador facilita a los padres de familia (y los proyecta) los acuerdos secretariales, específicamente las competencias de estudiantes y docentes. Con base en el formato y considerando la experiencia de cada uno de los participantes, trabajan en conjunto para redactar un **marco de competencias parentales**. El diálogo entre padres de familia puede apoyarse con la solución de las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Qué ocurre con mi hijo(a)?
- ¿Qué hago cuando hay problemas? ¿Cómo lo resuelvo?
- ¿Qué si me funciona?
- ¿Cómo puedo emplear tecnología para relacionarme con mi hijo(a)?

La intención es que los padres de familia compartan experiencia, escuchen la manera en que los otros atienden dificultades para que ellos puedan compartir lo que hacen y considerar la opinión de los otros sobre lo que podrían hacer también. Se trata de una mecánica de trabajo similar a la de los docentes en reuniones de academia. Ambas mesas trabajan con hojas de papel, pliegos de papel bond y plumones.

G) El juez establece una pausa. Los estudiantes leen sus necesidades, a fin de que sean consideradas por los padres de familia en la elaboración de su trabajo. Cuando finalizan, la mesa 2 continúa con su trabajo.

H) Al terminar, integrantes de la mesa de padres de familia realizan la lectura de las competencias (incluyen lo que hacen y lo que deberían de hacer), y sobre todo cómo pueden evidenciarlo, **¿Qué pruebas tienen?** El jurado debe escuchar atentamente la intervención de los padres de familia.

Deliberación

I) El jurado se reúne y delibera. El juez solicita su veredicto (es libre conforme a lo que los estudiantes determinen).

Seguimiento - Y ahora, ¿Qué sigue?

J) El juez solicita una nueva intervención de los padres de familia (el acusado también puede participar) para responder:

- ¿Cómo pueden los padres de familia evidenciar el ejercicio de sus funciones?
- ¿Qué se espera después del desarrollo del taller?
- ¿Cómo pueden demostrarlo los alumnos con su conducta y rendimiento?

El juez indica *“trabajo comunitario”* para el acusado (independientemente del veredicto). Deberá coleccionar evidencia fotográfica y testimonios de la manera en que realiza sus funciones y la forma en que éstas impactan positivamente en el desempeño y comportamiento de su hijo.

La tarea para cada uno será compartir en un espacio determinado por el juez (**Padlet**) fotografías y comentarios que demuestren lo que dice. **Los estudiantes cuyos padres de familia cumplan con la tarea sumaran 1 punto extra en el examen de conocimientos del segundo corte de calificaciones.**

Evaluación y cierre

El cumplimiento en el espacio determinado (**Padlet**) así como una encuesta de satisfacción sobre la experiencia puede orientar acciones a realizar en el futuro. Se propone que sea una actividad dinámica, que invite a la reflexión y en la que los padres y madres de familia puedan compartir su experiencia a través del diálogo.

Productos esperados:

-
- **Marco de competencias parentales**
 - **Carpeta de testimonios sobre el ejercicio de las competencias parentales**
-

Fuente: elaboración propia

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Anexo 6: Inicio de la audiencia (lo dice el Juez)

Tabla A4

Inicio de la intervención

De pie.

En la ciudad mexicana de esta entidad, siendo las 12: __ del día 20 de marzo de 2020, nos encontramos en la primera sala de audiencia del juzgado del Colegio de Bachilleres del Estado de Hidalgo a efecto de llevar a cabo la audiencia inicial dentro de la causa 1, misma que será presidida por mí, el juez José Fernando López Pérez. Por lo anterior, se solicita a quienes intervienen y al público asistente guarden el debido respeto, silencio y decoro durante la audiencia, de lo contrario el juez les podrá aplicar una corrección disciplinaria de conformidad a los artículos del código nacional de procedimientos penales.

Buena tarde, por favor tomen asiento.

En la ciudad, fecha y hora que he señalado hace unos momentos se declara la apertura de la audiencia para lo cual les solicito a fin de registro al fiscal o ministerio público, proceda a identificarse.

Se presenta.

Por la defensa, ¿Quién comparece?

Se presenta.

¿La persona que se encuentra aquí (señalado) es el imputado?

Si

Fiscal o agente del ministerio público, por favor dé cuenta de la detención del imputado

Fuente: elaboración propia

Anexo 7: Cargos al imputado (los dice el fiscal o agente del ministerio público)

Tabla A5

Desarrollo de la intervención

Gracias su señoría.

Señor juez, le solicito que ratifique la detención del/dela **padre/madre de familia** por haber sido sorprendido/a en flagrancia, dejando de realizar sus funciones de cuidado del menor de edad, estudiante de esta institución. Por sus omisiones, el estudiante fue dado de baja por reprobación de materias y acumulación de reportes por mala conducta de la escuela. Además, fuera de la institución, el joven exhibía conductas de riesgo como consumo de sustancias nocivas en la vía pública. Al ser la víctima un menor de edad, el adulto responsable se convierte en el único sospechoso del descuido a su hijo, quien exhibió desinterés y desmotivación y que la larga, lo llevo a ser expulsado de la institución escolar.

Se trata de un caso más en que los padres de familia dejan toda la responsabilidad de formación a la institución educativa y no colaboran con el proceso formativo de los estudiantes, quienes ante una situación de falta de atención y abandono, pero sobre todo falta de guía, fracasan académicamente.

El juez pregunta al imputado:

¿Cómo se declara? *Guarda registro de la respuesta.* Solicito al jurado el registro de la respuesta.

Fuente: elaboración propia

Anexo 8: Declaración de marco normativo y del acuerdo 02/03/20 (lo dice el Juez)

Tabla A6

Continuación de la intervención

En atención a lo anterior y con fundamento en el código acusatorio, califico de legal la detención. El padre de familia puede pensar que no tiene responsabilidad en los cargos que se le imputan por lo que me voy a permitir dar a conocer el marco normativo que le confiere deberes en la educación de los hijos:

Art. 3º. Constitucional.

"La educación que imparta el Estado-Federación, Estados, Municipios, "tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y (...) contribuirá a la mejor convivencia humana, (...) a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, (...)"

DECRETO NÚM. 181

QUE CONTIENE LA LEY DE EDUCACIÓN PARA EL ESTADO DE HIDALGO.

En el Sistema Educativo Estatal deberá asegurarse la participación activa de todas las personas involucradas en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, docentes, madres y padres de familia o tutores, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7º de la presente ley.

ARTÍCULO 10.- La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados, órganos desconcentrados, y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, es un servicio público.

Constituyen el Sistema Educativo Estatal:

- I. Los educandos, educadores, el personal de apoyo y asistencia a la educación, las madres y los padres de familia;
- II. Las autoridades educativas;
- III. El Servicio Profesional Docente;

ARTÍCULO 21.- Las autoridades educativas, revisarán permanentemente las disposiciones, trámites y procedimientos, con objeto de simplificarlos, de reducir las cargas administrativas del profesorado, de alcanzar más horas efectivas de clase y, en general, de lograr la prestación del servicio educativo con mayor pertinencia, calidad y eficiencia.

En las actividades de supervisión, las autoridades educativas darán prioridad, respecto de los aspectos administrativos, a los apoyos técnicos, didácticos y demás para el adecuado desempeño de la función docente. Asimismo, se fortalecerá la capacidad de gestión de las autoridades escolares y la participación de madres, padres de familia o tutores.

ARTÍCULO 84.- Las autoridades escolares harán lo conducente para que en cada escuela pública de educación básica opere un Consejo Escolar de Participación Social, el cual estará integrado por:

- a. Padres, madres de familia o tutores y representantes de sus asociaciones;
- b. Docentes y representantes de su organización sindical, quienes acudirán como representantes de los intereses laborales de los trabajadores;
- c. Personal directivo de la Escuela;
- d. Exalumnos y exalumnas; y
- e. Representantes y demás integrantes de la comunidad con interés en el desarrollo de su propia escuela.

Corresponde a los Consejos Escolares de Participación Social:

VI. Propiciar la colaboración de docentes, madres, padres de familia o tutores para salvaguardar la integridad plena de las y los educandos.

DOF: 16/03/2020

ACUERDO número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y además para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública.

Al margen un sello con el Escudo Nacional, que dice: Estados Unidos Mexicanos.- Secretaría de Educación Pública.

ESTEBAN MOCTEZUMA BARRAGÁN, Secretario de Educación Pública, con fundamento en lo dispuesto por los artículos 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 78, 87, 88, 113, fracción III y 115, fracción I de la Ley General de Educación; 1, 4, primer párrafo y 5, fracciones I, XIX y XXV del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, y

CONSIDERANDO

Que en diciembre de 2019 en la ciudad de Wuhan de la República Popular China, inició un brote de neumonía denominado como la enfermedad por coronavirus COVID-19 que se ha expandido y consecuentemente está afectando diversas regiones de otros países, entre los que se encuentra México;

Qué asimismo, la LGE señala la corresponsabilidad de las madres y padres de familia o tutores en el proceso educativo de sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años para lo cual, además de cumplir con su obligación de hacerlos asistir a los servicios educativos, apoyarán su aprendizaje, y revisarán su progreso, desempeño y conducta, velando siempre por su bienestar y desarrollo, y

Fuente: elaboración propia

Anexo 9: Solicitud de testimonios (lo dice el fiscal o agente del ministerio público)

Tabla A7

El argumento del docente y del alumno durante la intervención

Testimonio del docente

Efectivamente su señoría, soy docente desde hace más de diez años en esta institución, he continuado mi formación y no suelo faltar a clases, las cuales comienzo a tiempo. Reviso las tareas y atiendo las dudas de los estudiantes, no he dejado de cumplir las responsabilidades que enmarca el acuerdo 447 de Competencias Docentes, mis constancias y certificados avalan mi proceso continuo de formación.

Sin embargo, trabajando con el estudiante en cuestión pude darme cuenta de los problemas que presentaba, en múltiples ocasiones solicité la presencia de sus papás y conseguí que vinieran, una sola vez se presentaron pero no sirvió de nada, el estudiante siguió con sus problemas y ahora, el resultado fue su expulsión. Considero que en lo que a mí concierne, no fue responsabilidad mía sino más bien del padre de familia que no atendió a su hijo como era debido.

Es todo lo que tengo que señalar, muchas gracias.

Solicito el registro de su respuesta para el acta. No tengo preguntas para el testigo. Ahora solicito la presencia y argumento de mi segundo testigo, el compañero del alumno expulsado:

Testimonio del alumno

Pues a mi compañero antes de ser expulsado le gustaba mucho faltar a clases, había veces en que salía de su casa y esperaba a que sus papás se fueran a trabajar, él se regresaba y nadie se daba cuenta. Aquí en la escuela acumulaba reporte, en una ocasión la prefecta le dijo que iba a mandar llamar a sus papás y él le contestó: "Llámenlos, a ver si vienen".

Él me contaba que sus papás se la pasaban trabajando así que convivía muy poco con ellos, los fines de semana ellos se dedicaban a descansar y él se sentía excluido, así que salía con sus amigos a la calle. Que yo sepa no tenía una buena relación con ellos. Ahora que lo expulsaron, me dijo que se iba a ir a trabajar con su papá, pero que por él no había problema porque le gustaba la mecánica. Está un poco preocupado porque cree que su novia está embarazada, así que dice que tarde o temprano se tenía que salir de la escuela para ponerse a trabajar. Y pues eso es todo lo que tengo que decir.

Muchas gracias, de igual manera solicito el registro del testimonio para el acta. No tengo preguntas para el testigo.

El juez solicita la reunión de las dos mesas de trabajo.

Comencemos con el desahogo de pruebas.

Fuente: elaboración propia

Anexo 10: Indicaciones para las mesas de trabajo (las señala el juez en cada mesa)

Tabla A8

Indicaciones para las mesas de trabajo

Mesa 1: con base en lo que escucharon y en su propia experiencia, consideren y escriban cuáles son las principales necesidades (básicas, afectivas, económicas) en las que requieren el apoyo de sus padres. Los estudiantes trabajan en equipo y emplean hojas de papel, plumones y un pliego de papel bond para escribir sus necesidades. Eligen a tres o cinco representantes para que realicen la lectura a los asistentes.

Mesa 2: el juez les brinda material impreso (acuerdo secretarial 444 y acuerdo secretarial 447) para que sirva de modelo a lo que se espera que realicen la mesa de trabajo.

Las mamás y papás dialogarán en torno a las acciones que llevan a cabo con sus hijos, eligiendo la manera más clara de darla a conocer (con el formato de una competencia, elegir un verbo de acción y la manera en que se demuestran). No hay un número mínimo o máximo de competencias, se les sugieren a los padres de familia que consideren las siguientes preguntas:

- ¿Qué ocurre con mi hijo(a)?
- ¿Qué hago cuando hay problemas? ¿Cómo lo resuelvo?
- ¿Qué si me funciona?
- ¿Cómo puedo emplear tecnología para relacionarme con mi hijo(a) y estar más pendiente de él/ella?

El juez determina una pausa.

Solicitamos al jurado (mesa de trabajo 1) dé a conocer su trabajo para que sea considerado por la mesa número 2.

Los representantes dan lectura de sus necesidades

La defensa puede seguir preparando su trabajo.

Fuente: elaboración propia

Anexo 11: Defensa, deliberación y cierre (dirige el juez, pero participan todos)

Tabla A9

Actividad de cierre del taller

Sí la mesa 2 ha terminado, solicita la lectura de las competencias de participación parental. El jurado debe escuchar atentamente.

Un representante de la defensa lee el testimonio de los padres de familia, la manera en que apoyan a sus hijos, las pruebas que tienen de lo que hacen a fin de buscar las mejores condiciones para los miembros de su familia. El jurado debe escuchar atentamente. Se guarda registro de los argumentos.

Finalizada la lectura, el juez pregunta si hay testimonios pendientes de escuchar. De no haberlos, solicita al jurado que se reúnan para deliberar. Cuando estén listos, solicita enuncien su veredicto.

- ¿El jurado tiene su veredicto?
- Lo tenemos su señoría. Después del desahogo de pruebas mostradas por la defensa y el testimonio mismo del imputado, encontramos al acusado: _____

El veredicto es libre conforme a lo que los estudiantes determinen.

Y ahora, ¿Qué sigue?

El juez solicita una nueva intervención de los padres de familia (el acusado también puede participar) para responder:

- ¿Cómo pueden los padres de familia evidenciar el ejercicio de sus funciones?
- ¿Qué se espera después del desarrollo del taller?
- ¿Cómo pueden demostrarlo los alumnos con su conducta y rendimiento?

El juez indica *“trabajo comunitario”* para el acusado (independientemente del veredicto). **Deberá coleccionar evidencia fotográfica y testimonios de la manera en que realiza sus funciones y la forma en que éstas impactan positivamente en el desempeño y comportamiento de su hijo.**

La tarea para cada uno será compartir en un espacio determinado por el juez (*Padlet*) fotografías y comentarios que demuestren lo que dice. Los estudiantes cuyos padres de familia cumplan con la tarea sumaran 1 punto extra en el examen de conocimientos del segundo corte de calificaciones.

Anexo 12: Conversatorio con madres y padres de familia del grupo 2102

Figura A9

Guion del conversatorio con madres y padres de familia, página 1

Relaciones digitales entre familias y escuela. Tecnologías y participación social para el aprendizaje en Educación Media Superior

Grupo focal con madres y padres de familia

Conversatorio con mamás y papás del grupo 2102
Fecha: lunes 7 de junio de 2021
Hora: 10:00 am
Video conferencia a través con la herramienta Google Meet
Enlace: <https://meet.google.com/tyc-boc-ttx>

Buenos días. Bienvenidas y bienvenidos a este espacio de diálogo. Les agradezco que se dieran la oportunidad de intercambiar experiencias con el grupo. Estoy al tanto de que deben tener otras actividades por lo que este conversatorio está programado para durar máximo una hora. De acuerdo a los resultados de la encuesta, 50% de ustedes no tiene inconveniente para grabar esta sesión. Les pregunto nuevamente si les parece adecuado realizar la grabación. (Si los asistentes NO desean que la sesión se video grabe, solo se preserva el audio de la misma). Quiero que sepan que este escenario es de confianza, siéntanse en la libertad de expresarse libremente y con la certeza de que lo que hablemos, permanecerá en este espacio. (No me digan lo que "yo quiero oír" sino lo que ustedes sientan).

Vamos a comenzar. Me gustaría que nos compartieran:

¿Cómo se han sentido ustedes durante este primer año en el Colegio de Bachilleres plantel Télez?
Como escuela, ¿Los tomamos en cuenta? a)

¿Cómo consideran que ha sido el aprendizaje de sus hijos en estos primeros dos semestres? b)

Desde que nos conocimos he buscado involucrarlos en el proceso formativo de sus hijos porque cuando mamá y papa se implican en el aprendizaje de sus hijos, estos tienen mejores resultados académicos y de aprendizaje. Les comparto que en mis casi 11 años de experiencia, cuando tengo alguna situación académica o de conducta con algún alumno y llamo a su tutor, resulta que el o la tutora nunca aparecen. Aquellos chicos con mayores problemas son hijos de padres ausentes. Por eso es que he buscado la participación activa de madres y padres de familia en el aprendizaje. Conozco testimonios de actividades en la primaria en la que las mamás o los papás leen con sus hijos por encomienda de las maestras. Ese tipo de prácticas no se dan en el nivel medio superior, "ya están grandes" solemos decir.

¿Deben las madres y padres de familia participar con la escuela en el nivel medio superior? ¿Qué piensan ustedes? Si para apoyar y motivar

- Acosaban en esta etapa tan compleja (adolescencia)
(Después de las respuestas, mostrar extractos de los manuales Yo no abandono)
- Sobre todo en esta etapa hay que estar presentes "con ellos, no atrás de ellos"

a) rareza de tener alumnos en casa aunque así los enseñan mejor. Acción tutorial: acierto
b) aprendizaje aunque no al 100%. Ventajas del modelo a distancia a comparación de otras escuelas que emplean TV. Flexibilidad.

Fuente: digitalizada por el autor

Figura A10

Guion del conversatorio con madres y padres de familia, página 2

D 7-9

Manual para incentivar el diálogo con los padres de familia en planteles de educación media superior

MOVIMIENTO CONTRA EL ABANDONO ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

• Herramienta a utilizar: Classroom, aún en la presencialidad

D10 Si los hallazgos en literatura instituyen la importancia de buscar la relación entre familia y escuela les pregunto, ¿Cómo se puede establecer esta relación entre madres y padres de familia con la escuela?

• Diseñar actividades en el tiempo disponible por el tiempo disponible

D11 Les comparto que si buscamos información al respecto encontraremos por un lado que es preciso relacionar a los tutores con el proceso de aprendizaje de sus hijos pero por otro lado hay una falta de claridad para llevar a cabo dicha relación. Por ello es importante saber lo que ustedes piensan, lo que pueden aportar. Sus propuestas:

• Aspectos laborales y familiares. Trabajo

D12 ¿Cuáles son las principales razones por la que no pueden participar del modo en que ustedes quisieran?

• Otros hijos, atenderlos a todos es complejo

Sobre la interacción que hemos tenido nosotros, nuestro grupo de madres y padres y un servidor, he recibido mensajes que me dicen: "no me gusta escribir en el grupo" que me parece son válidos y yo respeto. Quisieran compartirme,

• No hay quejas. Interacción en chats se limita por las actividades laborales

D13 ¿Cómo se han sentido ustedes con nuestra forma de trabajo?

• "Vamos bien"

¿Qué nos ha faltado? ¿Qué más podemos hacer? ¿Cómo les gustaría trabajar?

Recordarán que al final del ciclo pasado hicieron favor de resolver un cuestionario. Así supe más información sobre ustedes, por ejemplos que eran usuarios de teléfonos inteligentes y de algunas redes sociales. Ahora les pregunto:

D14 • Google Meet, usarlo aún en la presencialidad

¿Será posible usar tecnología para relacionarse con la escuela? ¿Cómo la usarían ustedes?

Sobre las propuestas puntuales que hemos trabajado, quiero compartirlas sobre el marco de competencias parentales. En un salón de clases encontramos a estudiantes y su profesor. El profesor ha de satisfacer un marco de competencias docentes para garantizar la efectividad de su ejercicio, enumeradas en un acuerdo secretarial. El estudiante tiene descrito un perfil por desarrollar durante su trayecto formativo en el bachillerato, descrito en once competencias que se encuentran en otro acuerdo secretarial. La familia es un actor importante en el proceso educativo pero ¿En dónde está el marco de competencias que clarifique los alcances de la participación familiar? Fue esa la razón por la que se diseñó en colaboración con otro grupo de madres y padres de familia. Les pregunto:

D15 ¿Qué modificarían de la propuesta? Agregamos, quitamos, cambiamos. ¿Qué opinan al respecto?

D16 Seguimiento aún cuando el profesor investigador ya no sea tutor de un grupo

D17 ¿Qué opinan al respecto?

D18 ¿Qué opinan al respecto?

Fuente: digitalizada por el autor

Figura A11

Guion del conversatorio con madres y padres de familia, página 3

- Acompañamiento

Les agradezco mucho sus comentarios y observaciones. La intención es que la propuesta mejore luego de escuchar sus opiniones. Respecto al trabajo realizado por favor compártenme:

- *Se notan más cuando saben que mamá está involucrada*

D20 ¿Cuáles son los beneficios para el estudiante de que su mamá o papá participen en la escuela?

- *Reconocimiento escolar, se sienten + apoyados y seguros.*

Para concluir esta sesión, me gustaría que nos compartieran sus conclusiones, sus observaciones generales sobre las actividades que hemos realizado.

- *Mejor horarios y ser considerados con ella. Mejor por la tarde y fines sem*

D21 ¿Cómo se sintieron? ¿Qué más les gustaría aportar?

- *Las preguntas y repeticiones cortas y concisas*

Agradezco mucho su atención y presencia, sobre todo su participación que es muy valiosa para seguir mejorando. Sus hijos merecen a la mejor institución para ayudarlos. Les pido encarecidamente que no nos dejen solos, las y los necesitamos como colaboradores para brindar una atención integral a sus hijos.

D22 Recuerden que la familia debe educar para que la escuela pueda enseñar. Muchas gracias, feliz inicio de semana

Fuente: digitalizada por el autor