

EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI:
EFECTOS DE LA COVID-19.
EVALUACIONES, DIDÁCTICAS,
TEORÍAS

∞∞

ISBN-13: 978-84-123151-3-4

ANTONIO NADAL MASEGOSA
COORDINADOR



@ Los autores de las colaboraciones son responsables de los contenidos expresados en los mismos.

@ ISBN-13: 978-84-123151-3-4

@ Servicios Académicos Intercontinentales S.L.

@ Grupo Eumed.net

@ Maquetación y responsable de edición: Lisette Villamizar Moreno

@ Diseño de portada y secciones: Lisette Villamizar Moreno

Libro de actas del VI Congreso Internacional Virtual sobre Educación en el siglo XXI: Efectos de la Covid-19, celebrado del 14 al 28 de abril de 2021, en eumed.net

Organización principal

Antonio Nadal Masegosa, Universidad de Málaga.

María Lourdes Aranda Garrido, Universidad de Málaga, España

Caterí Soler García, Universidad de Málaga, España

Lucía Rodríguez Olay, Universidad de Oviedo, España

Jorge Ramos Tolosa, Universitat de València, España

Axel Etchart, UNELLEZ, Venezuela

Lisette Villamizar Moreno, eumed.net, España.

Comité Científico

Bi Jingling, Universidad Normal de Nanjing, China

Jorge E. Chaparro Medina. Corporación Universidad Del Sinu, Colombia.

Benjamín Castillo Osorio. Universidad del Sinú. Casa Matriz -Montería Córdoba, Colombia

Ramón O. Roa Ceballos, UNELLEZ, Venezuela

Joaquín Enríquez Díaz, Universidade da Coruña, España

Begoña Álvarez García, Universidade da Coruña, España

Joan Josep Solaz Portolés, Universitat de València, España

Daniel Dorta Alfonso, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España

María de los Ángeles Hernández Prados, Universidad de Murcia, España.

María José Miranda Martel, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España.

Sara González Ojeda, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España

Noela Rodríguez Losada, Universidad de Málaga, España.

Abraham Bernárdez-Gómez, Universidad de Murcia, España.

Mario Millán Franco, Universidad de Málaga, España.

María José Flores Tena, Universidad Autónoma de Madrid, España.

Lucía Rodríguez Olay, Universidad de Oviedo, España.

Vanesa Carreras Martín, Universidad de Málaga, España.

António Augusto Baptista Rodrigues, Instituto Superior de Educação e Ciências, Portugal.

Índice

DIAGNÓSTICO Y DIDÁCTICA DE LA DISTOPÍA EDUCATIVA. TEORÍA DEL DOMINIO TECNOLÓGICO. Antonio Nadal Masegosa	01
DISTOPÍA, TECNOLOGÍA Y ENSEÑANZA. ANÁLISIS DIDÁCTICO. Antonio Nadal Masegosa y Vanesa Carreras Martín	03
UN ESTUDIO EXPLORATORIO DE LOS EFECTOS DE LA ENSEÑANZA NO PRESENCIAL SOBRE EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. Marco Castiglioni y Mar Cobeña	13
ANSIEDAD INFANTIL: ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA PERCEPCIÓN DE MADRES Y PADRES DE FAMILIA DURANTE EL CONFINAMIENTO DE LA COVID-19 EN MÉXICO. Sofía Guadalupe Meza-Torres y Leticia Nayeli Ramírez-Ramírez	21
EFFECTOS DE LA COVID-19 Y SU INCIDENCIA EN LAS CIENCIAS SOCIALES, USANDO LA PLATAFORMA MOODLE. Dílfredo Manuel Medina Álvarez, Adriana Castro Camelo, Marisol Esperanza Cipagauta Moyano	36
COVID 19 Y VACUNACIÓN EN EDAD ESCOLAR. Julio Emilio Marco Franco y David Vivas Consuelo	46
NUEVOS ESPACIOS VIRTUALES Y AFECTIVOS EN TIEMPOS DE COVID-19. Laura Pardo Sanmartín y María de los Ángeles Hernández Prados	58
EFEITOS DA COVID-19 NO EMPREGO NO SETOR EDUCAÇÃO NO BRASIL. Mariana Camboim Viola, Yasmin Dal Lago Nachtigall, Ricardo Heli Rondinel Cornejo y Daniel Arruda Coronel	59
INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON ALUMNADO TEA EN TIEMPOS DE CONFINAMIENTO. José Santiago Álvarez Muñoz y M ^a Ángeles Hernández Prados	90
LA REVALORIZACIÓN DE LAS TIC EN EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE COVID. Anabel Aranda Martínez y M ^a Ángeles Hernández Prados	103
EXPERIENCIAS DE UNIVERSITARIOS EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA. Rocío Aguiar Sierra, Karla Yvette Pérez Victoria, Miriam Hildegare Sánchez Monroy	116
REDES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN DE NIVEL SUPERIOR EN TIEMPOS DE COVID-19. Mar Cobeña y Marco Castiglioni	129
CROCODILE CHEMISTRY 605 EN EL APRENDIZAJE DE QUÍMICA. Jhom Werty Sandoval, Adriana Castro Camelo y Marisol Esperanza Cipagauta Moyano	139
SISTEMA EDUCATIVO RESTAURADOR PARA UNA SOCIEDAD RENOVADA. José Raúl Rodríguez Galera	145
DE LA EDUCACIÓN SEGREGADA A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. APROXIMACIÓN TEÓRICA. Noelia Carbonell Bernal, M. ^a Ángeles Hernández-Prados, Beatriz R. Sarmiento y María del Carmen Mir García	158
CREATIVIDAD EN LA NARRACIÓN DE CUENTOS. UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA. M ^a Ángeles Hernández-Prados, Noelia Carbonell Bernal y Beatriz R. Sarmiento	173
COVID-19 Y REVALORIZACIÓN DEL CONTEXTO EDUCATIVO FAMILIAR. M ^a Ángeles Hernández-Prados, Ana del Carmen Tolino Fernández-Henarejos y Sergio Torrano Sánchez	187
EFFECTOS DE LA COVID-19 EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ENFOQUE INSTITUCIONAL SOBRE LA UNC-ARGENTINA. Eugenia Perona, Mariela Cuttica y Hada G. Juárez Jerez	199
EMOCIONES, FAMILIA Y COVID-19. UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA. M ^a Ángeles Hernández Prados, Celia García Gomez y María Luisa Belmonte Almagro	214
LA UTILIZACIÓN DE LOS RECURSOS WEB COMO UNA FORMA DE APOYO A LA CREATIVIDAD DEL DOCENTE UNIVERSITARIO. María Fernanda Ramírez Navarro	228

ACTITUDES AMBIENTALES EN LOS UNIVERSITARIOS COMO HERRAMIENTA PARA DISMINUIR LA PROBLEMÁTICA AMBIENTAL. Catalina Vargas Ramos, María Guadalupe Martínez Treviño y Alan León González Almaguer	235
ANÁLISIS DEL USO DE APLICACIONES VIRTUALES EN LAS UNIVERSIDADES EN ÉPOCA DE COVID-19. Eugenia Fernández Martín y Lourdes Aranda	249
LEARNING ANALYTICS Y SUS IMPLICACIONES EN EL CAMBIO DE LA EDUCACIÓN. António Augusto Baptista Rodrigues	258
FACTORES DETERMINANTES EN LA EFICIENCIA TERMINAL EN LA DEFENSA DE LA TESIS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO. Jorge Adrián Vázquez Cerón	263
ADOLESCENCIA Y VIOLENCIA INTRAFAMILIAR. PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN A FAMILIAS. Irene Sánchez Olivares, Carmen Martínez Montes, María José Risueño Muñoz, Beatriz Martínez García y M ^a Ángeles Hernández Prados	279
COMPRENSIÓN LECTORA E INTELIGENCIA EMOCIONAL. Laura Pardo Sanmartín y María de los Ángeles Hernández Prados	294
LA INTERIORIZACIÓN DE LAS "NORMAS" DEL DIÁLOGO. UNA PROPUESTA PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR. Sergio Torrano Sánchez, María de los Ángeles Hernández Prados y Ana del Carmen Tolino Fernández-Henarejos	305
FRENTES PARA FRENAR LA DESIGUALDAD EDUCATIVA Y LABORAL DE LOS JÓVENES EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL EN ESPAÑA. Juan Antonio Gil Noguera y María de los Ángeles Hernández Prados	325
CONTEXTUALIZACIÓN DEL OCIO FAMILIAR EN TIEMPOS DE PANDEMIA. PERCEPCIÓN DE LOS HIJOS. María Luisa Belmonte Almagro, María de los Ángeles Hernández Prados y José Santiago Álvarez Muñoz	338
PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR MEDIANTE EL PROGRAMA CIP. María de los Ángeles Hernández Prados, María Isabel Moreno Carreño , Noelia Carbonell Bernal y Beatriz R. Sarmiento	350

COVID-19 Y REVALORIZACIÓN DEL CONTEXTO EDUCATIVO FAMILIAR.

M^a Ángeles Hernández-Prados

mangeles@um.es

Universidad de Murcia¹

Ana del Carmen Tolino Fernández-Henarejos

anacarmen.tolino@um.es

Universidad de Murcia²

Sergio Torrano Sánchez

sergio.torrano@um.es

UCAM³

RESUMEN

Desde que se propagó la pandemia por la Covid-19, se ha revalorizado el rol de la familia en las tareas educativas y se hace más indispensable la co-implicación del centro escolar y contexto familiar para la consecución de los retos educativos. La nueva situación requiere de la reorganización y el uso de las rutinas como medio de planificación de las actividades educativas, laborales y familiares. En el siguiente trabajo realizamos una exposición de las actuales oscilaciones sociales y cómo la familia y la escuela deben afrontar la nueva realidad promoviendo conductas adaptativas ante las circunstancias adversas. En estos momentos se deben estudiar estrategias para pivotar redes educativas entre todos los agentes implicados.

Palabras clave: familia, escuela, covid-19, redes educativas.

COVID-19 AND REVALUATION OF THE FAMILY EDUCATIONAL CONTEXT.

ABSTRACT

Since the spread of the pandemic by the Covid-19, the role of the family in educational tasks has been reassessed and the co-involvement of the school and family context has become more indispensable for the achievement of educational challenges. The new situation requires the reorganization and use of routines as a means of planning educational, work and family activities. In the following paper we present an overview of the current social oscillations and how the family and the school must face the new reality by promoting adaptive behaviors in the face of adverse circumstances. Now, strategies to pivot educational networks among all the actors involved must be studied.

Keyword: family, school, covid-19, educational networks.

FAMILIA Y LOS VAIVENES SOCIALES

La familia es la base de la sociedad. Es la institución educativa de acogida más tradicional, desempeñando un papel esencial en el desarrollo vital de las personas y en la propia sociedad, de ahí que metafóricamente se le haya denominado como la célula de esta. Esta estrecha relación de la familia y la sociedad tiene la ventaja o contrapartida, según las circunstancias que predominen en

¹ Doctora en Educación en la Universidad de Murcia, es profesora titular de la Universidad de Murcia (<https://orcid.org/0000-0002-3617-215X>).

² Licenciada en Pedagogía y Psicopedagogía en la Universidad de Murcia, trabaja como profesora asociada en la Universidad de Murcia (<https://orcid.org/0000-0003-0256-4689>).

ese momento, de encontrarse sujeta a los vaivenes de esta. La familia no es una institución inamovible, sino que por el contrario es cambiante, tal y como evidencia su historia. Ahora bien, si antaño ha permanecido conservadora y los cambios han sido progresivos y paulatinamente, en las últimas décadas, son de un gran calado y envergadura y acontecen con una velocidad vertiginosa. Anteriormente, la familia se denominaba en singular, porque se refería a un único modelo estructural, el nuclear compuesto por los progenitores y su descendencia, y estaba liderada por los progenitores con el predominio en sus dinámicas intrafamiliares del modelo patriarcal (Garzón, 2014). Pero actualmente, gracias a la globalización, las tradiciones culturales también se han visto trastocadas, ha habido un cambio en la organización social y en la institución familiar. Hoy día, se concibe la familia como adaptativa, rompiendo con su singularidad y reconociendo su diversidad con el plural: familias. De ahí que debamos ser cautelosos, pues “la descripción de una realidad conlleva el reduccionismo de esta, ya que la realidad familiar no es única y extensible a todos, sino que está llena de matices y experiencias vitales que la diferencia” (Hernández-Prados y Ros Pérez-Chuecos, 2014, p. 359). “Estos cambios producidos en la realidad social de la familia española son el resultado de la interacción rápida y acelerada entre lo microsocio (familia) y lo macrosocio (la sociedad)” (Juárez, 2007, p. 816). Para Rondón (2011), las transformaciones de la familia “han ido rompiendo con el sistema familiar tradicional o familia modelo, para derivar en diferentes modelos culturales [...] la interculturalidad y sobre todo la igualdad de género serán los cambios sociales sin precedentes” (p. 88).

La inimaginable situación que vivimos actualmente, es decir, la crisis provocada por la Covid-19, ha venido acompañada de infinidad de cambios sociales, políticos, económicos, sanitarios y educativos, siendo la familia y la escuela las más afectadas. Las rutinas han cambiado (familia, trabajo, educación) producidas por el confinamiento domiciliario y cierres perimetrales, perdiendo con ello una gran parte del contacto social con su entorno afectando, sobre todo, a la infancia y la adolescencia. La ciudadanía se ha visto sumergida en una ruptura brutal e inmediata de todo su ecosistema social de protección, poniendo a prueba su capacidad de adaptación, rescatando sus instintos más básicos de supervivencia. En definitiva, esta pandemia está poniendo a prueba nuestra capacidad de adaptación individual y colectiva, revalorizando no solo la capacidad de resiliencia, sino también el ajuste emocional de los sujetos en circunstancias adversas. Para Espada et al. (2020, p.109) “la psicología tiene la función de predecir cómo van a afectar a las personas los numerosos cambios producidos por esta crisis y de reducir su impacto emocional promoviendo conductas adaptativas ante un nuevo contexto”.

La inestabilidad emocional por la que están pasando los individuos, la falta de compromiso de los poderes políticos, y la crisis socio-cultural está afectando a toda una sociedad, pero en especial a los niños que la forman cuyo futuro está en juego, son algunos de los efectos COVID19. No se trata de plasmar un listado infinito de los efectos ocasionados por la pandemia, en este trabajo nos centramos en destacar algunos de los más relevantes para el contexto familiar, ya que podemos comprobar que se trata de la entidad más afectada por la pandemia, y no solamente a nivel individual, sino como unidad familiar de forma colectiva-grupal e institucionalmente (Conejo, Chaverri-Chaves y

³ Licenciado en Pedagogía en la Universidad de Murcia, actualmente trabaja como técnico educativo.

León-González, 2020). Se han observado cambios de las rutinas familiares propiamente dichas durante el periodo pandémico que llevamos vivido. Solo a modo de ejemplo y por citar algunos de ellos, la familia ha experimentado un deterioro del tiempo invertido en la actividad física (Lesser & Nienhuis, 2020; Moore et al., 2020), y un incremento paulatino del ocio familiar, que se ha vuelto más improvisado en base a las oportunidades que les brinda el entorno de confinamiento (Bond et al., 2020), rescatando algunas prácticas más tradicionales como los juegos de mesa. Además, ha pasado de ser una institución que delega la educación de sus hijos en el sistema escolar y otros agentes como lo medios de comunicación (García Sanz, Hernández-Prados y Morillas Pedreño, 2010), a un mayor incremento de la implicación parental en las cuestiones educativas (Moreno y Molins, 2020) y asumir como afirman Amenabarro, Lapuente y Navarro (2020) toda la responsabilidad de la tarea educativa y el seguimiento... todo ello está contribuyendo sin lugar a dudas a incrementar los niveles de estrés que pueden estar afectando al desarrollo familiar (Orte, Ballester y Nevot-Caldentey, 2020). Así pues, a pesar de las dificultades surgidas, la familia ha de estar en permanente colaboración con la escuela para que así los niños y los adolescentes puedan desarrollar todas sus capacidades al máximo, tanto académicamente como moralmente.

LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LA FAMILIA EN TIEMPOS DE CRISIS

La familia, como institución educativa, abre las puertas a la comunidad, a la sociedad, y a la propia institución escolar. Sin embargo, “la sobrevaloración del individualismo ha promovido, en parte, la crisis de las relaciones familiares. Los miembros de la unidad familiar apartan el bien común por los intereses individuales, por el ideal de felicidad propio” (Hernández-Prados y Ros Pérez-Chuecos, 2014, p. 359). No obstante, los progenitores deben ser conscientes que, si las oportunidades de encuentro generacional en el marco de la unidad familiar comienzan a mermar por el egocentrismo, delegando la responsabilidad educativa en otros, no solamente están incurriendo en una desatención educativa, sino también en un acto inmoral e irresponsable, dando la espalda al niño como ser vulnerable y necesitado de cuidado, reconocimiento y acompañamiento (Hernández-Prados, 2014).

La educación familiar se centra principalmente en la transmisión de valores como el diálogo, la convivencia, asertividad, solidaridad, respeto, responsabilidad, entre otros, y en emociones como la alegría, el perdón, la empatía, etc., sabiendo que es la propia familia la que toma la decisión de que enfatiza y que no en la educación de los hijos (Hernández-Prados, 2009). El entorno familiar del individuo es determinante en la transmisión de valores, costumbres y creencias por medio de la convivencia diaria (Sánchez, 2006); es el más significativo en el aprendizaje comportamental y las normas que se irán estableciendo en el hogar, de ahí que sea considerada la primera y más esencial de las instituciones que ejercen influencia en el desarrollo del niño. De hecho, los menores “pueden tener mayor vulnerabilidad si presentan características de estructura familiar, nivel educativo, origen étnico, situación o condición física y/o mental que les haga requerir de un esfuerzo adicional para incorporarse al desarrollo y a la convivencia” (Espada et al, 2020, p.112). En base a ello, se debe evidenciar la necesidad e importancia de la responsabilidad educativa parental, especialmente en el desarrollo del menor, aunque resulte esencial a lo largo de toda la trayectoria vital.

Además de atender a qué se enseña en las familias, delimitando así el contenido que da sentido al proyecto no siempre explicitado de la educación familiar, es fundamental, que los progenitores se cuestionen sobre el cómo educar, qué estrategias y aspectos deben tener en cuenta para otorgar mayor probabilidades de éxito su intervención educativa. Para que esto suceda, se requiere crear un vínculo entre padres e hijos, una relación de confianza, cariño y respeto para evitar, por lo que, según Rumayor (2016) "la autoridad se puede llegar a perder cuando en el transcurso del tiempo los padres, por imprudencia o falta de sabiduría,[...] o falta de carácter, entre algunos otros, terminan por aparecer desprovistos de prestigio frente a sus hijos" (p. 81). El equilibrio entre afectividad y autoridad es esencial para mantener un estilo educativo parental saludable en la relación paterno-filial, se entiende la autoridad no como autoritarismo y superioridad de unos sobre otros, jerarquizando las relaciones, sino como la "forma de relacionarse [...] basándose en la razón, el conocimiento y el bien común, estableciendo las pautas que deben regular los comportamientos, así como las consecuencias que puedan derivarse de éstos" (Comellas, 2008, p. 53). Según Comellas (2008), "el modelo educativo democrático es el más adecuado por favorecer el desarrollo de la personalidad de los menores, estimular sus capacidades, seguridad y aprendizaje, valorando las pautas sociales, habilidades de comunicación y socialización" (p. 47), favoreciendo con ello un aprendizaje más activo en los menores.

Otro rasgo esencial en la función educativa de las familias es la amplia cobertura que presenta, ya que el sentimiento moral de responsabilidad se despierta antes incluso del nacimiento. En este sentido, se debe hacer hincapié en hacer entender a los padres en que la educación de sus hijos comienza desde el momento en el que nacen (Ramírez-Abrahams, Patiño-Mora y Gamboa-Vasquez, 2014). Tal como comenta la psicóloga Álava Reyes, los niños a los 6 años se desarrolla el 80% de su acervo intelectual y a los 8 años instala su personalidad. En un estudio realizado a padres respecto a sus hijos entre 3 y 13 años de edad sobre la existencia de cambios emocionales, conductuales y en los patrones del sueño durante la situación de alarma por el Covid19, en uno de los resultados obtenidos, (Erades y Morales, 2020) indican, "un incremento o aparición de reacciones emocionales negativas en el 69.6% de los participantes, lo que sugiere que la situación de confinamiento en el hogar ha afectado al bienestar de los niños" (p. 32). El no atender correctamente a la educación de los hijos, acarreará importantes daños emocionales que afectará directamente sus relaciones con la familia, compañeros de colegio y demás personas, se aíslan, serán influenciables, inseguros y con grandes posibilidades de caer en la adicción a drogas o alcohol, y como no recordar, afectará de manera sustancial a su rendimiento escolar (Montañés et al., 2008).

Dentro del problema sanitario global que ha desencadenado la imposición de la pandemia en nuestras vidas, el confinamiento y la pérdida de socialización, desencadenó que las relaciones entre los convivientes aumentasen en mayor o menor medida, por ello, según Amenabarro, et al. (2020, p. 4) "es importante reseñar que muchos niños y niñas también han pasado como nunca tiempo de calidad y cantidad con sus padres que antes de la pandemia era impensable por la cuestión de la conciliación". De este modo, al asumir la familia la función educadora y formativa de sus hijos, además de conciliarla con su vida laboral ha hecho que debido a la ardua tarea encomendada obligatoriamente consideren la labor educativa del centro escolar y, por consiguiente, de los

educadores, como algo más que una mera empresa. Esto provocará una mayor interacción entre la familia y el centro educativo fomentando un mayor interés por las actuaciones realizadas en ellos para con sus hijos e hijas. Ahora bien ¿cómo y quién asume esta responsabilidad en el contexto familiar?

La feminización de la educación familiar como demanda de la promoción de la igualdad

Vivimos en una sociedad donde los estereotipos siguen estando muy presentes en el hogar y en la propia educación, siendo los de la mujer los más representativos. A pesar de los avances en la igualdad de género, consiguiendo matizar la abrupta división de roles de antaño, propia de una sociedad absolutamente patriarcal, el hombre, sigue siendo la persona con más estatus, acomodada y reconocida socialmente del hogar, mientras las mujeres, peor valoradas y con menor salario, acaban desempeñando una doble carrera, dentro y fuera de casa. Según el trabajo realizado por Conde Morelos Zaragoza et al. (2018), las mujeres tienen mayores dificultades y dilemas para conciliar la vida familiar y laboral, recurriendo a asistentes del hogar para no abandonar sus empleos, aunque aquellas que presentan mayores niveles de estudio concilian mejor las responsabilidades del hogar con sus cónyuges. Las nuevas generaciones no son indiferentes a los modelos familiares, sus propios hijos e hijas, que se nutren de las vivencias y pueden acabar reproduciendo el modelo vivido, de sumisión y trabajo en el caso femenino, y superioridad y acomodación en el caso masculino, o bien asumiendo modelos democráticos donde las cargas familiares se muestran en equilibrio y colaboración entre los miembros del hogar.

El patriarcado es “una forma de organización social en la que el varón ejerce la autoridad en todos los ámbitos, asegurándose la transmisión del poder y la herencia por vía masculina. Favorece un sistema político-histórico social basado en la construcción de jerarquías” (Quintero, 2007, p, 98). Ha estado tan fuertemente impregnado en la cultura y sociedad española, que cuesta acabar totalmente con este modelo. Dicho de otro modo, históricamente, los roles entre hombres y mujeres han estado muy marcados y diferenciados siendo el hombre el que trabajaba fuera del hogar y se le atribuía la función de sustentador económico del hogar, y la mujer quedaba dentro de su faceta de cuidar el hogar y criadora de sus hijos e hijas (Sabater, 2014), en esta línea, aunque la mujer tenga una actividad laboral fuera del hogar seguirá sustentando las tareas domésticas o mejor dicho, del trabajo en el hogar, teniendo doble jornada laboral, una retribuida económicamente y otra no. “Los roles familiares tienen una relación directa con los procesos familiares, que como se mencionó anteriormente son: enculturación, socialización, humanización, subjetivación e identificación” (Viveros Chavarría, 2010).

Cabe destacar la función cuidadora de la mujer en el hogar pues además de la crianza de los niños, dentro de la asignación tradicional de roles, es función de la madre la de educar a los hijos e hijas (Povedano , 2015). Un cambio de roles en la familia en el S.XXI es fundamental para los padres, eliminar los roles que tanto han segmentado y diferenciado la educación de niños y niñas. La tarea de cuidado del niño, de sus primeros años, siempre ha sido labor de las madres. Ahora el padre se implica más en esas tareas hasta hace poco impensables para el padre. Todo esto se debe a los cambios en las estructuras familiares, la incorporación de la mujer al mercado laboral. Se consigue una mejora en la educación de los hijos eliminando estereotipos sexistas y una mejora en las

emociones y haciendo más tolerantes a los niños. Según Trejo et al. (2015) “la educación, la sociedad y la familia han transmitido valores, costumbres, estereotipos, prejuicios y roles que sobre lo que supuestamente “debe desempeñar” cada género de manera socialmente impuesta” (p. 53). De este modo, desde los centros educativos se trabaja en una educación basada en la igualdad, diluyendo aquellos roles de género atribuidos a hombres y mujeres a lo que, desde la familia, como primer agente educativo y socializador del menor, tiene que seguir la línea educativa y fomentar una educación en equidad.

Desde el hogar familiar se debe impartir una educación igualitaria para el desarrollo por igual de los hijos que de las hijas (García, 2011). La educación sexista en el hogar determina su futuro educativo, social y laboral, por ello, según Galet y Alzás (2015), “el tipo de educación que los niños y niñas reciben en el hogar, en sus aspectos más básicos y profundos, es muy poderosa, tanto es así, que condiciona la identidad del futuro adulto y adulta” (p. 98). La crianza en un entorno sexista, caracterizado por expresiones de violencia en contra de mujeres, toleradas bajo el patriarcado, dificulta la visibilidad de la problemática y, asimismo, dificulta que se incorpore el derecho de las mujeres a vivir una vida libre de violencia (Frías, 2014), además de determinar su futuro académico, social y laboral de forma negativa, limitadora, siendo más saludable para su desarrollo, criarse en un entorno igualitario, que le muestra unos intereses más amplios sin estereotipos. Igualmente, en este entorno, las probabilidades de reproducción del modelo familiar masculinizado aumentan, entrando en un círculo vicioso que se perpetúa de unos a otros.

Afortunadamente, aunque de forma lenta, y gracias a la lucha de los movimientos femeninos por la igualdad, la situación va cambiando, y emergen lo que se denominan nuevas masculinidades, entendida como “un movimiento incipiente de hombres o grupos de hombres que abogan por la igualdad entre hombres y mujeres en todos los aspectos de la vida y que luchan por erradicar la violencia física o psicológica a mujeres, niños, ancianos y hombres” (Soto, 2013, p. 95). Por otro lado, Sanfélix (2011) expone que la masculinidad, en el siglo XXI, aboga por tener una definición múltiple orientada hacia la igualdad y el respeto hacia el prójimo.

LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Si bien la relación familia escuela antes la pandemia no llegaba al umbral de lo deseable (Hernández-Prados et al., 2019), especialmente en lo que a los órganos de representación se refiere (Gomariz et al., 2019), con el confinamiento se disparan los temores acerca de la posible pérdida de aprendizaje asociado a la no presencialidad en los centros educativos, siendo lo curricular lo más prioritario, junto a la reincorporación lo más inmediatamente posible del educando a su proceso de enseñanza-aprendizaje, y viéndose las relaciones familia-escuela nuevamente diluidas. En palabras de Kuhfeld et al. (2020) a pesar de los esfuerzos de los dirigentes en la educación escolar por evitar el retraso académico de los escolares durante el período en el que los centros educativos estaban físicamente cerrados y no reciben educación presencial, o la reciben parcialmente como ahora, existe la preocupación por parte de las familias de cómo afectará ese déficit en los conocimientos a su rendimiento en el futuro, y si los profesores estarán preparados para compensarlo.

Las relaciones familia-escuela no pueden seguir viejos esquemas tradicionales-presenciales, ya que tienen limitada la asistencia al centro. El cierre de los centros educativos durante la pandemia desencadenó que la función educadora se delega en los padres, esto provocó mucha inquietud por parte de ellos, los cuales, se sintieron “perdidos” a la hora de trabajar con sus hijos (Amenabarro, et al. 2020). Tanto una parte de las familias como de los docentes, con la digitalización de la educación escolar online, tuvieron que enfrentarse a la problemática y/o desconocimiento en el uso y manejo de las TIC, para poder llevar adelante la educación de los niños. Una parte de las familias tuvieron grandes problemas a la hora de conciliar la educación de los jóvenes con su actividad laboral y con la tenencia o no tenencia de equipos informáticos, provocando una doble angustia, la laboral y la educativa (Beltrán et al. 2020). Según la Plataforma de Infancia (2020) las organizaciones de infancia están preocupadas por el aumento del estrés y cansancio de los niños y niñas (y de las familias ante la falta de tiempo de los padres y madres), en una situación ya de por sí estresante (p.9).

Otra de las funciones de los padres, en tiempos de pandemia, ha sido la de concienciar a sus hijos a aceptar y llevar a cabo las medidas de prevención y protección frente al virus (Save the Children, 2020). En los centros educativos ya los menores han podido apreciar todas las medidas de seguridad existentes en el día a día. Esto ha servido para concienciar a los jóvenes en esta materia pues, una vez finalizado el confinamiento domiciliario, las familias comenzaron a salir de sus hogares y realizar un ocio distinto, buscando lugares donde menor concentración de personas hubiese, incluso se puede apreciar que el ecoturismo y el turismo rural serán dos de los productos más beneficiados al desarrollarse en espacios abiertos y no masificados. Según Save the Children (2020), el ocio y tiempo libre en niños, niñas y adolescentes necesitan interactuar con sus pares, jugar, moverse al aire libre, poder expresar sus emociones, y que sus decisiones individuales o grupales sean escuchadas para promover su desarrollo pleno (p. 9).

Según lo anterior, los momentos que se están viviendo durante la pandemia han puesto con más firmeza sobre la mesa que ni la escuela es el único contexto de educación ni sus profesores y profesoras los únicos agentes. Como afirman Hernández y Tolino (2016) la participación de los padres en la educación de sus hijos es un derecho natural, ya que el niño nace en este contexto desprovisto y son los padres quienes atienden sus necesidades más básicas; es una responsabilidad moral que nos vincula al otro mientras nos quede vida, una responsabilidad que nos mueve a hacernos cargo del otro siendo prácticamente imposible la desatención, negación o anulación y reconociendo la acogida incondicional de lo que el otro es; y por último, es un imperativo legal.

Los efectos legitimadores de la colaboración de las familias en la educación aumentan cuando se entiende la participación como un espacio democratizador que contribuye a la mejora de los procesos formativos y la construcción de ciudadanía donde el compromiso con el Derecho a la Educación y las metas educativas debe ser incuestionable e interpela a los centros escolares para que adopten una disposición colaborativa que opere en distintos grados y promueva la cooperación imprescindible en favor de un desarrollo coherente de los procesos de aprendizaje, en contestación a los cambios, las necesidades y las demandas de las familias y del profesorado. Al mismo tiempo, los centros escolares deben ir cobrando un mayor protagonismo institucional en sus entornos próximos. Hay que estimular su inserción en el territorio y su apertura de

forma progresiva. La situación y las condiciones que se viven durante la pandemia no pueden fulminar de un plumazo el Derecho a la Educación, lo que daría al traste con garantizar y proveer gratuitamente con los recursos necesarios para que el alumnado pueda seguir aprendiendo. En juego está el logro de las metas educativas, así como la inclusión, la equidad y la calidad de la educación (Moreno y Molins, 2020).

La colaboración de las familias en la educación por medio del profesorado y los centros escolares es prioritario para potenciar dinámicas de trabajo alrededor de la corresponsabilidad con una educación contextualizada, que realmente minimice el impacto negativo del histórico parón y que persiga que todo el alumnado, sin excepciones, puedan continuar aprendiendo; solicitando, de esta manera, una aproximación flexible, competencial, colaborativa y personalizada del aprendizaje que, a su vez, coincida con los avances tecnológicos que facilitan esta aproximación, para neutralizar las desigualdades del centro escolar y de los hogares. En primer lugar, las familias tienen un papel crítico en el éxito del estudiante, y deben apoyar, guiar, a través de un complejo sistema escolar, defensor de más y mejores oportunidades, y colaborar con los educadores y organizaciones de la comunidad para lograr la educación más eficaz. En segundo lugar, las familias deben criar a sus hijos en múltiples configuraciones y en todo tiempo, en colaboración de muchos otros (Hernández y Tolino, 2016).

En estos momentos es indispensable estudiar y analizar estrategias que se ha llevado a cabo en los procesos de enseñanza-aprendizaje y continúan durante el confinamiento y la pandemia en el 2020 y 2021, teniendo en cuenta la función compensadora de las desigualdades que tiene el sistema educativo para pivotar redes educativas entre los agentes implicados.

CONCLUSIONES

La tecnología está transformando las condiciones de trabajo y el ocio, las escuelas han asumido la extensión de la competencia digital. La escuela ha demandado tradicionalmente a las familias cierta implicación en los estudios de sus hijos para favorecer su éxito académico. Se trata de uno de los roles que la escuela atribuye a los padres. En este sentido, las relaciones se mueven en el ámbito de lo esperable: que los padres ayuden en el estudio, que asistan a las reuniones trimestrales, que reprendan las conductas peores de sus hijos, que colaboren en las actividades institucionales. Los padres cambian su rol y se ven involucrados en las tareas de estudio y repaso de sus hijos e hijas. Les toca estar pendientes de las actividades que llegan a sus ordenadores. Esta implicación es coherente con lo que habitualmente busca la escuela y demanda la familia, preocupada por el éxito escolar de sus hijos. Las exigencias del plan de inmersión y las propias exigencias de las familias para con sus hijos traen un nuevo elenco de actividades de acompañamiento de los padres, mediadas por tecnología (Freitas, Paredes y Sánchez-Antolín, 2019).

Con la puesta en vigor del estado de alarma por la pandemia, el confinamiento domiciliario propició que muchos trabajadores realizaran su labor en su propio hogar por lo que al tener que ayudar a sus hijos e hijas, por el cierre de los centros educativos, en las tareas educativas se le sumaba compaginar esta acción educativa con la laboral propia (Organización Internacional del Trabajo, 2020). Por otro lado, Peiró y Soler (2020) indican que la flexibilidad del teletrabajo puede

facilitar la conciliación con la vida familiar y personal, pero es necesario su adecuado manejo y organización y evitar un exceso en la “invasión” de actividades laborales en el ámbito familiar o viceversa (p. 7), es aquí donde cobra mayor importancia la organización y el uso de las rutinas como medio de planificación de las actividades educativas, laborales y familiares, entre otros.

También debemos tener en cuenta otros factores, como la capacitación de las familias de alfabetizar digital y mediáticamente a sus hijos además de la influencia de factores sociales, culturales y económicos que pueden afectar a su competencia digital y académica. La actual situación requiere ir a marchas forzadas por la pandemia, donde se necesita la máxima colaboración de las familias en la consecución de las metas educativas. Se deben crear sinergias entre escuela y familia teniendo en cuenta las distintas situaciones y contextos.

REFERENCIAS

- Amenabarro, E., Lapuente, N. y Navarro, N. (2020). *Covid-19. Desescolarización involuntaria: las familias y la escuela frente al espejo*. Universidad del País Vasco.
- Beltrán, J. (coord.), Venegas, M. (coord.), Villar-Aguilés, A., Andrés-Cabello, S., Jareño-Ruiz, D. y Gracia-Soriano, P. (2020). Educar en época de confinamiento: La tarea de renovar en un mundo común. *Revista de Sociología de la Educación*, 13(2), 92-104. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17187/15391>
- Bond, A. J., Widdop, P., Cockayne, D., y Parnell, D. (2020). Prosumption, networks and value during a global pandemic: lockdown leisure and COVID-19. *Leisure Sciences*, 1-8. <https://doi.org/10.1080/01490400.2020.1773985>
- Ceballos, E. (2014). Coeducación en la familia: Una cuestión pendiente para la mejora de la calidad de vida de las mujeres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217030664002.pdf>
- Comellas, M. J. (2008). *Educar en la comunidad y en la familia*. Nau Llibres: Valencia. https://naullibres.com/wp-content/uploads/2019/08/9788476427712_L33_23.pdf
- Conde Morelos Zaragoza, T. M., Vázquez Solís, V., Rostagnol Dalmas, S. M., & Hooft, A. V. T. (2018). Cuidados de los hijos y actividades domésticas en parejas con doble carrera en Montevideo. *Entreciencias: diálogos en la sociedad del conocimiento*, 6(18), 55-71. <http://revistas.unam.mx/index.php/entreciencias>
- Conejo, L. D., Chaverri-Chaves, P. y León-González, S. (2020). Las familias y la pandemia de la COVID-19. *Revista Electrónica Educare*, 24(), 1-4. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194165541010/index.html>
- Espada, J. P., Orgilés, M., Piqueras, J. A., y Morales, A. (2020). Las buenas prácticas en la atención psicológica infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clínica y Salud*, 31(2), 109-113. <https://doi.org/10.5093/clysa2020a14>
- Erades, N. y Morales, A. (2020). Impacto psicológico del confinamiento por la COVID-19 en niños españoles: un estudio transversal. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(3), 27-34. https://www.revistapcna.com/sites/default/files/006_0.pdf
- Fernández, J.A y Tobío, C., (1998). Las familias monoparentales en España. *Revista española de*

- investigaciones sociológicas*, 83, 52-85.
- Freitas, Paredes y Sánchez-Antolín (2019) Los espacios intermedios de la relación entre familia y escuela en contextos de inmersión tecnológica en Educación Primaria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 18, 1, 41-53. <http://hdl.handle.net/10486/691133>
- Frías, S. M. (2014). Ámbitos y formas de violencia contra mujeres y niñas: Evidencias a partir de las encuestas. *Acta Sociológica*, 65, 11-36.
- Galet, C. y Alzás, T. (2015). Trascendencia del rol de género en la educación familiar. *Campo Abierto*, 33(2), 97-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5250171>
- García, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *ENSAYOS*, 27(), 1-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4202732>
- García-Sanz, M.P., Hernández-Prados, M.A. y Morillas Pedreño, L.R (2010). La participación de la familia en el centro educativo: influencia de algunas variables relevantes. *International Journal of Developmental and Educacional Psychology. INFAD. Revista de Psicología*, 1(1): 407-421.
- Garzón, A. (2014). Cambios políticos y sociales de la familia. *Psicología Política*, 49(2014), 27-57. uv.es/garzon/psicologia%20politica/N49-1.pdf
- Gomaríz-Vicente, M.A.; Parra Martínez, J.; García Sanz, M.P y Hernández-Prados, M.A.(2019). De lo formal a lo real. Análisis de la participación familiar en Asociaciones de Madres y Padres y Consejos Escolares. *Aula abierta*, 48 (1), 85-96. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.1.2019.85-96>
- Hernández-Prados, M. A. (2009) Orientaciones y pautas para ejercer una adecuada educación familiar. En Parada, J.L. y Gonzalez, J.J. (Ed.) *La familia como espacio educativo*. Murcia, Instituto Teológico y Familiar de la Región de Murcia. 195-210
- Hernández Prados, M.A. (2014). La familia desde la Pedagogía de la Alteridad. En P. Ortega Ruiz (Ed.). *Educación en la alteridad* (pp. 173-193). Colombia: Redipe y Editum.
- Hernández-Prados, M.A, García-Sanz, M.P., Gomaríz Vicente, M. A., y Parra Martínez, J. (2019). Perfiles de participación familiar en educación secundaria obligatoria. *Anales de Psicología*, 35(1), 84-94. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.1.325981>
- Hernández-Prados, M.A. y Ros Pérez-Chuecos, R. (2014). Educación, familia y precariedad. En Del Pozo, F.J. Y Pelaez, C. (coord.) *Educación social en situaciones de riesgo y conflicto en Iberoamérica*. Madrid: universidad Complutense de Madrid.
- Hernández-Prados, M.A. y Tolino (2016) El papel de los centros escolares en la formación de padres. *Revista Internacional de Pedagogía y Currículo*, 3, 1.
- Juárez, M. (2007). La familia: algunos cambios sociales significativos. *Miscelanea Comillas*, 65(127), 815-826. <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/viewFile/7354/7200>
- Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). Projecting the potential impact of COVID-19 school closures on academic achievement. *Educational Researcher*, 49(8), 549-565. <https://doi.org/10.26300/cdrv-yw05>
- Lesser, I. A., y Nienhuis, C. P. (2020). The impact of COVID-19 on physical activity behavior and well-being of Canadians. *International journal of environmental research and public health*,

17(11), 3899.<https://doi.org/10.3390/ijerph17113899>

- Martínez, L., Morell, J. J. y Núñez, C. (2020). *La nueva normalidad educativa y de ocio: Vuelta a los centros educativos y comienzo de las actividades de verano*. Save the Children 2020. https://www.aepap.org/sites/default/files/noticia/archivos-adjuntos/informe_stc_lanuevanormalidadeducativaydeocio.pdf
- Moore, S. A., Faulkner, G., Rhodes, R. E., Brussoni, M., Chulak-Bozzer, T., Ferguson, L. J., ... y Tremblay, M. S. (2020). Impact of the COVID-19 virus outbreak on movement and play behaviours of Canadian children and youth: a national survey. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 17(1), 1-11.<https://doi.org/10.1186/s12966-020-00987-8>
- Moreno, J. L., y Molins, L. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las familias y tareas escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12227>
- Montañés, M., Bartolomé, R., Montañés, J. y Parra, M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. *Ensayos*, 23(17), 391-407. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3003557>
- Organización Internacional del Trabajo. (2020). *El teletrabajo durante la pandemia de COVID-19 y después de ella. Guía práctica*. OIT. Ginebra. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms_758007.pdf
- Orte, C., Ballester, L. y Nevot-Caldentey, L. (2020). *Apoyo familiar ante el covid-19 en España*. Universitat de Illes Balears. Palma de Mallorca. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/297/351/337>
- Peiró, J. M. y Soler, A. (2020). El impulso al teletrabajo durante el covid-19 y los retos que plantea. IVIE. <https://www.ivie.es/wp-content/uploads/2020/05/11.Covid19IvieExpress.El-impulso-al-teletrabajo-durante-el-COVID-19-y-los-retos-que-plantea.pdf>
- Plataforma de infancia. (2020). Medidas prioritarias para la infancia en la crisis del COVID-19. Plataforma de infancia. https://www.eapn.es/covid19/ARCHIVO/documentos/documentos/1586249296_medidas-prioritarias-infancia-covid-19.pdf
- Povedano, A., Muñoz, M., Musitu, G. y Cuesta, P. (2015). Educación para la igualdad de género. Un modelo de evaluación. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. Fundación Ayuda Contra la Drogadicción (FAD). https://www.researchgate.net/publication/273772688_Educacion_para_la_igualdad_de_genero_Un_modelo_de_evaluacion
- Quintero, A. (2007). *Diccionario Especializado de Familia y Género*. Argentina: Lumen Hvmanitas
- Ramírez-Abrahams, P., Patiño-Mora, V. y Gamboa-Vasquez, E. (2014). La educación temprana para niños y niñas desde el nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 67-90. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194131745005.pdf>
- Rondón, L. M. (2011). Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares. *I Congreso Internacional de Mediación y Conflictología. Cambios sociales y perspectivas para el siglo XXI*. Sevilla: UNIA. <https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/1691/4Rondon.pdf?sequence=3>

- Rumayor, M. (2016). El problema de la autoridad en la familia frente al reto de las redes sociales. *Revista Interuniversitaria*, 28(2), 75-92.
https://www.researchgate.net/publication/312287276_El_problema_de_la_autoridad_en_la_familia_frente_al_reto_de_las_redes_sociales/link/5c73c6fda6fdcc471599627d/download
- Sabater, M. C. (2014). La interacción trabajo-familia. La mujer y la dificultad de la conciliación laboral. *Lan harremanak: Revista de relaciones laborales*, (30), 163-198.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5029809>
- Sánchez, P. (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(2), 1-10. <https://rioei.org/historico/deloslectores/1538Escobedo.pdf>
- Sanfélix, J. (2011). Las nuevas masculinidades. Los hombres frente al cambio en las mujeres. *Prisma Social*, (7), 220-247. <https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744579008.pdf>
- Soto, G. (2013). Nuevas masculinidades o nuevos hombres nuevos: el deber de los hombres en la lucha contra la violencia de género. *SCIENTIA HELMANTICA. Revista Internacional de Filosofía*, 1(1), 95-106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5822073>
- Trejo, M. L., Llaven, G. y Pérez y Pérez, H. C. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas, Revista Científico Pedagógica*, 4(32), 49-61.
<https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208004.pdf>
- Viveros Chavarría, E. F. (2010). Roles, patriarcado y dinámica interna familiar: reflexiones útiles para Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (31), 388-406.