

TIA

- Revista TIA - Tecnología, Investigación y Academia -
Publicación Facultad de Ingeniería y Red de Investigaciones de Tecnología Avanzada - RITA

Comprensión de experiencias de la corresponsabilidad familiar en tiempos de pandemia, en niños y niñas de 5 a 6 años de una institución educativa de la localidad de Usme

Understanding of experiences of family co-responsibility in times of pandemic, in boys and girls aged 5 to 6 years of an Educational Institution in the town of Usme

Nelsy Jhoanní Armesto-Argüelles ¹ y Leidy Johanna Arias-Tavera ²

Citar este documento: Armesto-Argüelles, N.J. y Arias-Tavera, L.J. (2022). Comprensión de experiencias de la corresponsabilidad familiar en tiempos de pandemia, en niños y niñas de 5 a 6 años de una institución educativa de la localidad de Usme. Revista TIA - Tecnología, Investigación y Academia, 9(2), 113-126.

1 Magíster en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital Francisco José de Caldas Especialista en Desarrollo Integral de la Infancia y la Adolescencia, Universidad Iberoamericana, Bogotá D.C., Colombia. Docente investigadora líder del Grupo de investigación Discurso Activo LILEO, Secretaría de Educación Distrital, Bogotá D.C., Colombia; nelsyarmesto@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1631-4146>

2 Psicóloga, Universidad Católica de Colombia, Bogotá D.C., Colombia. Profesional psicosocial Compensar -Secretaría de Educación Distrital Bogotá D.C., Colombia; johanna.ariast@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8081-9750>

Resumen: La situación de cuarentena preventiva y obligatoria por el Covid-19, ha llevado a las familias, niños, niñas y a los colegios a vivir experiencias nuevas, llenas de incertidumbre e inseguridades, de circunstancias de cambio en los que se han tenido que generar mecanismos de adaptación. Esto significa un cambio en términos de las actividades laborales, y tareas domésticas, incluyendo el cuidado y la crianza de los hijos e hijas, desde el rol del padre, madre y/o cuidador, así como el acompañamiento a las actividades propias de los procesos de aprendizaje y académicos de los niños y las niñas. Es así como se plantea la investigación en torno a ¿cuáles son las experiencias de la falta de corresponsabilidad de las familias durante la situación de cuarentena por el Covid-19 en niños y niñas de 5 a 6 años?, de manera que el objetivo general es comprender las experiencias de esta problemática en una Institución educativa de la localidad de Usme. La metodología de esta investigación opta por un estudio fenomenológico con enfoque cualitativo, apoyados en el instrumento de recolección de información: “Entrevista abierta o a profundidad”, aplicada a 5 familias de niños y niñas de 5 a 6 años. Todo ello, dio como resultado un análisis, desde la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (2015), para reflexionar sobre el papel de las familias como corresponsables en la educación de sus hijos e hijas, más aún, en tiempos de aprendizaje e-learning, virtual o remoto.

Abstract. The situation of preventive and mandatory quarantine due to Covid-19, has led families, children and schools to live new experiences, full of uncertainty and insecurities, of circumstances of change in which adaptation mechanisms have had to be generated. This means a change in terms of work activities and domestic tasks, including the care and raising of children, from the role of the father, mother and / or caregiver, as well as the accompaniment to the activities of the processes of learning and academics of boys and girls. This is how the research on what are the experiences of the lack of co-responsibility of families during the quarantine situation due to Covid-19 in boys and girls aged 5 to 6 years? so that the general objective is to understand the experiences of this problem in an educational institution in the town of Usme. The methodology of this research opts for a phenomenological study with a qualitative approach, supported by the information collection instrument: “Open or in-depth interview”, applied to 5 families of boys and girls from 5 to 6 years old. All of this resulted in an analysis, from Bronfenbrenner’s Ecological Theory (2015), to reflect on the role of families as co-responsible in the education of their sons and daughters, even more, in times of e-learning, virtual learning or remote.

Keywords: Family co-responsibility; Comprehensive development; Childhood; Pandemic; Virtual learning.

Introducción

La situación de cuarentena preventiva y obligatoria, ha llevado a las familias y a los colegios a vivir experiencias nuevas, llenas de incertidumbre e inseguridades, incluso circunstancias de cambio en los que se han tenido que generar mecanismos de adaptación. En consecuencia, la corresponsabilidad familiar ha presentado variaciones desde el entorno hogar, donde las rutinas y hábitos en las familias han tenido que estructurarse y organizarse por las diversas actividades que se deben realizar.

Frente a este planteamiento, se realiza esta investigación en una Institución Educativa Distrital ubicada en la localidad quinta de Usme (Bogotá), donde se evidencia, a través de los diferentes directivos y docentes del colegio, que la incidencia de corresponsabilidad de algunas familias en primera infancia, específicamente en niños y niñas de 5 a 6 años, es una de las problemáticas que se ha presentado, y se incrementó durante este tiempo de pandemia. Al consultar la literatura existente sobre este problema, se encontraron cuatro trabajos

de maestría y dos de especialización, estos antecedentes fueron revisados a partir de las concurrencias categóricas que permitieron clasificar la información de las investigaciones por período de publicación, asunto investigado, temas, problemas, delimitación contextual, propósitos, metodología, las referencias teóricas utilizadas y los aportes que daban a la presente investigación.

Revisión de antecedentes

Para la revisión de los antecedentes se partió de los contextos regionales, nacionales e internacionales, lo que conlleva a la interpretación y conocimiento desde diferentes lecturas de la corresponsabilidad familiar en relación con el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. Si bien, hay un número importante de investigaciones sobre corresponsabilidad familiar y sus efectos en el desarrollo integral del niño y niña, hay una gran ausencia de trabajo con niños de 5 a 6 años y no se encontró uno que ahondara directamente en esta problemática relacionada con el aislamiento preventivo y obligatorio. Los antecedentes corresponden a cuatro de maestría y dos de especialización realizados en Colombia y Ecuador durante los últimos cuatro años.

Así mismo, se encontró que los efectos que genera la carencia de corresponsabilidad sobre las dimensiones sociales y emocionales de los niños, niñas y adolescentes han motivado la preocupación de investigadores de especialización y maestría en trabajo social, psicología y educación desde el 2016 al 2020. Estas indagaciones evidencian que la falta de corresponsabilidad familiar deja un efecto negativo a nivel emocional y social en la infancia por factores como la poca atención en relación con las actividades académicas de la población estudiada, evasión a los talleres y/o escuela de padres, así como, el desconocimiento sobre el proceso del estudiante en la escuela.

En Ecuador, país vecino, en los últimos años también ha manifestado una preocupación por la corresponsabilidad de las familias y sus efectos en el desarrollo integral de los niños y niñas. De esta manera, se retoman dos investigaciones que fundamentan la importancia de la comunidad educativa (familia, docentes, estudiantes, sociedad) y el desarrollo integral, tales trabajos son de los autores Anchatuña (2016) y Paladines & Romero (2017). El panorama nacional frente al tema de la corresponsabilidad familiar y su incidencia en el desarrollo integral de la infancia y adolescencia no es bueno, ya que son varias las dificultades que sobre este tema se presentan.

Se abordan, entonces, tres investigaciones que se interesan por la falta de corresponsabilidad familiar a la luz de la legislación en Colombia y en función del desarrollo integral: Carvajal (2019), Ramírez & Rivera (2020); y Ortiz & Palacio (2019). Dichas tesis se desarrollaron en Medellín, Chía y Antioquia, respectivamente. Las localidades ubicadas al sur de Bogotá se caracterizan por su estratificación 1 y 2, lo cual implica que las familias que en ella residen, suelen trabajar en la plaza de mercado o en lugares lejanos a la localidad. Por esta acción, son bastantes las familias que no pueden asistir a los talleres de padres y entregas de boletines de sus hijos, por lo que la falta de corresponsabilidad es una situación que ha existido y se acrecentó por la cuarentena. Es por ello, que se presenta la investigación de maestría desarrollada por Carrillo (2016).

Al terminar este recorrido se pudo comprobar que en los últimos cuatro años se han hecho diferentes intervenciones áulicas relacionadas con la corresponsabilidad familiar, pero pocas de ellas han sido dirigidas a escolares de 5 a 6 años, la mayoría de las investigaciones muestran una marcada tendencia a mejorar los procesos hacia los padres de estudiantes en primaria y bachillerato, y ninguna ha sido planteada durante la contingencia por Covid 19.

De igual forma, se observó que los marcos teóricos giran alrededor de las perspectivas de Desarrollo Integral y Corresponsabilidad Familiar que se orientan por profundizar en sus dimensiones y carencias. Estos autores desarrollan una perspectiva que promueve el mejoramiento de las relaciones familiares por medio de acciones en la cotidianidad, adicionalmente, fomentan la creación de estrategias que ayuden a

fortalecer el desarrollo integral de los niños. Sumado a lo anterior, en sus marcos legales se encontraban como concurrencias las políticas públicas de infancia y adolescencia, así como Unesco (2013) en su informe frente al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

Con el análisis sobre los antecedentes, se puede precisar que todos los trabajos se propone el fortalecimiento de la corresponsabilidad familiar, lo cual da pistas a esta investigación, pues sirve de referente para trabajar con el grupo de familias de los niños y niñas objeto de esta investigación. Sin embargo, no existe una investigación en los últimos cuatro años que se dirija a la corresponsabilidad durante la virtualidad que implica el programa “aprende en casa”. Es por esto que se plantea como objetivo general: Comprender las experiencias de la corresponsabilidad familiar en tiempos de pandemia, en niños y niñas de 5 a 6 años en una Institución educativa de la localidad de Usme.

Metodología

Esta investigación se desarrolla desde el enfoque cualitativo, ya que para Hernández-Sampieri (2014), este enfoque ofrece grandes posibilidades en relación a generar los estudios porque proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad. El método de la investigación, se aborda desde el paradigma Fenomenológico que se fundamenta en la fenomenología, ya que, de acuerdo con Hernández Sampieri & Mendoza (Ibid), este método tiene como objeto de estudio los fenómenos sociales para descubrirlos y comprenderlos.

En consecuencia, se analiza desde la referencia a la fenomenología de la investigación educativa sustentada en las teorías de Van Manen (2003), Ayala (2007) y Martínez (1989). Este método constituye procesos rigurosos y coherentes de las dimensiones éticas de la experiencia cotidiana, difícilmente accesibles por otros métodos usuales de investigación, lo cual beneficia este trabajo en lo que respecta a lo que causa la carencia del acompañamiento familiar en el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

La población determinada, reside en la localidad de Usme que es la quinta de la capital, la cual cuenta con 7 UPZ y es primordialmente rural. Cuenta con aproximadamente 345.689 habitantes, de los cuales 16.580 son niños y 15.866 niñas en edades comprendidas entre los 5 a 6 años, rango de edad que comprende la muestra a trabajar en la presente investigación. (Alcaldía Mayor de Bogotá 2021).

Asimismo, la investigación se apropia de la técnica no probabilística, muestreo por conveniencia, donde hubo 30 niños y niñas de los cuales se tomaron para la investigación a 5 familias (padres, y/o cuidadores) de ellos y ellas, teniendo presente aspectos relevantes como la accesibilidad para establecer contacto con las familias de los niños y niñas por autorización de la rectora y coordinadora de la Institución educativa, así como el acceso a internet para comunicarse con los investigadores, lo que permite realizar la aplicación de las técnicas de recolección de información. Por lo tanto, la muestra presentada en esta investigación corresponde a la aplicación de entrevistas a 5 familias de niños y niñas en edades comprendidas entre 5 a 6 años.

Para efectos del desarrollo de esta investigación, se opta por el instrumento de recolección de información: “Entrevista abierta o a profundidad”, pues de acuerdo con Hernández Sampieri & Mendoza (2014) este tipo de instrumento presenta ventajas, por ejemplo las preguntas de las entrevistas resultan más cómodas para el entrevistado, lo que da tiempo al investigador para comprender y analizar las preguntas; además es un tipo de entrevista es flexible y al mismo tiempo mantiene las directrices de la investigación.

Para analizar los resultados, se realiza una distribución de códigos producto de las 5 entrevistas realizada a las familias seleccionadas para la muestra, un microanálisis y codificación abierta, una codificación axial y un análisis de experiencias a la luz de la Teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner (2015).

Resultados

Tabla 1. Distribución de códigos		
Códigos	Tabla de códigos	Familia de códigos
Familias	16	Corresponsabilidad de unidad social mínima
Economía y empleo	9	
Acompañamiento escolar	15	
Tiempo para compartir	20	
Desvinculación escolar	3	Reconocimiento contextual
Comunicación	14	
Ubicación y territorio	4	
Desarrollo Infantil	13	Desarrollo integral en niños y niñas de 5 a 6 años
Emoción positiva	6	
Emoción negativa	3	
Educación	13	Institución académica
Proceso académico	11	
Convivencia escolar	4	
Cuarentena	23	

Fuente: Elaboración propia, 2021.

Microanálisis y codificación abierta



Figura 1. Familia de códigos, “Corresponsabilidad de unidad social mínima”

La familia de códigos “Corresponsabilidad de unidad social mínima” se origina en la agrupación de los elementos que permiten observar en las entrevistas, las situaciones que envuelven a las familias de los niños y las niñas de 5 a 6 años de edad de una institución educativa de Usme. Es así, que los cuidadores entrevistados dan cuenta de su corresponsabilidad como familia al ser su presencia fundamental en el desarrollo del niño (a), y complementan esto con la necesidad de proveer un ambiente agradable al infante, tal como se manifiesta en la siguiente entrevista:

“De lunes a viernes, está conmigo solamente. Con el papá del niño somos separados, pero ante el niño nos hablamos bien, como si fuéramos una pareja. Nos separamos hace cuatro años, pero por el niño somos unidos.” (Entrevista 2)

Esta situación se complementa con la “Economía y empleo” que determina cómo se soporta el hogar y cómo esto incide en la corresponsabilidad por parte de los cuidadores, quienes algunas veces deben crear estrategias para cumplir con sus trabajos laborales y sus labores familiares. Esto se demuestra en la entrevista a continuación:

“Es que yo trabajo día de por medio, ejemplo yo hoy descanso y el día de mañana él está con los hermanos aquí en la casa”. (Entrevista 3)

Sin embargo, el acompañamiento escolar no es el único foco de atención para el desarrollo integral del niño y niña, ya que, es menester que las familias dediquen tiempo para compartir. Más aún, cuando este tiempo en pandemia fue bastante alterado por sus horarios de trabajo, en consecuencia, los entrevistados manifestaron la importancia de compartir tiempo no académico con los niños y niñas:

“Por ejemplo, papá quiero jugar esto, vamos a jugar esto me pregunta y yo le respondo, pues obviamente para serle sincero, no todas las veces no, pero yo trato al máximo complacerlo cuando él quiere jugar.” (Entrevista 4)

Con esto damos paso a la segunda familia de códigos:

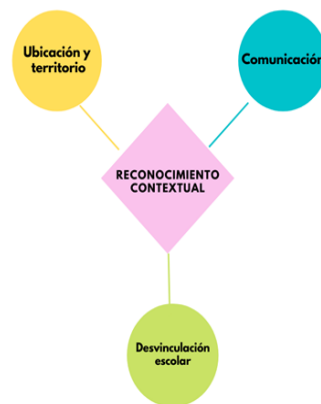


Figura 2. Familia de códigos, “Reconocimiento contextual”

La familia de códigos “Reconocimiento contextual” surge de la agrupación de tres códigos definidos por las circunstancias de ubicación, comunicación y desvinculación escolar en las que se han visto involucradas las familias de los niños y niñas de 5 a 6 años de un colegio de Usme. Así, las cosas en el primer código nos enfocamos en la desvinculación escolar que tuvieron algunos de los niños y niñas de la población objeto de estudio, por lo cual, algunos acudientes manifestaron el cambio de colegio:

“La verdad cuando empezó la pandemia yo tenía al niño en otro colegio, no lo había matriculado en este, pero pues por todo yo lo retiré” (Entrevista 2)

En consecuencia, la comunicación se convierte en un código esencial para manifestarle a los niños y niñas a cargo el porqué de las decisiones que se toman en el hogar, pero que también implica el propiciar ambientes agradables donde el niño y niña pueda comunicar sus sentires al cuidador. Esto implica ver en la comunicación, una oportunidad para establecer lazos afectivos, como se evidencia en esta entrevista:

“Pues más que todo diciéndole te gusta, no te gusta ¿Dime qué piensas o si lo quieres hacer, o no lo quieres hacer, quieres ir? No quieres ir, cómodo dándole esa como esa confianza de que ella me diga las cosas así no quiero o si quiera o que tal vez como que se sienta obligada a ir, pero ella no quiera” (Entrevista 5)

El código de “ubicación y territorio”, también agrupado en esta familia, resulta pertinente para comprender cómo el lugar de ubicación y estratificación de la zona en que viven las familias, muchas veces determinan la continuidad en el colegio e incluso el aprovechamiento del tiempo para entablar más lazos comunicativos y tiempo para compartir:

“Sin ánimo de comparar mostrar lo que otros niños hacen bien aquí en el barrio”. (Entrevista 1)

“El premio es sacarlo por ahí unas dos horas al frente de la bahía que te contaba”. (Entrevista 3)

Así las cosas, damos paso a la siguiente familia de códigos:



Figura 3. Familia de códigos, “Desarrollo integral en niños y niñas de 5 a 6 años”

La familia de “Desarrollo integral en niños y niñas de 5 a 6 años” se compone de tres códigos. El primero desarrollo infantil, donde se puede observar en las familias entrevistadas las comprensiones que surgen a raíz de lo que para ellos es el desarrollo y como ellos como el primer agente educativo que son, brindan las condiciones necesarias para que su hijo (a) potencie su desarrollo, como lo manifestaron algunos entrevistados:

“Pero con el Covid pienso que las condiciones para el niño y para el desarrollo en base a la edad de él, es el entorno social en el que ellos se pueden desarrollar y manifestar su forma de ser.” (Entrevista 1)

El segundo código es “emoción positiva” y así como el tercer código emoción negativa” también agrupados en esta familia, resultan pertinentes para comprender cómo desde las expresiones propias de los niños y las niñas, se tejen sus emociones, sus afectos y sus valores, así como el comprender cómo avanzan en sus formas de pensamiento y de interacción, así como el reconocimiento de las emociones:

“Pues yo reconozco que él es feliz porque siempre se manifiesta de forma activa. Es un niño que pregunta siempre lo que no entiende, vive saltando, se ríe por cosas. Cuando está feliz canta, grita. Entonces tiene muchas herramientas corporales y faciales que le permiten a uno identificar que él está feliz.” (Entrevista 1)

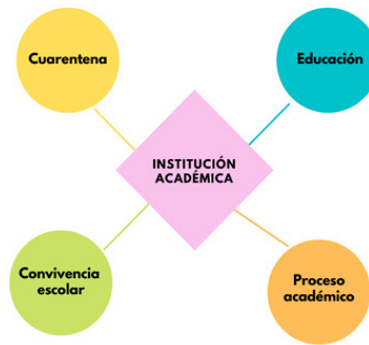


Figura 4. Familia de códigos, “Institución académica”

Finalmente, se presenta la familia “Institución académica”, la cual se agrupa en un conjunto de códigos como lo son: Educación, Proceso académico, Convivencia escolar, y cuarentena, que permiten observar cómo las familias reconocen que son los primeros agentes sociales en el que se encuentra el niño (a) donde se afianzan los valores, las rutinas y las normas, y como la institución académica tiene la responsabilidad compartida de aportar a un desarrollo equilibrado de las capacidades físicas, afectivas, intelectuales, sociales y morales del niño (a) pero también cómo ambos actores, son corresponsables en los procesos de aprendizaje y académicos.

“Debe ser un vínculo de colegio y casa.” (Entrevista 3)

“Ehh, también manifiesto, ehh, como, normas para que se le facilite, que siempre le digo que uno debe saludar, que debe despedirse, que debe agradecer, eh pedir disculpas y que esas son las palabras mágicas”. (Entrevista 1)

En conclusión, las familias de códigos comprobaron que la corresponsabilidad familiar en la educación no solo se centra en lo institucional, sino que en una situación de cuarentena involucran circunstancias que pasan por el nivel socioemocional, social y contextual, lo cual implica que los niños y niñas dependen de un acompañamiento y aprendizaje basado en la co-educación entre el colegio y la familia, adquiriendo un papel fundamental en la alianza familia escuela, como aliados para promover el compromiso y la corresponsabilidad de ambos entes para aporte integral al proceso socioemocional, de aprendizaje y académico de los niños (as) en las edades de 5 a 6 años.

Codificación axial

Tabla 2: Codificación axial	
Microsistema	Familias Acompañamiento escolar Tiempo para compartir Convivencia escolar Comunicación
Mesosistema	Desarrollo infantil Educación Proceso académico
Exosistema	Emoción negativa Emoción positiva Desvinculación escolar
Macrosistema	Economía y empleo Ubicación y territorio
Cronosistema	Cuarentena

Fuente: Elaboración propia, 2021

A continuación, se realizará la codificación axial, esta presenta cinco categorías teóricas, analizadas a la luz de la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1979). Para comenzar, se señala la categoría “Microsistema” que según Bronfenbrenner (Ibid.), se constituye por el nivel de las relaciones en el contexto inmediato en el que se desarrolla el individuo; desde esta perspectiva se desarrollan

relaciones primarias y patrones de actividades. En consecuencia, el entorno inmediato serían los hogares y/o viviendas donde habitaban las familias durante el tiempo de cuarentena. Esto ocurre porque el hogar y la escuela se fusionaron para dar lugar al aprendizaje E-learning, lo cual implicó que desde casa se reorganizaran los espacios para el acompañamiento escolar que debía distinguirse del tiempo para compartir.

“Yo pienso que él debe tener acompañamiento de los profesores, de los compañeritos, de desarrollarse como persona en otros ambientes sociales, no solamente con la familia.” (Entrevista 1)

En atención a lo anterior, Bronfenbrenner (1979) refiere que el microsistema es el contacto más inmediato, por lo que su primer contacto es la familia, lo que genera relaciones bidireccionales que influyen profundamente en la vida del ser humano.

Es por este motivo que la convivencia escolar se vio afectada por la situación de cuarentena por Covid 19, lo que hizo que las familias extrañaran la socialización que permitía la escuela y que se vio inhibida por las guías de trabajo en casa o los encuentros remotos:

“Y en cuestión del niño, pues al principio quería ir al colegio, principio, que él quiere porque le gusta, él es muy amigable muy social, pero ya a estas alturas del tiempo que ha pasado pues ya asimiló que no se puede, porque se le ha hablado, para evitar lo del contagio.” (Entrevista 4)

El hecho de que el niño o niña pueda manifestar a su cuidador sus emociones frente a la situación de aprender en casa, da luces de la necesidad de comunicación que existe en el plano familiar, ya que, de acuerdo con las diversas respuestas de los entrevistados, no todos tenían esa facilidad para comunicarse con el niño o niña, sino que construyeron ese diálogo durante la cuarentena o relegaron ese aspecto a otro integrante de la familia. Veamos algunas respuestas:

“Desde las actividades del día a día fomento la comunicación con él”. (Entrevista 3)

“Esa labor se encarga más mi esposa, él me dice que quiere ir al mar, que como es el mar, que quiere ir a un parque grande, que quiere ir a verse una película de Paw patrol o algo así, entonces me hace preguntas tal cual el tema”.

(Entrevista 5) Sobre este tema, Bronfenbrenner (1979), establece que al ser el microsistema el contexto de desarrollo primario requiere de la familia, su grupo de pares, la escuela (en este caso mediada por las Tic) e incluso el vecindario. En esta medida, los códigos comunicación, acompañamiento escolar, tiempo para compartir, convivencia escolar y familias influyen el microsistema de los niños y niñas de 5 a 6 años, por cuanto el nivel de este ambiente ecológico envuelve su desarrollo.

La segunda categoría identificada es el “Mesosistema”, que según Bronfenbrenner (Ibid), comprende las interrelaciones que son posibles entre dos o más entornos en los que el sujeto en desarrollo participa activamente, esto quiere decir, que se crean vínculos entre microsistemas; estos pueden ser entre el hogar y la escuela (aprendizaje en casa), y su incidencia en el desarrollo integral del niño y niña. Es así que el código familia, perteneciente al “microsistema”, se verá bastante mencionado como vínculo en el mesosistema.

El código “Desarrollo infantil”, es claramente identificado en este mesosistema porque al fusionarse la escuela y la casa desde la virtualidad hubo una adecuación de la educación y el proceso académico del niño o niña, lo cual influyó en la socialización de la población objeto de estudio (aspecto clave para su desarrollo, más aún cuando los niños y niñas de 5 a 6 años pasan de jardín a institución formal), así como su adaptación para tomar “clases sincrónicas”. Las siguientes respuestas dadas en la entrevista a la

pregunta “¿Para usted como familia es importante acompañar los procesos de aprendizaje y académicos de su hijo e hija?” reafirman lo mencionado:

“Los niños están ahorita en una etapa de desarrollo y es importante que forme como (pensativa), cómo lo diría. Mmm como hábitos desde pequeñitos y eso es lo que van a ser cuando sean grandes. Entonces, si yo estoy presente en el día a día de él, pues se va a acostumbrar a lo que yo le estoy enseñando desde pequeño, pero él necesita de su colegio presencial para desarrollarse”. (Entrevista 3).

Así mismo, una de las familias entrevistadas mostró preocupación por el desarrollo sexual de su hijo. Esto, porque considera que estos aspectos se vieron dejados en visto por la institución, por lo que considera pertinente que se tome desde temprana edad:

“Me parece chévere que en el tema de la sexualidad el cuerpo de cada niño se trabaje, es muy importante en estos momentos (Desarrollo infantil)”. (Entrevista 2)

En este punto es menester recalcar que Bronfenbrenner (1979) entiende el desarrollo desde un enfoque ambiental que actúa sobre el individuo, a partir de diversos ambientes en los que éste se desenvuelve y que lo influyen en el cambio, así como también en su desarrollo cognitivo y relacional. Es este preciso aspecto el que relaciona el código “Educación” en esta familia, por cuanto este ítem, profundamente afectado en la pandemia, es principal para el desarrollo social y emocional del ser; esto sin duda deja en los entrevistados fuertes críticas y temores sobre el desarrollo de su hijo o hija en relación a los aprendizajes:

“Yo pienso que se deben abordar otros temas. En mi caso, yo tuve que llevar a mi hijo con psicólogo, porque yo como mamá le enseñé a él unas cosas y pues, desafortunada o afortunadamente tiene a sus abuelitos, pero ellos tienden a ser un poquito más flexibles con los niños.” (Entrevista 1)

Estas críticas y temores trascienden al proceso académico, donde las familias reconocen el esfuerzo docente incluso tomando ellos marcadamente el rol de maestro para apoyar tal proceso. De esta manera, se percibe el esfuerzo por intentar dar lo mejor de sí en la academia para sus hijos (as), aun cuando ellos ya lo han olvidado:

“Mmmm (pensativa), la verdad, digo que mmm (pensativa), más o menos como si fuera un 70- 30, o sea, el colegio a pesar de que tiene la mayor parte de responsabilidad, para mí, muchas veces los colegios dicen que el colegio es malo y el colegio no es que sea malo, malos son los estudiantes que no están bien educados no solo por el colegio, sino por la casa. El colegio enseña lo habitual, cosas que uno de padre sabe porque lo estudió, pero no tiene la habilidad para enseñar. Pero uno de padre, en el hogar hace la parte convivencial, ellos hacen la explicación real y uno las refuerza. Pienso ahora que es un 50,50. (risa)”. (Entrevista 2)

Sin duda, las familias entrevistadas reconocen su corresponsabilidad, aún más marcada, durante la situación de pandemia. Esto reafirma lo que para Bronfenbrenner (1979) es la teoría de los sistemas, donde el contexto es fundamental para el conjunto de estructuras que, para este autor, interrelacionan desde el “entorno cercano” al individuo hasta las relaciones sociohistóricas que pueden influenciarlo.

Es así como damos continuidad a la categoría “Exosistema”, entendido para Bronfenbrenner (Ibid.) como el sistema que integra los contextos más amplios que no incluyen al individuo desde su acontecer activo, pero donde sus decisiones o acciones influyen sobre él.

En esta familia de códigos encontramos las emociones negativas que los acudientes y/o cuidadores manifestaron durante la entrevista en relación a lo que sienten ellos mismo o incluso lo que ellos perciben que sienten sus hijos e hijas y que a su parecer, influyen en el ser cotidiano. Es así que se encontró esta evidencia de la entrevista 1 donde el cuidador reclama las emociones negativas que por parte del cuidador han influenciado a su hijo:

“El niño eh, había cogido una forma de ser eh, bastante como agresivo, como que era lo que él dijera y la psicóloga me decía que todo depende, en parte, del cuidador”. (Entrevista 1)

Sumado a lo anterior, se encuentran emociones negativas en referencia a la situación de cuarentena que responde al exosistema en tanto no es una situación que el individuo esperaba y pudiera controlar, pero que afectó las emociones del niño o niña, como refiere la persona entrevistada 2: “Él se puso muy triste porque no iba a volver a ver a los compañeros”. Este tercer nivel, refiere Bronfenbrenner (1979), no da participación de decisión a la persona, en este caso, el niño o niña, por cuanto la decisión de devolverlo a la presencialidad es de las familias.

Las emociones positivas también son códigos en esta categoría porque también fueron manifestaciones constantes del exosistema por parte de los cuidadores y/o acudientes. Razón por la cual, hubo una pregunta enfocada hacia cómo reconocían la felicidad en sus hijos o hijas. Esta son algunas de las respuestas:

“Pues yo reconozco que él es feliz porque siempre se manifiesta de forma activa. Es un niño que pregunta siempre lo que no entiende, vive saltando, se ríe por cosas. Cuando está feliz canta, grita. Entonces tiene muchas herramientas corporales y faciales que le permiten a uno identificar que él está feliz”. (Entrevista 1)

“Pues yo siento que mi hijo es feliz porque es muy alegre, él es participativo, pregunta todo”. (Entrevista 2)

De esta manera podemos revisar que los entrevistados asocian la felicidad a lo gestual y comportamental, ya que es la conducta observable, y relaciona esa felicidad con el sentimiento de alegría o la capacidad de preguntar y contestar. A esto es a lo que Bronfenbrenner (1979) refiere como la estabilidad en las relaciones de afecto, cuidado, comunicación y protección que unen el exosistema con el microsistema. Por último, la desvinculación escolar hace parte de este grupo de familia de códigos, donde se puede apreciar desde las entrevistas realizadas, cómo los niños y niñas no estaban vinculados a un establecimiento educativo, o eran retirados a raíz de la situación de presentada por la pandemia, lo que no envuelve directamente al niño o niña como participante activo, pero que lo afecta por decisiones propias del cuidador, lo cual corresponde directamente al exosistema, donde el contexto en el que se encuentran representa la forma indirecta como los entornos tienen una influencia en las acciones o decisiones que se toman por los niños y niñas.

“La verdad cuando empezó la pandemia yo tenía al niño en otro colegio, no lo había matriculado en este, pero pues por todo yo lo retiré”. (Entrevista 2) “Como en el colegio privado que estaba antes”. (Entrevista 3)

Finalmente, podemos evidenciar que los entrevistados relacionaron la pandemia como un factor decisivo para la desvinculación escolar, situación como lo refiere Bronfenbrenner (1979) al exosistema como el sistema que puede incidir en el desarrollo de los niños y niñas debido a que estos factores y sus consecuencias repercuten en su vida.

Análisis de experiencia

Tabla 5: Análisis de experiencias

CATEGORÍAS TEÓRICAS	EXPERIENCIAS
Microsistema	Experiencia de Acompañamiento Familiar
Mesosistema	Experiencia de Aprendizaje Mediado por la Co-educación
Exosistema	Experiencia de Emociones
Macrosistema	Experiencia de Economía
Cronosistema	Experiencia de cuarentena

Fuente: Elaboración propia, 2021

A partir del análisis de resultados se logran evidenciar cinco experiencias de la corresponsabilidad familiar en tiempos de pandemia, en niños y niñas de 5 a 6 años. La Experiencia de Acompañamiento Familiar se entiende en esta investigación como las interacciones que los cuidadores y/o acudientes tuvieron con sus hijos (as) en los ambientes E-learning.

Esto es lo que refuerza el papel de la corresponsabilidad familiar no sólo para la resolución de las actividades sino, también, para el tiempo dedicado a otras actividades que refuerzan el microsistema del niño o niña. Tales actividades, en su acompañamiento, son las que posibilitan la adquisición de nuevas conductas, aprendizajes y experiencias dados por procesos proximales, (bien sea desde Bronfenbrenner (1979) o Vigostky (2005)); todo ello implica la construcción social a partir de los objetos, vivencias, las personas y los símbolos del entorno.

Frente a la Experiencia de Aprendizaje Mediado por la Co-educación, cabe destacar el papel de la familia de los niños y niñas de 5 a 6 años y el colegio como corresponsables del aprendizaje de los mismos. Esto permite reconocer los retos adquiridos en la adaptación de los currículos escolares aplicados en casa y, de los cuales, hubo bastantes alejamientos por parte de las familias antes de la situación de sanidad. En consecuencia, esta experiencia insta a entender el contexto desde una lectura de la realidad social para la que nadie estuvo preparado y que dejó ver el trabajo de la escuela, la familia y la sociedad por diseñar un currículo basado en la comprensión del fenómeno para darle una solución.

El análisis de la Experiencia de Emociones permite observar la fragilidad de las familias entrevistadas de Usme, más aún, cuando las decisiones no dependen de uno. Es un proceso donde los cambios permiten adaptaciones y en ellas emergen las emociones que positivas o negativas, estas permitieron a las familias comprender el carácter gestual, comportamental y simbólico del lenguaje de sus hijos e hijas. Todo ello, comprende el exosistema en la integración de los contextos más amplios, donde el niño o niña no era el sujeto activo, sino sus familias como corresponsables de su educación.

En relación a la Experiencia de Economía se considera como las carencias financieras y sociales más difíciles en tiempo de pandemia por las cuales pasan los niños y niñas dentro del entorno familiar. Esto incluye el poco tiempo dado a extensas jornadas laborales o la inestabilidad laboral que se presenta en las familias entrevistadas que repercute en la contribución del desarrollo integral de los niños y niñas.

Sobre la Experiencia de cuarentena, teniendo presente la situación, las experiencias y el tiempo vivido a raíz de la cuarentena, se puede decir que para las familias, niños y niñas este proceso ha sido difícil de sobrellevar. El adaptarse a los cambios, el ponerse nuevos retos y el asumir roles y funciones no antes vistas de manera tan directa, como el convertir el hogar en un escenario totalmente escolar o el asumir el rol de docente en el caso del cuidador, así como el dejar de asistir al colegio e interactuar a través de una pantalla de celular o computador, afectó de una manera determinada a los niños, niñas y familias objeto de esta investigación.

Discusión

Los resultados permitieron entender a los niños y niñas como protagonistas de su propio desarrollo, desde la construcción de conocimiento a través de la interacción con su entorno y de las relaciones afectivas y sociales en las que se encuentra inmerso. Siendo así, un desarrollo diverso y diferencial, se deben tener presentes las interacciones que implican

la construcción social, la política pública de los niños y las niñas, así como la sostenibilidad y su dimensión intergeneracional, desde la garantía plena de derechos y los ambientes sanos para las generaciones presentes y futuras. Esto lleva a reconocer lo importante que son las transiciones que se presentan en la vida de los niños y niñas de 5 a 6 años y por ello, lo que se vive en el tiempo de la primera infancia, es fundamental para determinar lo que será en la adolescencia y en la edad adulta.

En correspondencia con el método fenomenológico y el enfoque cualitativo, se toma la entrevista abierta que permitió al investigador un margen de maniobra considerable para sondear a los participantes, además de mantener la estructura básica de la entrevista, donde entre investigadores y entrevistados, existe flexibilidad. En el instrumento las preguntas que se realizan son abiertas, lo cual admite que el entrevistado, para este caso, las familias; puedan expresar sus opiniones, matizar sus respuestas, e incluso desviarse del guion inicial pensado por el investigador cuando surgen temas emergentes que es preciso explorar. Esto implica que, de acuerdo con Hernández Sampieri & Mendoza (2014), el entrevistador mantuvo la atención suficiente para que el participante enlazara las respuestas que fueron de utilidad para la investigación de forma natural.

Conclusiones

Esta investigación deja como conclusión la importancia de reflexionar sobre la corresponsabilidad familiar en tiempos de pandemia; como se pudo evidenciar, la situación de cuarentena permitió el acercamiento familiar y en ocasiones, todo lo contrario. Es por ello que, como recomendación, se insta al refuerzo del desarrollo socioemocional y el acompañamiento familiar, no solo para el aspecto académico sino también para el ser integral del niño o niña de primera infancia.

A esto se suma que las familias han expresado su inconformidad en relación a las demandas de las actividades propuestas por el colegio, desde allí se han realizado desde el año pasado seguimiento y acompañamiento a las familias, brindado plazos de entrega de las actividades, pero aun así no se ha logrado contar con el compromiso y la participación de ellas en todo lo que se relaciona con el colegio. No obstante, las familias tienden a reducir su participación en los procesos académicos, emocionales, comportamentales de sus hijos e hijas, en los que son convocados y movilizados por el colegio, en algunos casos, obviando la importancia que tiene para estas edades de primera infancia, su participación en este tipo de actividades, las cuales aportan grandes beneficios en el desarrollo cognitivo, lingüístico, social y afectivo de los niños y las niñas.

Como recomendación, es relevante el fortalecimiento de los encuentros con familias “escuelas de padres y madres”, donde se brindan herramientas y orientaciones sencillas, en referencia a temas como lo son: prácticas de crianza, cuidado, rutinas, hábitos, manejo de emociones y desde allí se fomenta el diálogo con las familias. Estas actividades deben permitirles el reconocimiento de temas de interés que faciliten una relación horizontal, esto con el fin de aportar al desarrollo integral de los niños y las niñas. Y, por último, generar redes de apoyo entre la comunidad, que permita donar equipos tecnológicos, que no se utilicen y se encuentren en buen estado para ser entregados a las familias que no cuenten con estos medios.

Terminado este ejercicio y a modo de reflexión pedagógica se puede afirmar que, la situación de pandemia desencadenó asimetrías en el diálogo familiar que se hacen evidentes a la hora de poner en práctica las habilidades discursivas por parte de los niños y niñas que conforman el hogar. Con las entrevistas se denota la visión del padre y/o cuidador frente a cómo cree que el niño o niña asimiló la cuarentena, pero no se evidencia una narración propia en la voz de los niños y niñas.

Es por lo anterior, que se invita a que se realice un acercamiento a las habilidades comunicativas de los niños y niñas durante la pandemia, ya que, ellos al no contar con las habilidades de escritura, sí logran narrar sus vivencias desde simbolizaciones como el gesto, el dibujo o el juego, por lo que es necesario responder: ¿De qué manera fortalecer las diferentes formas de simbolización del lenguaje en niños y niñas de Primera Infancia para la adquisición de la escritura desde la narración de experiencias durante la pandemia? Con este acercamiento, se podrá hacer una contribución en la disminución de dichas asimetrías familiares, ya que atado a la habilidad discursiva está el hecho de expresarse correctamente en diferentes contextos, más aún, cuando los niños y niñas en edades de 5 a 6 años de esta investigación cambiaron todos sus hábitos y deben enfrentarse a uno nuevo “volver a la escuela”.

Referencias Bibliográficas

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2021). Localidad de Usme. Recuperado de <https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/localidades/usme>

Anchatuña, A. (2016). Padres y madres de familia y desarrollo infantil integral de los niños/as de 0 a 36 meses en la modalidad cnh (creciendo con nuestros hijos) del cantón saquisilí en el año 2015. Propuesta de un programa y guía alternativa para la capacitación de padres de familia. Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador. Disponible en: <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/6341/1/MUTC-000472.pdf>

Ayala, R. (2007). Introducción a la concepción y aplicación del Método Fenomenológico-Hermenéutico de M. Van Manen. Barcelona: Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social, Universitat Autònoma de Barcelona (tesina inédita)

Bronfenbrenner (2015). Teoría Ecológica. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/ginnaherrera/bronfenbrenner-am>

Carrillo, A. (2016). Caracterización del estado actual de los principios de Adaptabilidad y Aceptabilidad desde el marco del Derecho a la Educación en el grado transición de la IED Arborizadora Alta.

Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Disponible en: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1007/T O-19271.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Carvajal, S. (2019). La corresponsabilidad familiar en la escuela a la luz de la legislación colombiana. Universidad Internacional de la Rioja. Medellín. Disponible en: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/8142/CARVAJAL%20GARCIA%2c%20SANDRA%20MILENA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández Sampieri & Mendoza (2014). Metodología de la investigación. México: MacGraw Hill. Recuperado de [https://aulavirtual.iberu.edu.co/recursosel/documentos_para-descarga/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20-sampieri%206ta%20EDICION%20\(1\).pdf](https://aulavirtual.iberu.edu.co/recursosel/documentos_para-descarga/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20-sampieri%206ta%20EDICION%20(1).pdf)

Ortiz, V. & Palacio, L. (2019). El desarrollo integral, un asunto de corresponsabilidad entre la familia y la escuela. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Antioquia. Disponible en: https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/10063/T.TS_OrtizCastrillonVanessa_2019.pdf?sequence=3&isAllowed=y
Paladines, M. & Romero, M. (2017). La convivencia familiar, estímulo del desarrollo integral en los niños de edad preescolar. Universidad Técnica de Machala. Ecuador. Disponible en: https://docs.google.com/document/d/1CQH0OHGx1QwXYW8oXleIQL-y7oE_kzoRw2fOjvy7ST-c/edit?ts=6043af14

Ramírez, D. & Vera, C. Transformación de las dificultades comunicativas entre familia y escuela a través del uso de las Tic para el fortalecimiento de la corresponsabilidad familiar. Universidad de la Sabana. Chía. Disponible en: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/39805/TRANSFORMACION%20DIFICULTADES%20COMUNICATIVAS-3-179.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
Unesco (2013). Informe de desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

Van Manen, M. (2003). Investigación Educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad. Barcelona: Idea Books.