



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

¿Con qué nos quedamos al regresar a clases presenciales? Reflexiones a partir de las experiencias educativas en pandemia

Itzel Cabrero Iriberry

Comisión Nacional para la Mejora continua de la Educación
itzel.cabrero@mejoredu.gob.mx

Humberto Othón Rivera Navarro

Comisión Nacional para la Mejora continua de la Educación
humberto.rivera@mejoredu.gob.mx

Giulianna Mary Mendieta Melgar

Comisión Nacional para la Mejora continua de la Educación
giulianna.mendieta@mejoredu.gob.mx

Área temática 18. Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación.

Línea temática: Educación, TIC y COVID-19.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

Las comunidades escolares de educación básica tuvieron que dejar sus planteles en marzo de 2020 debido a la pandemia por COVID-19 y, con ello, perdieron el contacto personal y el acceso a recursos para la enseñanza y el aprendizaje. La nueva situación impuso exigencias adicionales a quienes no contaban con los recursos óptimos para la educación a distancia. Esto les provocó ansiedad y estrés. Sin embargo, personal directivo y docentes, estudiantes y familias, llevaron a cabo esfuerzos inéditos para mantener la continuidad del proceso educativo. Esta ponencia recupera los esfuerzos realizados por las comunidades escolares en los primeros meses de la pandemia, a partir de los resultados de una encuesta realizada por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación en junio de 2020 y, con base en esa información, plantea propuestas de acciones que deberían continuar en la educación presencial.

Palabras clave: Educación Básica, México, actividades escolares, COVID-19, comunidad educativa.

Introducción

Las escuelas no tienen las mismas condiciones para la enseñanza y el aprendizaje (INEE, 2016) y esta desigualdad tiene una relación con la dinámica social más amplia. Sin embargo, cada escuela pone a disposición de sus estudiantes un mínimo común de recursos: un tiempo y un espacio destinado sólo al aprendizaje, la presencia y atención de docentes, oportunidades de socialización con sus pares, infraestructura, equipamiento, materiales y recursos didácticos. Todo esto se ha visto alterado durante la pandemia.

La educación a distancia en este contexto hizo aún más evidentes las carencias e inequidades del sistema educativo en muchos sentidos, pero también fue una circunstancia desafiante que llevó a las comunidades educativas a cambiar sus rutinas y a explorar otras formas de cumplir con su labor.

El objetivo de este documento es identificar las prácticas que permitieron mantener los procesos educativos en marcha en educación básica y que deberían retomarse y continuar en la nueva normalidad del sistema educativo. La pregunta por responder es: ¿Qué podríamos retomar de las experiencias educativas surgidas en la pandemia en educación básica para fortalecer el quehacer educativo en las escuelas?

En esta ponencia se analizará tanto lo que perdieron las comunidades de aprendizaje durante la primera parte del periodo de educación a distancia, como lo que hicieron para minimizar estas pérdidas y, en algunos casos, incluso superar la situación previa, con el propósito de ofrecer sugerencias de aspectos a reforzar en el sistema educativo. Para ello, se basará en la información recabada por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), que tenía como objetivo conocer las experiencias de las comunidades escolares de educación básica durante los primeros meses de la contingencia por COVID-19 (MEJOREDU, 2020).

Desarrollo

Entre el 10 y el 30 de junio de 2020, el mencionado estudio de la Mejoredu (MEJOREDU, 2020) recolectó las opiniones y vivencias de docentes, figuras directivas, estudiantes y familias de comunidades educativas, desde preescolar hasta secundaria, mediante cuestionarios en línea que incluyeron preguntas abiertas y cerradas. Los análisis que se realizan en esta ponencia aprovechan tanto los resultados cuantitativos como el análisis cualitativo de las preguntas abiertas.

Si bien la muestra no tuvo un diseño probabilístico y se reconoce la imposibilidad de participación de personas sin acceso a internet, la alta participación de los actores educativos permite extraer información relevante. En total, se recogieron respuestas de casi 194,000 participantes: 15,035 figuras directivas; 71,419 docentes; 34,990 estudiantes de primaria y secundaria, y 72,305 madres, padres y personas tutoras. Aunque en distintas proporciones, participaron todos los tipos y modalidades de servicios, de todas las entidades federativas.

Lo que se aprende y cómo se aprende

El aislamiento y la pérdida de la separación entre la casa y la escuela fueron fuente de experiencias contrastantes. Hubo quienes reconocieron aprendizajes, bienestar y satisfacción, pero también quienes manifestaron frustración, ansiedad y temor. La siguiente información alude a estos contrastes.

Desde la percepción de las y los estudiantes, aunque el aprendizaje se vio afectado debido a esta situación, un poco más de 50% de primaria y de 40% de secundaria reportaron haber aprendido cosas nuevas relacionadas con la escuela o haber reforzado lo ya aprendido (ver gráfica 1). Proporciones aproximadamente inversas afirmaron haber logrado aprendizajes extraescolares (tocar un instrumento, estudiar un idioma, crear animaciones, cocinar y hacer labores domésticas, entre otros) y a usar nuevas aplicaciones y plataformas informáticas. El aprendizaje de estos contenidos no curriculares estuvo acompañado de una sensación de descubrimiento y satisfacción.

Yo siento que después de todo no es tan malo estar en casa, pues aquí he aprendido muchas cosas nuevas y aunque extraño la escuela he valorado lo que tengo aquí en casa.

Alumna, telesecundaria, Querétaro

Otro elemento valorado por buena parte del estudiantado fue la posibilidad de profundizar en su aprendizaje de acuerdo con sus intereses, necesidades y formas de aprender. Por ejemplo, hubo quienes destacaron que pudieron involucrar otras herramientas y tecnologías que no usaban para asuntos educativos o escolares, pausar o regresar los videos para clarificar contenido, desarrollar más habilidades de investigación y de resolución individual de problemas. Además del aprendizaje, hubo estudiantes que reconocieron positivamente la convivencia familiar, el apoyo parental, la comodidad del hogar y, para quienes experimentaban una escuela hostil, un ambiente seguro.

Me gusta tener más tiempo para dedicarle más horas a una materia y sin tener un límite de tiempo para hacerlas, ahora me salen mucho mejor, en la escuela era más difícil ya que te daban una hora por cada clase.

Alumno, secundaria general, Jalisco

Pero, para otras personas, la pérdida de los recursos de la escuela y la fusión del espacio de aprendizaje con otros aspectos de su vida tuvo consecuencias negativas. Sus responsabilidades estudiantiles representaban una carga excesiva. No menos de una quinta parte (ver gráfica 2) percibía dificultad para llevar a cabo tareas básicas del proceso de aprendizaje relacionadas con la comunicación con sus docentes, entender y terminar las tareas, conseguir materiales y participar en actividades virtuales.

No entendían los contenidos y tareas y no contaban con retroalimentación docente. Hubo estudiantes que sentían no estar aprendiendo y se preocupaban por no tener los conocimientos suficientes para pasar al siguiente grado o nivel.

Realmente así casi no logro entender algo, si estudio algo rápido se me olvida, entiendo mejor y aprendo mejor con un maestr@. Las clases en línea no me gustaron, no logré aprender algo, más bien me estresé demasiado con temas que ni sabía y hasta lloré, me dio mucha ansiedad.

Alumna, secundaria general, Tabasco

Lo anterior tuvo impacto en el estado emocional de los estudiantes, aproximadamente 50% sintió tensión por sus actividades estudiantiles y que no podía terminarlas (ver gráfica 3).

Otra circunstancia que no gustó a algunos estudiantes fue la falta de convivencia con sus amistades y docentes. Algunos manifestaron desinterés, flojera y aburrimiento con el trabajo a distancia. Esto, en algunas ocasiones se asoció, según las y los estudiantes, a una conexión deficiente que les dificultaba seguir las clases y recibir retroalimentación, por lo que algunas personas se daban por vencidas.

Formas de interesar, vincularse y enseñar

El personal docente experimentó también un reto inédito en México: educar a distancia. Las autoridades educativas diseñaron estrategias a nivel federal y estatal y al personal docente le correspondió aplicarlas con sus grupos, pero muchas maestras y maestros fueron más allá, pues 86.6% de docentes y 91.9% de directivos expresaron haber planeado acciones complementarias a las propuestas por la Secretaría de Educación Pública.

Para lograr la continuidad de la labor educativa, las y los docentes probaron el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para mantener el contacto con sus estudiantes y ayudarlos a aprender: impartieron clases virtuales (49%, con un promedio de 8.5 horas por semana); usaron plataformas nuevas para ellos, como Google Classroom; crearon canales de YouTube; aprovecharon Whatsapp para enviar instrucciones, materiales, guías didácticas y otros recursos; se apoyaron en los programas de televisión de Aprende en Casa, etcétera. También experimentaron con otros recursos no digitales para estudiantes que no tenían acceso a internet, como las fichas y cuadernillos de trabajo entregados físicamente.

Destacan los esfuerzos constantes de algunas maestras y maestros por dar seguimiento a las actividades de sus estudiantes solicitando el envío de evidencias, a través de servicios de mensajería o plataformas digitales. Cabe mencionar que no todas las asignaturas lograron adaptarse a la modalidad a distancia: cuatro de cada diez estudiantes indicaron que no tuvieron actividad en, por lo menos, una de sus materias.

De primera importancia fue mantener la comunicación con sus estudiantes. Los medios usados para ello por directivos y docentes fueron la mensajería instantánea (56.5 y 58.3%, respectivamente), las llamadas telefónicas (43.3 y 41.5%), las videollamadas (28.6 y 24.5%) y el correo electrónico (23.6 y 27.3%). No obstante, la comunicación no siempre fue efectiva pues, a veces, la información no llegaba a tiempo o completa, en particular cuando había algún intermediario.

Como en el caso del estudiantado, también el personal docente enfrentó dificultades: 29.9% o más percibió dificultad para realizar algunas actividades docentes básicas. Entre las mencionadas como difíciles por la mitad o más de docentes (ver gráfica 4) estuvieron atender demandas de las autoridades, apoyar emocionalmente a sus estudiantes, orientar a las familias para apoyar el aprendizaje de sus hijas e hijos, retroalimentar a estudiantes y atender a quienes tenían alguna condición de vulnerabilidad.

Esto último representó un reto particular pues, en palabras de docentes y directoras(es), los materiales disponibles para el trabajo a distancia no eran accesibles para personas con discapacidades distintas a la visual o auditiva. Además, no todas las familias tuvieron la posibilidad de apoyar el trabajo de estudiantes con alguna discapacidad.

Trabajo con niños con discapacidad y tuve que realizar adecuaciones de acuerdo con su nivel de aprendizaje, ya que no se consideró a los niños con discapacidad intelectual o visual y tdah [trastorno por déficit de atención e hiperactividad]. Aunque los programas tenían lenguaje de señas, faltó considerar otras condiciones y discapacidades.

Docente, primaria general, Morelos

Formas de organización escolar

Ante el inicio del trabajo a distancia, las escuelas pusieron en marcha distintas estrategias para realizar de la mejor manera posible su labor. Un esfuerzo fundamental para ello fue la ampliación y fortalecimiento de las redes de comunicación: la mayoría de docentes y figuras directivas señalaron que, para mantener la comunicación entre ellos, aprovecharon (ver gráfica 5) la mensajería instantánea, las videollamadas, las llamadas telefónicas y el correo electrónico, pero también plataformas e, incluso, las estaciones de radio locales.

Si bien la mensajería instantánea, el correo electrónico y las llamadas telefónicas ya eran cotidianos entre actores escolares, destaca la incorporación de espacios virtuales especializados y redes sociales, personales e institucionales, para la interacción entre docentes y su organización del trabajo. También cabe resaltar la alternativa de algunas escuelas para organizarse a través de representantes de docentes.

Asimismo, para apoyar la labor educativa ante este nuevo contexto, algunas comunidades escolares sostuvieron reuniones periódicas para diseñar actividades educativas adecuadas para cada grupo. También fueron aprovechados los espacios para la retroalimentación y apoyo entre pares: entre docentes revisaron sus planeaciones didácticas, hicieron diagnósticos de sus estudiantes y utilizaron el Consejo Técnico Escolar (CTE) para decidir sobre los contenidos a desarrollar y las estrategias para hacerlo.

Usamos de lleno Classroom, y ahí se ponían todas las actividades de cada grupo. O sea, cada maestra tenía su Classroom y además había uno de Artes y otro de Educación Física. Tenemos también un Classroom donde la directora atiende a los padres de familia, dudas, etcétera. Tenemos un Classroom especial

para el CTE, donde pudimos compartir y contestar tareas y evidencias, los videos y demás documentos necesarios para llevar a cabo nuestro CTE con rapidez y eficacia.

Docente, preescolar general, Baja California

En algunos de sus testimonios, docentes y figuras directivas reconocieron el esfuerzo de su comunidad escolar para mantener la comunicación, para encontrar nuevas formas de trabajar, en especial para trabajar en equipo, y el compromiso mostrado por el personal que labora en las distintas áreas de las escuelas. Sin embargo, la propia dinámica, la conectividad constante y la exigencia de adaptarse a la emergencia tuvieron algunos efectos negativos sobre el bienestar del personal educativo. Ello principalmente por la sobrecarga de trabajo ligada a las labores de enseñanza y de gestión, y a la dinámica de conexión permanente a la que estuvieron sujetos, al menos los primeros meses de contingencia.

Ajustar los programas, contenidos, estrategias didácticas, así como encontrar formas de trabajo efectivas para la realidad de cada comunidad educativa conllevó, para muchos docentes, mayor tiempo de dedicación a sus labores que no eran frente a grupo: 83.2% señalaron que el tiempo para planear actividades de enseñanza se incrementó. Además, también involucró el desarrollo de actividades que antes no tenían una demanda tan alta, como localizar a estudiantes, orientar el trabajo de las familias y definir estrategias para enviar y recibir materiales y tareas. Entre figuras directivas también se incrementó el tiempo para dar seguimiento a docentes (84.4% así lo reportó), apoyarles con sus labores y coordinar el trabajo colegiado (81%), y comunicarse con las familias (80.1%).

Por otro lado, si bien el trabajo administrativo siempre ha estado presente en las labores cotidianas de la escuela, hubo actividades que aumentaron en frecuencia o intensidad. Las directoras y directores señalaron que aumentó el tiempo dedicado a atender demandas de la autoridad educativa (78% lo mencionaron), tareas administrativas (16.2%) y comunicarse con autoridades locales (42.3%). Además, 20.3% de las maestras y maestros reportaron que el exceso de carga administrativa dificultaba su labor de enseñanza.

Las exigencias administrativas siempre terminan ganando terreno a lo sustancial de lo que es el quehacer pedagógico del docente, lo cual entorpece el trabajo y termina cansando y estresando al docente.

Docente, preescolar general, estado de México

Adicionalmente, los testimonios del personal docente y directivo refieren que debieron mantenerse permanentemente disponibles para atender cualquier solicitud, tanto de su propia escuela y estudiantes como de las familias o de las autoridades educativas. Esto y los horarios extendidos de trabajo desdibujaron el límite entre la vida laboral y la familiar del personal educativo. Además del estrés por cumplir con sus obligaciones, 68.6% de docentes y 58% de directoras(es) reportaron dificultad para conciliar su vida laboral y su vida personal.

La participación de la sociedad y la familia

Uno de los cambios más evidentes que llevó consigo el traslado de las actividades escolares al hogar fue el incremento en el involucramiento de las familias en la educación de niñas, niños y adolescentes. Las y los estudiantes señalaron que pidieron apoyo principalmente a sus madres, padres y personas tutoras, aunque también destaca la participación de hermanas y hermanos, otros familiares y amistades, sobre todo en secundaria (ver la gráfica 6).

En el mismo sentido, las respuestas de madres y padres y los testimonios del personal escolar apuntan a un incremento y fortalecimiento de la comunicación entre las escuelas y las familias. El 83.1% de madres y padres afirmaron haber recibido información directamente de docentes. Familias y maestros y maestras coincidieron en que los canales más utilizados fueron la mensajería instantánea y las llamadas telefónicas.

El esfuerzo de docentes y figuras directivas para mantener el contacto con estudiantes y sus familias fue notorio. Así, por ejemplo, en escuelas de alta y muy alta marginación, cerca del 30% de las figuras directivas indicaron haber utilizado el perifoneo para ello. Y en otros testimonios mencionaron haber llevado en persona la planeación de actividades e indicaciones hasta los hogares de quienes no podían conectarse.

Sin embargo, estudiantes, familias y personal escolar no fueron las únicas personas involucradas en la continuidad de las labores educativas. En ocasiones, las oficinas de gobierno y negocios locales prestaron sus instalaciones para apoyar el intercambio de materiales y tareas, e incluso camiones repartidores y de transporte público participaron como distribuidores o mensajeros.

Debido a que en el municipio [...] por su ubicación geográfica muchas veces se va la señal de internet y red de telefonía y se quedaban incomunicados, se voceaban las actividades para que los niños tuvieran conocimiento. Cabe señalar que existen dos maestros que viven en la misma localidad y nos ayudaban a dar a conocer las actividades propuestas, también en ocasiones enviábamos las actividades con las rutas que llegaban a la localidad para brindarles seguimiento y se le avisaba al comité de padres de familia para que diera a conocer las actividades.

Docente, secundaria técnica, Puebla

Cabe destacar que, si bien la literatura (Grijalva-Quiñonez, 2020) reconoce la importancia de la participación de madres, padres y personas tutoras en las actividades educativas de sus hijas e hijos, no todas las familias están en posibilidades de apoyar académicamente a sus estudiantes. Algunas no cuentan con los conocimientos o habilidades para hacerlo, pero más allá de ello, la dinámica del hogar se ha visto sobrepasada por el traslado del empleo y la educación al hogar. La mitad de las madres, padres y tutores que respondieron la encuesta indicaron sentir que son tantas las actividades que deben realizar que no pueden terminirlas y poco menos (46%) se sienten tensos(as) o nerviosos(as) por las actividades que deben llevar a cabo. Algunos testimonios

dieron cuenta de afectaciones emocionales importantes vinculadas al cansancio y la frustración por apoyar (o por no poder hacerlo).

Me es frustrante no poder apoyar a mis hijos con la educación a distancia, no aprenden nada, es verdaderamente muy difícil, más para los papás que trabajamos, nos piden estar al pendiente todo el tiempo y los papás que tenemos más hijos pasamos más tiempo sentados a la mesa para que comprendan todo lo que un profesional tiene que enseñarles.

Madre, secundaria técnica, estado de México

Además, no en todos los hogares se cuenta con espacios y recursos materiales que permitan el desarrollo pleno de actividades educativas. Si bien más del 80% de las y los estudiantes señalaron tener un escritorio o mesa para ese propósito, sólo algunos tenían computadora (37.3% en primaria y 49.8% en secundaria) o libros de consulta adicionales a los gratuitos (48.1% en primaria y 61.8% en secundaria).

Conclusiones

Los datos recogidos por el estudio de Mejoredu (2020) muestran la diversidad de experiencias educativas que enfrentan las comunidades educativas en México. Si bien no sería esperable identificar una respuesta ideal aplicable en todos los contextos, sí es posible rescatar algunos elementos que, con miras al establecimiento de una “nueva normalidad”, podrían potenciarse y quizá deberían permanecer:

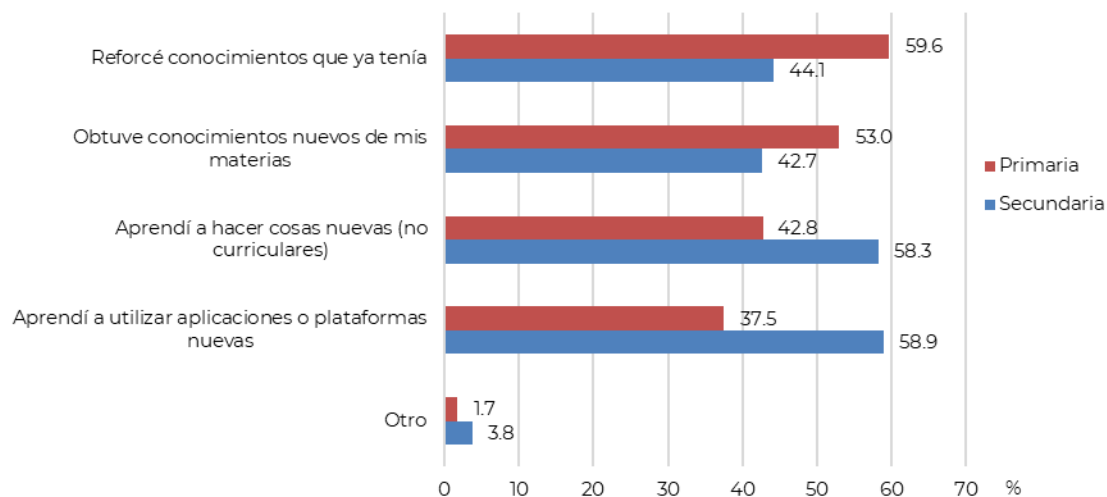
- Reconocer el papel de la escuela como espacio que ofrece recursos y apoyo que muchos estudiantes no tienen en casa, así como la oportunidad que brinda la jornada escolar, en su modalidad presencial, para dedicar un tiempo al aprendizaje y la socialización, fuera del ajetreo cotidiano del hogar y los problemas y dinámicas familiares. La escuela presencial tiene la capacidad de ofrecer un espacio seguro reservado para el desarrollo personal y el aprendizaje.
- Por ello, si bien algunos elementos de la educación a distancia durante la pandemia han mostrado algunas ventajas, no deben descuidarse las condiciones de las escuelas físicas: su personal, su infraestructura, su equipamiento, sus materiales, su clima. Por el contrario, se debe invertir en esas condiciones para hacerlas cada vez más adecuadas, a fin de promover los aprendizajes de todo tipo, de manera inclusiva. Por supuesto, la inversión también deberá incluir la mejora gradual de las TIC, a nivel de acceso a conectividad y dispositivos, pero sobre todo a nivel de uso y apropiación de estas herramientas con fines pedagógicos. En todo esto será importante poner atención a la diversidad del estudiantado, es decir, atender a quienes tienen una lengua materna distinta al español, presentan una discapacidad o no cuentan con apoyo académico en casa, pero, en general, considerar toda la diversidad cultural y de condiciones socioeconómicas del país.

- Repensar el vínculo entre la escuela y la vida cotidiana. Por un lado, hay que reconocer que todos los integrantes de una comunidad escolar desempeñan otro papel fuera de ella: docentes y figuras directivas también son madres y padres; madres y padres son también responsables del cuidado de otros miembros de la familia y de sostener económicamente el hogar; y las y los estudiantes tienen también responsabilidades dentro del mismo. No es deseable que las funciones de un ámbito afecten las de otro, como ocurrió por necesidad durante la pandemia, eso no debería continuar. Sin embargo, sostener la vinculación surgida o reforzada en este periodo es muy deseable. Habrá que aprovechar los canales de comunicación generados.
- Por otro lado, también es relevante reflexionar sobre los contenidos que se enseñan en la escuela y cómo se enseñan, pues -además del cuestionamiento sobre la excesiva cantidad de contenidos- no siempre resultan relevantes o interesantes para niños, niñas y adolescentes, quienes ahora valoraron otros saberes y habilidades. Por supuesto, una vía de acción es que las prácticas docentes hagan interesantes y atractivos los contenidos indispensables. Otra es ver el currículo con una mirada distinta que permita la priorización de contenidos fundamentales, lo cual implica la inclusión de nuevos contenidos y la renuncia de muchos otros.
- En relación con lo anterior también será necesario alentar la autonomía de las y los estudiantes para aprender: autonomía en los contenidos (dentro de los límites curriculares), en los tiempos y en los medios. Esta autonomía no excluye, sino requiere, el acompañamiento y retroalimentación continua de parte de las y los docentes.
- Aprovechar lo aprendido sobre el uso de las TIC para la educación y sobre estrategias innovadoras para interesar, enseñar y aprender. Y considerar los canales de comunicación abiertos, sobre todo, para acompañar y retroalimentar los avances de las y los estudiantes.
- Mantener procesos, actividades y redes de comunicación que facilitaron la organización y gestión de las escuelas. Esto tanto para la distribución interna de las tareas y responsabilidades, como para la vinculación entre las escuelas y las autoridades educativas. Si se puede aprovechar lo aprendido sobre el uso de las TIC dentro del aula, también puede aprovecharse para hacer más eficiente la gestión escolar.
- Procurar que se mantenga el involucramiento parental en las actividades educativas, en la medida de las posibilidades de cada familia. Será importante apoyar a las madres y padres de familia para que puedan involucrarse de manera efectiva de acuerdo con la edad y las necesidades de sus estudiantes. Asimismo, cabría reconocer la importancia de la participación de la comunidad donde se encuentra la escuela y mantener el vínculo con aquellas personas que no se relacionan directa o explícitamente con ella, como los negocios locales, el transporte público y las oficinas de gobierno.

La educación a distancia durante la pandemia ha mostrado potencialidades presentes en todas y todos los integrantes de las comunidades educativas, la nueva normalidad no puede prescindir de esos recursos y requiere capitalizar los aprendizajes generados.

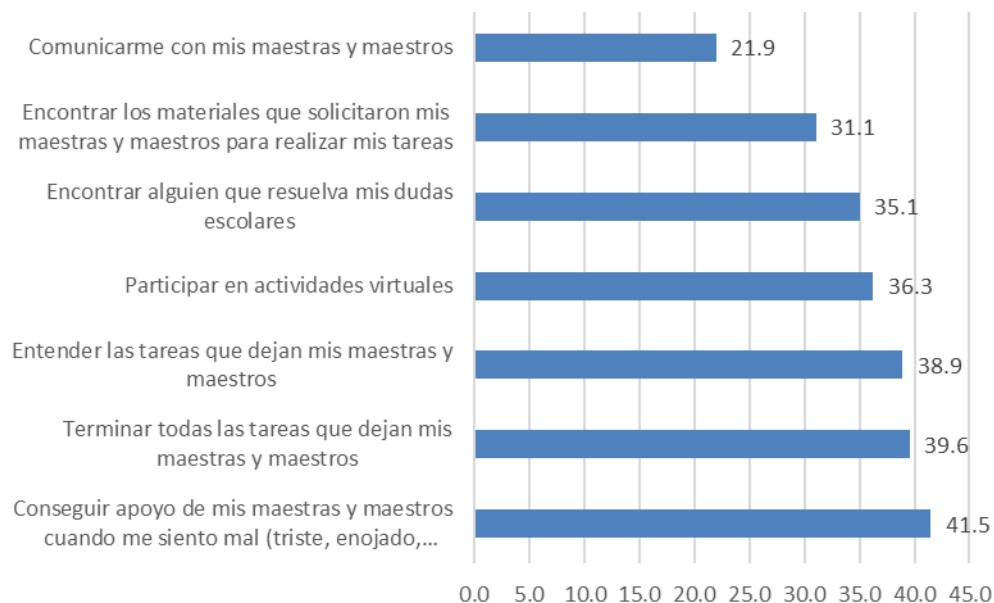
Tablas y figuras

Gráfica 1. Aprendizajes obtenidos durante la educación a distancia



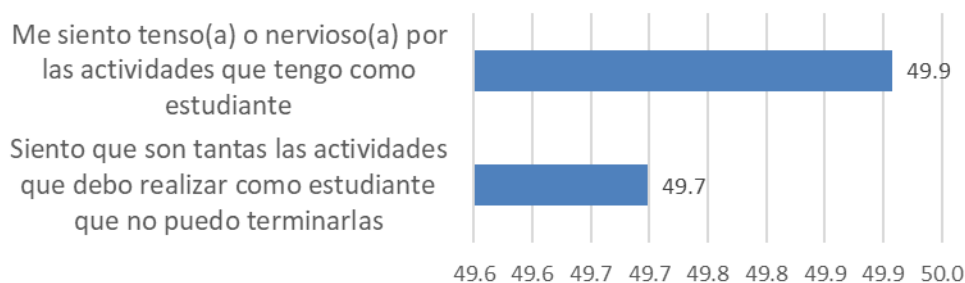
Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Gráfica 2. Dificultad para llevar a cabo las actividades de aprendizaje



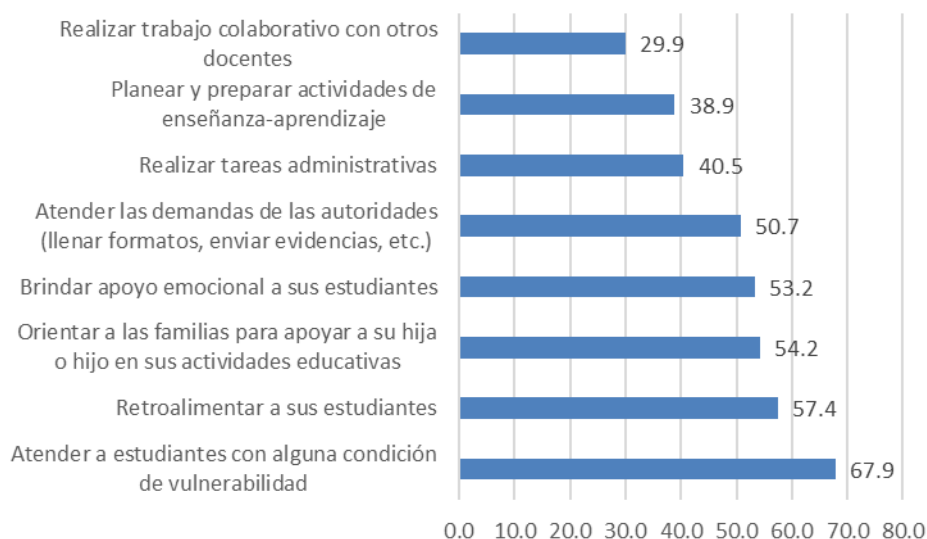
Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Gráfica 3. Estado emocional de las y los estudiantes en relación con las actividades escolares



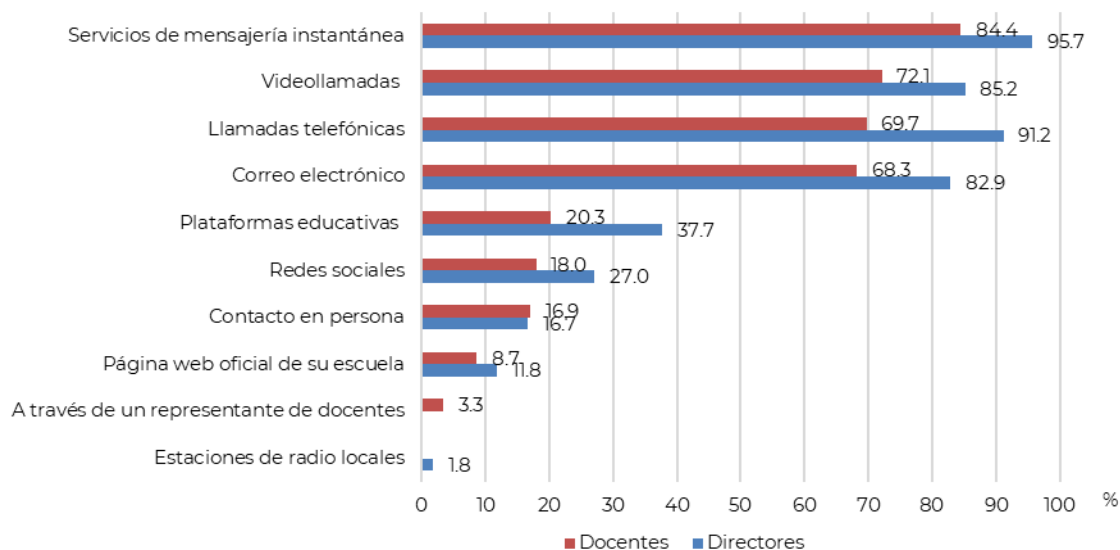
Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Gráfica 4. Docentes con dificultad para realizar actividades a distancia



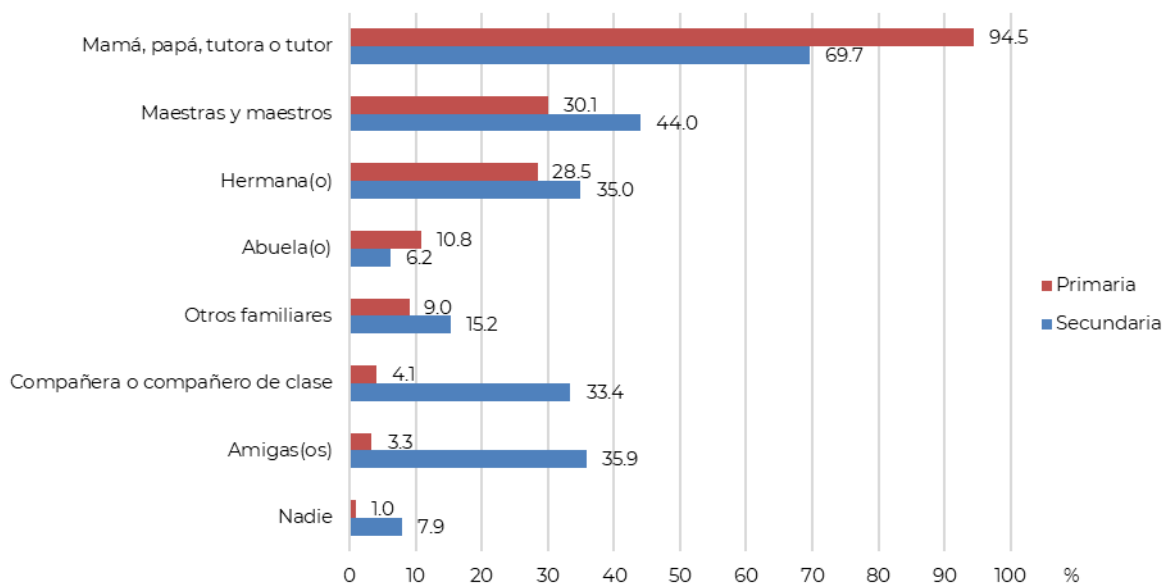
Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Gráfica 5. Principales medios de comunicación utilizados por el personal directivo con docentes



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Gráfica 6. Personas a quienes las y los estudiantes solicitaron apoyo con sus tareas



Nota: los porcentajes no suman 100% porque los informantes podían seleccionar más de una opción.

Referencias

- Grijalva-Quinonez, C. S.-C.-P. (2020). Parental involvement in Mexican elementary students' homework: Its relation with academic self-efficacy, self-regulated learning, and academic achievement. *Psicología Educativa*, 129-136.
- INEE. (2016). *Reporte general de resultados de la Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA) 2014/Primaria*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- MEJOREDU. (2020). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19. Educación Básica*. Ciudad de México: Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Recuperado el 19 de abril de 2021, de <https://editorial.mejoredu.gob.mx/Cuaderno-Educacion-a-distancia.pdf>