



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaervalores.com/>

Año: IX Número: 3. Artículo no.:28 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2022.

TÍTULO: Estrategias de apoyo al aprendizaje escolar durante la pandemia por COVID-19 en familias monoparentales de jefatura femenina en dos contextos socioeducativos.

AUTORES:

1. Máster. Lauren Lara Márquez.
2. Dra. Doris Castellanos Simons.
3. Dr. Eduardo Hernández Padilla.
4. Dr. Aldo Bazán Ramírez.

RESUMEN: El objetivo de este trabajo fue describir estrategias de apoyo al aprendizaje escolar durante la pandemia por COVID-19 en 12 familias monoparentales de jefatura femenina con hijos de Educación Primaria en dos contextos socioeducativos diferentes de Cuernavaca, Morelos. Se trabajó con una metodología mixta, con el empleo de un cuestionario de estrategias de apoyo familiar y de entrevistas semiestructuradas. Los resultados muestran un despliegue diferente de estrategias familiares de apoyo al aprendizaje escolar en las familias del contexto escolar público y privado, corroboran la influencia del capital socioeconómico y cultural en el desarrollo de la función educativa familiar, contribuyen a la comprensión de su configuración en la monoparentalidad femenina y del impacto de la contingencia sanitaria por COVID-19.

PALABRAS CLAVES: Estrategias de apoyo, aprendizaje escolar, familias monoparentales de jefatura femenina, pandemia COVID-19, contextos socioeducativos.

TITLE: Support strategies for school learning during the COVID-19 pandemic in single-parent families headed by women in two socio-educational contexts.

AUTHORS:

1. Master. Lauren Lara Márquez.
2. PhD. Doris Castellanos Simons.
3. PhD. Eduardo Hernández Padilla.
4. PhD. Aldo Bazán Ramírez.

ABSTRACT: The objective of this work was to describe strategies to support school learning during the COVID-19 pandemic in 12 female-headed single-parent families with Primary Education children in two different socio-educational contexts in Cuernavaca, Morelos. We worked with a mixed methodology, using a family support strategies questionnaire and semi-structured interviews. The results show a different deployment of family strategies to support school learning in families of the public and private school context, corroborate the influence of socioeconomic and cultural capital in the development of the family educational function, and contribute to the understanding of its configuration in the female single parenthood and the impact of the health contingency by COVID-19.

KEY WORDS: support strategies, school learning, female-headed single-parent families, pandemic COVID-19, socio-educational contexts.

INTRODUCCIÓN.

Los contextos actuales marcan un constante movimiento en las formas de organización familiar, cada día más diversas y complejas. Entre esos cambios se puede observar la reducción de hogares tradicionales (nuclear biparental con hijos), dando lugar al aumento de hogares extendidos, hogares nucleares sin hijos y de los hogares monoparentales de jefatura femenina o masculina (Arraigada, 2009). En América Latina,

la jefatura femenina ha aumentado de manera importante en las últimas décadas y se caracteriza fundamentalmente por la presencia de mujeres solas al frente de hogares monoparentales (Arés, 2010).

En el caso de México, estas nuevas tendencias y transformaciones van en aumento. Tal es así, que el Instituto Nacional de Estadística y Geografía de México (INEGI 2014, citado en Ibanez et al., 2016), aporta el dato, que una quinta parte de los hogares familiares en México (18.5 %) son monoparentales, y de ellos, el 84% tienen como jefe de familia a una mujer, ya sea conviviendo sola con su hijo o con demás familiares.

El estudio de las familias monoparentales de jefatura femenina se ubica entre los tópicos más abordados y polémicos de las investigaciones sociales y de género de la región Latinoamericana. Plantea Aguilar (2017), que la mujer jefa de hogar debe desempeñar de manera simultánea los roles de proveedora económica, cuidadora y educadora, además de tener que conciliar los tiempos dedicados a cada una de estas actividades, tarea que se complejiza con la entrada del hijo(a) a la escuela.

La presente investigación coincide con el planteamiento propuesto por Arés (2010), sobre la jefatura de hogar femenina, como familias en las cuales las mujeres-madres asumen la responsabilidad total económica, afectiva, educativa y de cuidados de la descendencia, por razones de divorcio, separación, muerte, abandono y/o emigración de la figura paterna, sin establecer nuevas relaciones conyugales dentro del propio hogar.

Entre las funciones que debe desempeñar la mujer sola a cargo del cuidado de sus hijos en edad escolar se encuentra la de desarrollar la función educativa. Según Arranz (2004), la función educativa de la familia es un concepto amplio que no solo comprende actividades de apoyo a la docencia, sino también múltiples prácticas educativas y relaciones que se establecen para guiar la formación y desarrollo de los hijos(as); sin embargo, en el contexto social actual, marcado por una crisis producto de la pandemia por COVID-19, que ha impactado todas las estructuras sociales, incluida la familia, las actividades de apoyo al aprendizaje escolar han sido consideradas un aspecto clave en el proceso educativo familiar, en el que más tiempo invierte la familia para desarrollar su función educativa (Quezada, De la Hoz & Lara, 2021).

Bazán et al. (2007) plantean, que el concepto de apoyo familiar hace referencia de manera puntual al grado de ayuda, asesoría y supervisión, que los padres brindan a sus hijos a través de una serie de actividades, con el fin de mejorar su dominio en las habilidades y tareas a desarrollar en la escuela. Por su parte, Castellanos et al. (2015) sostienen, que el apoyo familiar se expresa mediante diversas conductas, actividades y estrategias que las familias despliegan dentro y fuera de las escuelas: desde la ejecución de las obligaciones educativas con los hijos y el cumplimiento de determinadas funciones establecidas dentro de la escuela, hasta el apoyo directo a sus hijos al otorgar espacio y tiempo para la ejecución de las tareas, proveer de herramientas de trabajo, brindar acompañamiento, supervisión y seguimiento en los deberes escolares, entre otras.

Siguiendo a Bazán et al. (2014a), el presente trabajo define el apoyo familiar como una serie de acciones de los miembros de una familia para asistir, fuera de la escuela, el aprendizaje de los hijos, tales como proporcionar asistencia o apoyo con las tareas escolares, propiciar el tiempo, el espacio y los materiales para el estudio y establecer comunicación con los maestros y directores de la escuela respecto al desarrollo académico de sus hijos. Asimismo, la investigación asume específicamente el modelo desarrollado por Bazán et al. (2014b), el cual propone las siguientes categorías, validadas en el Cuestionario de Estrategias de Apoyo propuesto por los mismos autores:

1. Acciones que significan apoyo familiar. Actividades que las madres interpretan como importantes, necesarias y permitidas para apoyar a sus hijos en el aprendizaje y estudio en casa.
2. Sentido de la eficacia para apoyar. Acciones que las madres realizan con sus hijos para asegurar el éxito en la escuela, o el logro educativo, en la medida en que ellos consideran que estas pueden ejercer una influencia positiva en sus resultados educativos.
3. Evaluación y repaso. Actividades orientadas a evaluar o constatar que los hijos saben lo que se espera que deban saber o están preparados para el examen o exposición; asimismo, ejercicios adicionales de repaso para fortalecer lo aprendido.

Por otra parte, los resultados que se presentan en este artículo se insertan en los estudios sobre la heterogeneidad de los contextos educativos urbanos en los que se desenvuelven hoy día los niños(as) y sus familias. México es un país de desigualdades educativas pronunciadas, vinculadas principalmente al origen social y a la condición étnica de niños(as) y jóvenes (Blanco, 2017). Las condiciones sociales de vida de las familias y las desigualdades en su estructura social están plasmadas en las familias que tienen acceso a enviar a sus hijos(as) a escuelas privadas y las que no lo tienen, mismo que muestra una asociación significativa con los aprendizajes y el logro educativo de los(as) estudiantes (Backhoff, 2019). Al respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019) plantea, que los resultados del *Programme for International Student Assessment (PISA) 2018* denotan que el nivel socioeconómico de las familias en México y las actividades de apoyo que despliegan tienen una fuerte correlación con su rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias. Los estudiantes de mejor nivel de ingreso socioeconómico y con familias que despliegan actividades de apoyo al aprendizaje escolar superaron a los de menor nivel en cada una de las pruebas.

Otro impacto recientemente estimado en la educación escolar y familiar es la suspensión de actividades presenciales en todo el sector educativo en México, producto de las medidas preventivas para mitigar los contagios por el COVID-19, el cual se constituye como pandemia mundial decretada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2020. En poco tiempo, el sistema educativo presencial tradicional ha sufrido cambios importantes al tener que reorganizar los planes de estudios y las actividades curriculares y extracurriculares para dar continuidad, desde el hogar, a los procesos de aprendizaje (Gelber & Poblete, 2020). Según el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE, 2020), el principal cambio ha sido la migración a plataformas digitales, lo cual trastoca roles familiares y escolares, al depositar en la familia la responsabilidad de la educación escolar.

Por otra parte, se ha insistido en que no existen condiciones materiales para que todas las niñas, niños y adolescentes puedan recibir educación virtual en condiciones de igualdad, ni adecuar la planificación escolar presencial a una educación virtual inclusiva (Ducoing, 2020; Lloyd, 2020). Antes de la pandemia

por el SARS CoV-2, la brecha digital era una pieza más de las desigualdades en México (Trejo-Quintana, 2020), pero durante la pandemia y la nueva normalidad, el contexto social en el cual se desarrolla la educación de los hijos(as) lleva a cuestionar las condiciones con las que cuenta el sistema escolar en México y con las que cuenta la familia.

Todo este panorama socioeducativo permite comprender la heterogeneidad social y educativa en la que viven las familias hoy día. Estas condiciones planteadas hacen que se presente un panorama con grandes retos para las familias que durante la pandemia han tenido que incluir una nueva actividad en el hogar, tener a los niños(as) a tiempo completo, y dar apoyo para que continúen en casa el aprendizaje escolar.

Debido a esta situación actual se ha desarrollado esta investigación, que se planteó como objetivo general: describir las estrategias de apoyo al aprendizaje escolar durante la pandemia por COVID-19 en familias monoparentales de jefatura femenina con hijos de Educación Primaria en dos contextos socioeducativos de Cuernavaca, Morelos.

DESARROLLO.

Método.

En este artículo se presenta una parte de los resultados de un estudio más amplio, realizado con el fin de explicar cómo se configuran las prácticas educativas en familias monoparentales de jefatura femenina con hijos en Educación Primaria en dos contextos socioeducativos de Cuernavaca, Morelos, durante la pandemia por COVID-19. De manera específica, se profundiza en una de las subcategorías relacionadas con las prácticas educativas: las estrategias de apoyo al aprendizaje escolar.

La metodología que se utilizó con el objetivo de identificar y describir las estrategias de apoyo al aprendizaje escolar durante la pandemia en las familias del estudio fue mixta, con un carácter Secuencial Cuanti-Cualitativo (Creswell, 2008). En la primera fase de la investigación se recogieron datos cuantitativos con el Cuestionario de estrategias de apoyo. La recogida de datos cualitativos para profundizar en el objeto de estudio se realizó a través de la entrevista semiestructurada.

Participantes.

Las madres que participaron respondiendo el cuestionario fueron seleccionadas de manera no probabilística, a través de la técnica *Bola de Nieve* o método de encadenamiento (Feixa, 2018).

Se establecieron como criterios de inclusión: ser jefas de hogares monoparentales sin presencia del padre en la estructura familiar, con hijos escolarizados, cursando la Educación Básica Primaria en escuelas públicas y privadas de los grados 3ero, 4to y 5to grado, y que se encontraran al momento de realizar el estudio residiendo en Cuernavaca, Morelos, México. Se contó con la participación de 12 madres; de ellas 6 cuyos hijos estudian en escuelas de un contexto socioeducativo privado, y 6 en un contexto socioeducativo público. La edad de las madres oscila entre los 28 y 45 años. Las madres cuyos hijos (as) asisten a escuelas privadas, tienen un nivel socioeconómico medio-alto y nivel educativo alto, con licenciatura culminada, y en tres de ellas estudios de Maestría. Las madres de alumnos de escuelas públicas son de nivel socioeconómico medio y bajo, y el nivel educativo presenta alta variabilidad.

Instrumentos y técnicas.

Además de aplicar un Formato de datos generales que permitió la caracterización de los participantes desde las variables sociodemográficos, socioeconómicas y culturales, se trabajó con el Cuestionario de Estrategias de Apoyo, el cual fue desarrollado por Bazán et al. (2014b). El mismo consta de 21 ítems y se aplicó con la finalidad de obtener información sobre las estrategias que las madres realizan para apoyar las tareas y aprendizaje de sus hijos (as) en condiciones de pandemia. El cuestionario de Estrategias de Apoyo está organizado en una escala Likert con 5 opciones que miden la frecuencia de uso de las estrategias analizadas. El cuestionario se divide en tres dimensiones (acciones que significan apoyo familiar, sentido de la eficacia para apoyar y evaluación y repaso) y el rango de resultados se analiza a través del análisis de cuartiles.

También se trabajó con la entrevista semiestructurada, la cual se desarrolló a partir de un guión de preguntas abiertas que permitieron profundizar los contenidos y respuestas de las madres en el

Cuestionario de estrategias de apoyo. Por las condiciones en las que se realizó el estudio, se utilizó como modalidad de esta técnica, la entrevista en línea, también llamada *teleentrevista* (Hanna, 2012; Maddox, 2020).

Procedimiento.

La aplicación de técnicas se llevó a cabo durante los meses agosto-diciembre de 2020, y la aplicación se realizó de forma online. Las participantes respondieron al cuestionario desde la aplicación de Google Formularios. Previamente, se presentó a las madres un consentimiento informado para garantizar su participación voluntaria, confidencial e informada en la investigación. Luego de ello, las participantes podían acceder al cuestionario, el cual se digitalizó para poder administrarlo de manera online. Después de recuperar los cuestionarios y analizar los datos del cuestionario, se concertó una cita con cada madre para realizar la entrevista, de manera virtual, a través de las plataformas Meet, Zoom o Skype. Para garantizar el principio bioético de justicia, con tres madres que no tenían acceso estable a internet, se realizó la entrevista mediante llamadas de teléfono.

Análisis de datos.

El análisis de los datos reportados por el Cuestionario de Estrategias de Apoyo se realizó con la ayuda del programa estadístico SPSS versión 23. Para determinar los niveles (rangos) resultantes en cada uno de los tipos de estrategias, se calcularon las puntuaciones cuartiles por dimensión, se agruparon los resultados de acuerdo con los mismos. En la Tabla 1 se presentan los niveles en los que se dividen las estrategias de apoyo familiar.

Tabla 1. Cuartiles del Cuestionario de Estrategias de apoyo familiar. Fuente: Elaboración propia.

Dimensiones	Valores Cuartiles	Niveles
1. Acciones que significan apoyo familiar.	≤ 18	Bajo
	19-22	Medio-Bajo
	23-26	Medio-alto
	≥ 27	Alto

2. Sentido de la eficacia para apoyar.	≤ 23	Bajo
	24-25	Medio-Bajo
	26-27	Medio-alto
	≥ 28	Alto
3. Evaluación y Repaso.	≤ 13	Bajo
	14-19	Medio-Bajo
	20-24	Medio-alto
	> 24	Alto
Estrategias de apoyo familiar (Total)	≤ 51	Bajo
	52-64	Medio-Bajo
	65-76	Medio-alto
	≥ 77	Alto

El procesamiento y análisis de la información, que arrojó la entrevista semiestructurada, se realizó mediante los procesos de codificación y categorización (Strauss & Corbin, 2002). Específicamente, se trabajó con la técnica del Análisis con Plantillas (Hindrichs, 2020). Se transcribieron las entrevistas y se realizó la codificación abierta mediante la asignación de nombres (códigos) a la información relevante sobre las estrategias que reportaron las madres y que iba emergiendo en el contenido de las entrevistas. Para la elaboración de plantillas se trabajó con el procesador de datos *Excel*.

Consideraciones éticas.

El estudio fue avalado por el Comité de Ética en Investigación del Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología (CEI-CITPsi) de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) de México, con lo cual se asegura que el mismo ha respetado los principios universales de la bioética referidos a: la autonomía, la beneficencia, no maleficencia y la justicia, dirigidos a garantizar el bienestar de las participantes.

Resultados.

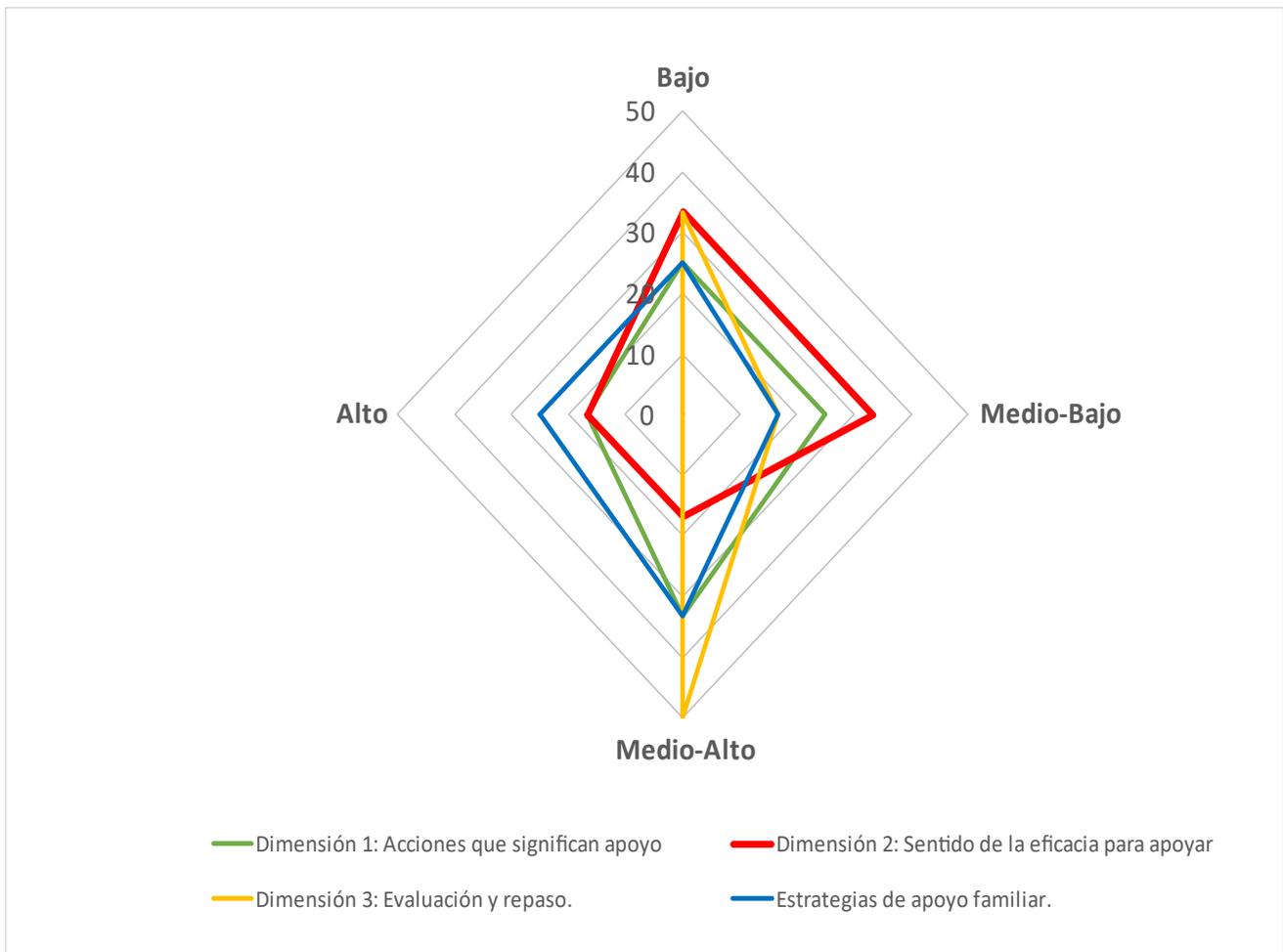
En este apartado se presentan los resultados del Cuestionario de Estrategias de Apoyo Familiar (Bazán et al., 2014b). Los datos cualitativos aportados por las entrevistas permitieron triangular y profundizar en lo expresado en el cuestionario, así como identificar las actividades de apoyo que han desplegado las madres durante la pandemia (comprendidas en las diversas dimensiones). El cuestionario reporta tres dimensiones de la categoría: *Actividades que significan apoyo familiar*, *Sentido de la eficacia para apoyar*, y *Evaluación y repaso*.

En la Figura 1 se muestra la distribución de las madres en cada uno de los niveles de las tres dimensiones del cuestionario. Se observa la frecuencia con que aparecen reportadas por las madres los tres tipos de estrategias de apoyo (dimensiones) y los niveles en los que cada una se clasifican. En la dimensión 1, *acciones que significan apoyo*, solo 2 familias (16,7%) clasifican en un nivel Alto en lo relativo a proporcionar acciones con los hijos que demuestran apoyo al aprendizaje, mientras que 4 en un nivel medio-alto, 3 familias (25%) en un nivel medio-bajo y otras 3 (25%) en un nivel bajo. En la dimensión 2, el *sentido de la eficacia para apoyar*, solo 2 familias reportan estrategias en un nivel alto (16.7%), 2 un nivel medio-alto (16.7%), 4 en un nivel medio-bajo (33.3%) y 4 en un nivel bajo (33.3%).

En general, con excepción de la dimensión *Evaluación y Repaso*, en la que el 50% de las familias puntúan en el nivel medio-alto, en las restantes dimensiones el 50% y el 66.6% de las familias brindan respuestas que refieren a niveles bajos y medios-bajos en las dos dimensiones que apuntan al *apoyo al aprendizaje* y al *sentido de la eficacia* del mismo, respectivamente.

En la dimensión general de Estrategias de Apoyo se aprecia que un 58.3% (7 de las 12 familias) se ubicaron en una puntuación alta y media-alta. El análisis más detallado posterior, tomando en cuenta los dos contextos socioeducativos, permitió observar que 3 de estas familias provenían del contexto público y 4 del contexto privado. Con un nivel medio-bajo de estrategias, se reportaron 2 familias (del entorno público) y con un nivel bajo, 3 familias (2 del entorno privado).

Figura 1. Distribución de las familias por niveles en las dimensiones del Cuestionario Estrategias de Apoyo Familiar.



Nota: Los niveles se clasificaron en función de los puntajes que se establecieron en el análisis por cuartiles. Fuente: Elaboración propia.

La categorización de los datos de la entrevista para triangular y enriquecer la información reportada por el cuestionario permitió puntualizar las principales actividades que realizan las familias, en cada una de las dimensiones, así como contrastar las respuestas de las participantes comparando los dos contextos

socioeducativos en los que estudian sus hijos (centros educativos públicos y privados). La relación de estas categorías y su aparición por contexto socioeducativo se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2. Estrategias de apoyo identificadas por las participantes y su correspondencia con las tres dimensiones del Cuestionario de Apoyo Familiar (CAF).

Dimensiones CAF	Estrategias reportadas en la entrevista	Total de familias que reportan la estrategia, (%) por contexto.	
		Contexto público (n=6)	Contexto privado (n=6)
1. Acciones que significan apoyo.	Sentarse con los hijos(as) a hacer las tareas y estudiar para exámenes.	6 (100%)	1 (16.6%)
	Supervisar las tareas, clases y estudio de los hijos(as).	0	4 (66.66%)
	Crear hábito de estudio. Organizar una rutina de estudio en el hogar (proporcionar espacio, tiempo, materiales)	0	4 (66.66%)
	Organizar actividades extraescolares y de ocio.	1 (16.6%)	5 (83.33%)
	Restringir el uso y tiempo en internet, televisión y redes sociales. Usar controles parentales.	0	5 (83.33%)
	Fomentar la responsabilidad escolar para que cumpla en tiempo sus tareas y actividades escolares.	3 (50%)	4 (66.66%)
2. Sentido de la eficacia para apoyar.	Buscar información e inscribirse en cursos y talleres que le permitan mejorar sus habilidades para apoyar el trabajo escolar del hijo(a).	0	4 (66.66%)
	Explicar al hijo(a) de manera diferente a que lo hace la escuela.	4 (66.66%)	5 (83.33%)

	Leer juntos y practicar ejercicios hasta que el hijo(a) no tenga dudas.	4 (66.66)	6 (100%)
	Enseñar al hijo(a) autonomía para buscar información y resolver sus dudas.	2 (33.33%)	5 (83.33%)
3. Evaluación y Repaso	Organizar un espacio de estudio intensivo antes de un examen.	3 (50%)	6 (100%)
	Supervisar el estudio del hijo(a) en tiempo de exámenes.	3 (50%)	6 (100%)
	Preparar y ensayar con el hijo(a) las exposiciones y trabajos que les oriente la escuela.	3 (50%)	6 (100%)

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 2 se observa que es en la dimensión 1 donde se reportan un mayor número de acciones y estrategias de apoyo al aprendizaje escolar en las familias estudiadas. La actividad de apoyo que se reporta con menor frecuencia es la de crear hábitos de estudio en los hijos(as); este resultado mayormente es reportado en las familias del entorno privado. La baja frecuencia en la creación de hábitos de estudio es reforzada por el poco establecimiento de normas, tiempo y espacio en el hogar para la realización de las actividades escolares, lo que puede llevar a que los hijos(as) tengan poca claridad de cuáles son los deberes y reglas de comportamiento.

También se reporta de manera muy marcada en las familias del entorno público, la realización de tareas de manera conjunta con los hijos(as), lo cual expresa que las madres no están potenciando la autonomía de ellos para cumplir con sus responsabilidades escolares. Este tipo de apoyo crea sobrecarga y malestar en las mujeres, ya que aumenta la demanda en términos de tiempo y actividades de cuidado que sobre exigen a la madre; asimismo, los resultados arrojan que los hijos(as) más demandantes y dependientes no logran realizar las tareas sin la compañía y apoyo directo de la madre. La siguiente narrativa lo ilustra:

Mi error fue y es que nunca he podido establecer un horario con mi hijo, y en la pandemia todo fue a peor, porque lo he tenido que dejar con mi mamá y ella prácticamente no sabe ni leer y a la hora que llego es que

podemos hacer tarea, sus pocos horarios y su dependencia hacia mí ha hecho que no pueda hacer solo sus tareas ahora y eso me trae muy cargada todo el tiempo (Madre, 41 años, entorno público).

Solo cuatro familias reportan que han logrado organizar una rutina estable de estudio en durante la pandemia. Para las madres del estudio ha sido difícil imponer un horario y rutina a los hijos(as) en el hogar. Históricamente, el espacio privado de la familia se asocia con el tiempo de juego, ocio y recreación los hijos(as); sin embargo, la familia ha tenido que acomodar la rutina del espacio público (escuela y trabajo) para incluirla en el hogar.

Al trastocarse los límites entre lo público y lo privado, ha sido difícil imponer a los hijos(as) una rutina de clases en línea y hacer-entregar a tiempo la evidencia de las tareas; asimismo, el aumento de la evidencia en las carpetas que deben entregar para garantizar la evaluación de los aprendizajes adquiridos por parte de los hijos(as), se ha vuelto un indicador de sobrecarga para las familias, ya que sus estrategias de apoyo se centran en cumplir la entrega a tiempo de estos materiales.

Todo el tiempo nos piden subir las actividades y tareas, mi mamá que es la que se queda con mi hija no sabe usar una computadora y yo cuando estoy en el trabajo a veces me conecto a las clases para saber cuáles son los contenidos y tareas que se deben subir y luego poder sentarme con mi hija a hacer las tareas, pero nunca me da tiempo subirlas a la plataforma en tiempo (Madre, 27 años, entorno público).

Por otra parte, cuatro madres, todas del entorno privado, reportan un cumplimiento más organizado y planificado de las estrategias de apoyo al aprendizaje escolar. Los resultados arrojaron que proporcionan materiales, recursos y tiempo para que los hijos(as) estudien, fomentando más que la ayuda y realización de tareas conjuntas, la independencia y autonomía en la realización de deberes escolares. En estas familias, el rol de la madre se ubica desde un monitoreo, supervisión y control de las tareas. La voz de la siguiente madre lo confirma:

Mi hija siempre ha hecho sus tareas sola, solo cuando tiene una duda me pregunta y ahí lo hacemos juntas. En este tiempo que estamos en casa he tratado de marcar los límites y tiempos para cada actividad y pues

he logrado organizar hasta una tarde de chicas en la que vemos películas, comemos lo que ella le gusta o salimos al parquecito con nuestra mascota (Madre, 27 años, entorno privado).

Otra de las acciones de apoyo que arrojó datos significativos en la investigación, fundamentalmente porque la recolección de información se realizó en un entorno de pandemia, es la organización de actividades creativas y de ocio en el hogar. Solo seis madres reportan que realizan estrategias de motivación escolar y extraescolar para apoyar el aprendizaje de sus hijos(as). En estas familias, las cuales cinco pertenecen al entorno privado, se percibe un despliegue de creatividad al planificar actividades de ocio en el hogar, como hacer repostería, entrenar a los hijos e hijas a realizar tareas domésticas, compartir juegos de mesas y didácticos, ver televisión, series y películas juntos. Las madres planifican su tiempo libre para ocuparlo en realizar actividades con los hijos(as); sin embargo, solo en las cinco familias del entorno privado, se reporta que además de planificar actividades de ocio, se planifican actividades encaminadas a aumentar los intereses científicos y culturales de sus hijos (as), al inscribirlos en clases extraescolares (deporte, música, danza, teatro, inglés, francés). Estas familias portan un ingreso socioeconómico más elevado que les permite planificar este tipo de actividades. También es importante destacar, que el acceso a clases extraescolares se ha visto disminuido por la pandemia, la participación de los hijos(as) en las mismas es irregular y su asistencia depende del semáforo epidemiológico en el Estado de Morelos.

Las familias del entorno público durante este tiempo han gestionado actividades extraescolares encaminadas a fortalecer los vínculos con la familia extensa, las madres planifican el tiempo para visitarlos y compartir tiempo con ellos. En estas madres, la familia extensa constituye una fuente de apoyo económico, afectivo e instrumental importante para poder desarrollar la maternidad en solitario.

Yo antes trabajaba todos los días en la mañana, pero como tengo a mi hija conmigo ya no puedo trabajar tanto, a veces la puedo dejar con mi hermana, pero cuando ella no puede cuidármela es un día perdido para mí, no puedo trabajar (Madre, 39 años, entorno público).

Solo cinco madres, todas del entorno socioeducativo privado, realizan un alto monitoreo del empleo de las TICS por parte de sus hijos, imponen horarios y normas que regulan el consumo de estas. En estas

familias no se les permite tener redes sociales y el uso de internet es limitado a la búsqueda de información para la realización de tareas y para acceder a aplicaciones creativas o juegos didácticos. Las normas que establecen estas familias para el *consumo* de TICS son: no darle un dispositivo propio al hijo(a), la conexión a través de la Tablet o el celular de la madre es fuera de la actividad escolar y solo dos horas al día, y el uso es instructivo y de apoyo a las tareas para días entre semana. Para fines de semana, estas normas tienden a ser flexibles y se les permite el uso recreacional, en los cuales pueden jugar y acceder a otras aplicaciones con permisos parentales implementados.

Le tengo puesto el uso de internet por horas, pero como siempre la tengo cerca, puedo estar al pendiente de lo que está viendo o de lo que está escuchando; en la pandemia fue que aprendí a poner candados a internet, porque desde la pandemia para acá es que se acercó más a la tecnología (Madre, 41 años, entorno privado).

En las restantes familias no hay una mediación planificada en cuanto a los contenidos a los cuales se exponen los hijos(as), no se percibe una adecuada gestión del tiempo en el uso de las TICS, no se establecen normas y horarios para su consumo, y tampoco potencian un uso desarrollador de los medios tecnológicos.

En este sentido, una de las estrategias de las madres para poder dedicar tiempo a las actividades domésticas es permitir el uso indiscriminado del internet y de aplicaciones de redes sociales. En estas familias, la principal estrategia de apoyo es la realización conjunta de tareas y estudio, por lo que tampoco fomentan una gestión independiente de la búsqueda de información en internet para realizar sus deberes escolares.

En dos familias se percibe de manera muy marcada el uso conjunto entre madres e hijas de redes sociales, en especial Tik Tok, la cual se ha erigido durante la pandemia como una red social de tendencia en los niños y niñas.

A veces no sé qué hacer con mi hija para que termine la tarea, lo que he logrado hacer es dejar que vea la televisión para que descanse o que mire el celular, le gusta mucho Tik Tok (Madre, 42 años, entorno público).

En la dimensión 2, estrategias que avalan el sentido de la eficacia para apoyar, sobresale de manera marcada el poco tiempo que disponen las madres para potenciar sus estrategias de apoyo. Solo cuatro de las madres, todas del entorno socioeducativo privado, reportan actividades encaminadas a prepararse y desarrollar habilidades de manera individual, ya sea buscar información en internet o inscribirse en cursos y talleres, para apoyar las actividades escolares. En las madres que lideran hogares monoparentales, se manifiesta poco tiempo para invertir en potenciar su superación personal, esta necesidad queda relegada, y el tiempo de las mujeres se usa en realizar actividades que impliquen remuneración económica y cuidados del hogar y la familia.

Me ha sido difícil la pandemia para organizarme en el trabajo, desde antes ya yo trabajaba en casa y estaba acostumbrada, pero con la niña aquí me rompe toda mi rutina y mi horario de trabajo que ya yo tenía organizado, ahora nunca me da el tiempo y termino mi trabajo de noche, no me queda tiempo para más (Madre, 42 años, entorno privado).

Una estrategia importante en esta dimensión se refiere a los espacios de lectura que se organizan entre madres e hijos(as) de ambos entornos socioeducativos. La lectura conjunta de tareas y contenidos relacionados con la escuela es una estrategia utilizada por las familias del estudio para potenciar la educación escolar, antes y durante la pandemia. Otra estrategia que las madres de ambos contextos usan para motivar a los hijos(as) a hacer las tareas es buscar nuevas maneras de explicar los contenidos escolares y practicar varias veces los ejercicios y tareas hasta cerciorarse que hubo una asimilación y comprensión por parte de ellos.

Por su parte, en la dimensión 3, evaluación y repaso, el resultado más notorio es la alta frecuencia de aparición de la supervisión, control de tareas y monitoreo de tiempo de estudio que realizan las madres durante el periodo de exámenes. Las madres realizan acciones de supervisión directa con los hijos(as) y organizan jornadas de estudio intensivo para garantizar buenos resultados escolares.

Mi hijo no tiene un hábito de estudio, yo era igual, nunca fui de estudiar todos los días y yo tampoco se lo exijo a él, pero cuando tiene un examen sí lo tiene que hacer, no es como que no quiero o estoy cansado, yo

le digo no te exijo nada el resto del tiempo, solo que hagas tus tareas, pero cuando tienes examen, tienes que estudiar porque aquí tienes que venir con buenas calificaciones (Madre, 42 años, entorno público).

De manera general, se percibe un cumplimiento más organizado y planificado de las estrategias de apoyo al aprendizaje escolar en las familias del contexto socioeducativo privado, las cuales usan su capital económico para potenciar sus estrategias de apoyo; asimismo, se percibe que en las madres en la que se manifiesta una baja frecuencia de estrategias en las tres dimensiones, específicamente 3 de ellas, de contexto público, son mujeres que dedican la mayor parte del tiempo a trabajar para satisfacer las necesidades básicas de los hijos(as). Estas madres, a su vez, cuentan con pocas redes de apoyo y en estas familias figura un abandono y total ausencia de la figura del padre.

CONCLUSIONES.

La heterogeneidad social en la que viven las familias hoy día, producto de las condiciones socioeconómicas, las condiciones actuales de la pandemia y la sobrecarga, principalmente en las mujeres, de una triple jornada laboral agudizada por la crisis del COVID-19, ha generado importantes retos y cambios en las estrategias familiares de apoyo al aprendizaje escolar. A estas condiciones se le incluye una capa más de vulnerabilidad cuando las familias son lideradas por mujeres solas, donde el impacto de las condiciones actuales se profundiza a partir de la desigualdad estructural acentuada para las mujeres (Segato, 2016).

Los resultados del estudio realizado confirman lo planteado por Blanco (2017), al hablar de las desigualdades que se presentan en ambos contextos socioeducativo. Las diferencias que se perciben en las estrategias familiares de apoyo en las familias provenientes del contexto socioeducativo público y el privado son el resultado de la inequidad en el acceso a una mejor oportunidad educativa en las familias del entorno público, debido a su origen social, su capital económico y su capital cultural.

Estas desigualdades relativas a las estrategias, que ponen en desventaja a estas familias, responden a una desigualdad estructural y cíclica; asimismo, estos resultados corroboran lo planteado por Backhoff (2019),

al expresar que las familias con ingresos socioeconómicos bajos, en su mayoría familias del entorno público, presentan mayores condiciones de vulnerabilidad educativa para los hijos(as). El centro de atención de las familias es llevar a cabo estrategias de subsistencia, para la satisfacción de necesidades básicas, mientras que la satisfacción de necesidades superiores parece ausente.

De manera general, es necesario destacar, que en todas las familias, independientemente del entorno socioeducativo en el cual se desarrollen, la pandemia generó cambios en su dinámica. La convivencia a tiempo completo de los hijos en el hogar ha traído consigo mayor sobrecarga del rol de cuidado y educación en las madres, en las cuales cayó todo el peso de la educación a distancia. Por otra parte, una de las diferencias relevantes que evidenció el estudio fue que las familias del entorno público reportan que han tenido que desplegar estrategias más orientadas a apoyar el estudio y tareas de los hijos en casa, mientras que en el entorno privado, las escuelas pusieron una rutina completa de actividades y clases, lo cual favoreció a las madres para realizar una estrategia de supervisión y monitoreo. Este dato, que refiere en particular a las diferentes condiciones y estrategias implementadas por las escuelas en función de sus contextos, constituye una línea importante de investigación que debe dar cuenta de la naturaleza compleja de las interacciones entre factores que influyen en el logro educativo de los hijos, y de las relaciones entre familia y escuela para garantizar el mismo, especialmente durante la pandemia por COVID-19.

La investigación refuerza lo planteado por De la Cruz (2020), al destacar que otro de los impactos de la contingencia sociosanitaria por la COVID-19 para las familias se concreta en los cambios en cuanto a los hábitos escolares y extraescolares de los hijos(as) y la desorganización de la rutina escolar y de ocio. Para las familias estudiadas, la educación extraescolar ha quedado suspendida o ha continuado en entornos virtuales; sin embargo, para mitigar los sentimientos de desmotivación y pérdida de actividades extraescolares y de ocio al aire libre ha habido un despliegue de creatividad por parte de las madres para educar a los hijos con actividades novedosas.

Las condiciones laborales que ha impuesto la pandemia para todas las madres, independientemente del tipo de trabajo que realizan sea informal o formal, o en un entorno virtual realizando teletrabajo, ha

generado sobrecarga. Las madres han logrado reorganizar los tiempos, para lograr gestionar en un mismo espacio actividades laborales y educativas; sin embargo, esas actividades les consumen la mayor parte del tiempo, más de 8 horas diarias. Estos resultados se corresponden con lo planteado por Cañongo & Palafox (2020), ya que las madres del estudio, fundamentalmente las que se encuentran realizando teletrabajo, han implementado estrategias como retrasar el momento de ir a la cama o levantarse antes que el resto de la familia para poder organizar su jornada y las tareas de cuidados y apoyo al aprendizaje escolar.

Las principales dificultades, que les crean malestar y se asocian con factores de riesgo para desarrollar de una manera eficaz sus estrategias de apoyo, es la condición de ser las únicas proveedoras económicas y principales educadoras de los hijos(as). Las mujeres estudiadas son el principal sustento económico del hogar y con el mismo logran satisfacer todas las necesidades de la familia.

En la investigación se presenta lo que señalan Cubillos & Monreal (2019), al plantear que es la doble presencia de la mujer, en el trabajo productivo y reproductivo, y poder lograr la sincronía de los tiempos para la ejecución de ambos trabajos lo que genera malestar en las mujeres. Las madres del estudio dedican la mayor parte del tiempo a lo doméstico, educativo, y al trabajo, y no se percibe tiempo de disfrute personal ni prácticas de autocuidado o autorrealización, que favorezcan incluso el despliegue de nuevas estrategias educativas con los hijos(as).

La sobrecarga de rol mujer-madre, mujer-trabajadora, y con la pandemia madre-maestra, ha llegado a afectar la convivencia sana, el disfrute del tiempo con los hijos(as) y la salud mental de las madres. Los resultados del estudio se corresponden con lo reportado por Cisneros & Yautentzi (2021), ya que en las mujeres se expresan sentimientos de culpa por no cumplir de manera eficiente con su rol de madre-maestra y trabajadora; ello derivado de la excesiva carga de cuidados y trabajo que portan estas mujeres.

De manera general, los resultados de esta investigación corroboran los antecedentes teóricos y empíricos analizados al enfatizar que la carga de trabajo reproductivo ha recaído en los hogares con más fuerza que antes, y las mujeres solas son las responsables principales del cuidado del hogar y de continuar apoyando

las actividades escolares, mientras trabajan o teletrabajan; por tanto, las familias monoparentales de jefatura femenina están soportando una importante carga de estrés en las condiciones de confinamiento. La pandemia creó nuevas y no buenas condiciones sociales para desarrollar las estrategias familiares de apoyo al aprendizaje escolar. Las familias, teniendo en cuenta su carácter social, se han adaptado a las condiciones actuales que ha impuesto la pandemia para continuar favoreciendo el aprendizaje de los hijos(as) en un entorno virtual; sin embargo, no porque se perciba una adaptación significa que las condiciones actuales favorezcan la vida de las familias; por tanto, es necesario repensar la inclusión a nivel macrosocial, de políticas públicas, que tengan en cuenta la atención a los procesos psicológicos, sociales y educativos de las familias, y el impacto de la pandemia en dichos procesos, particularmente para las familias monoparentales de jefatura femenina con hijos en Educación Primaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Aguilar, L. (2017). Mujeres jefas de hogar y algunas características de los hogares que dirigen. Una visión sociodemográfica. En: Consejo Nacional de Población (Ed.). La situación de demográfica de México 2016 (pp. 109-131). Ciudad de México: Consejo Nacional de Población.
2. Arés, P. (2010). La Familia. Una mirada desde la Psicología. La Habana: Científico- Técnica.
3. Arraigada, I. (2009). La diversidad y desigualdad de las familias latinoamericanas. Revista Latinoamericana de Estudios sobre familia, Vol. 1, pp. 9-21.
4. Arranz, E. (2004). Familia y Desarrollo Psicológico. Madrid: Pearson educación.
5. Backhoff, E. (9 de diciembre de 2019). México en PISA 2018. Nexos. Recuperado de: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2059>
6. Bazán, A., Félix, R.O. & Domínguez, L. (2014a). El apoyo familiar percibido y su relación con el desempeño académico en lengua escrita de estudiantes mexicanos de quinto grado. En A. Bazán & N. Vega (Coord). Familia-Escuela-Comunidad: Teorías en la práctica (pp.23-51). México: Juan Pablos Editor.

7. Bazán, A., Navarro, A.L., Treviño, S. & Castellanos, D. (2014b). Estrategias de apoyo de padres de alumno de alto desempeño, para el estudio y aprendizaje escolar. *Profesorado*, 18 (2), pp. 154-175. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/49581>
8. Bazán, A., Sánchez, B.A. & Castañeda, S. (2007). Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en la lengua escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33), pp. 701-729. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003312.pdf>
9. Blanco, E. (2017). Teoría de la reproducción y desigualdad educativa en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), pp. 751-781. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14053215005>
10. Cañongo, G. & Palafox, I.N. (2020). Sobrecarga de trabajo para las madres en tiempos de Covid-19. *Boletín UNAM-DGCS-412*. Recuperado de https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2020_412.html
11. Castellanos, D., Bazán, A., Ferrari, A.M. & Hernández, C.A. (2015). Apoyo familiar en escolares de alta capacidad intelectual de diferentes contextos socioeducativos. *Revista de Psicología*, 33(2), pp. 299-332. Recuperado de: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/13046>
12. Cisneros, J.L. & Yautentzi, D.C. (2021). Sobretrabajo en tiempos del COVID-19: Desvelando las jornadas de mujeres en el confinamiento. *Journal of the Academy*, No. 4, pp. 6-25. Recuperado de: <https://www.journalacademy.net/index.php/revista/article/view/42>
13. Creswell, J.W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill.
14. Cubillos, S. & Monreal, A. (2019). La doble jornada de trabajo y el concepto de doble presencia. *Psiquiatría Universitaria*, 15(1), pp.17-27. Recuperado de: <https://sodepsi.cl/wp-content/uploads/2020/09/6.-TYG-La-doble-jornada.pdf>

15. De la Cruz, G. (2020). El hogar y la escuela: lógicas en tensión ante la COVID-19. En: IISUE (Ed). Educación y pandemia. Una visión académica (pp. 39-46). México: UNAM. Recuperado de: <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
16. Ducoing, P. (2020). Una expresión de la desigualdad en la educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna. En: IISUE (Ed.) Educación y pandemia. Una visión académica. (pp. 55-69). México: UNAM. Recuperado de: <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
17. Feixa, C. (2018). La imaginación autobiográfica: Las historias de vida como herramienta de investigación. Gedisa.
18. Gelber, G. & Poblete, D. (16 de abril 2020). Educar en tiempos de pandemia. Emancipa. Recuperado de: <https://revistaemancipa.org/2020/04/08/educar-en-tiempos-de-pandemia/>.
19. Hanna, P. (2012). Using internet technologies (such as Skype) as a research medium: a research note. *Qualitative Research*, 12(2), pp. 239- 242.
20. Hindrichs, I. (2020). Entre el campo y la teoría. Estrategias de categorización inductiva y deductiva en investigación cualitativa. *El Colegio Mexiquense*.
21. Ihave, J.L., Salas, A., García, S. & Badillo, J. (2016). *La Investigación para el Empoderaamiento Social: Pilar del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje*. UACJ; UACH.
22. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación - IISUE. (25 de mayo de 2020). Educación y pandemia. Una visión académica. México: UNAM. Recuperado de: <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
23. Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En: IISUE (Ed.) Educación y pandemia. Una visión académica. (pp. 115-122). México: UNAM. Recuperado de: <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
24. Maddox, A. (2020). Doing online interviews. In: D. Lupton (Ed.) *Doing fieldwork in a pandemic (crowd-sourced document)*, (pp. 6-9). Recuperado

de: <https://docs.google.com/document/d/1clGjGABB2h2qbduTgfqribHmog9B6P0NvMgVuiHZCl8/edit?ts=5e88ae0a#>

25. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos - OCDE. (2019). Programa para la evaluación internacional de alumnos (Pisa). Pisa 2018-Resultados. OECD Publishing. Recuperado de: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
26. Organización Mundial de la Salud-OMS (2020). Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020. Recuperado de: <https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
27. Quezada, B., De la Hoz, A.M. & Lara, L. (2021). Diferencias de género en la sobrecarga laboral y el apoyo en la educación remota de la infancia, en personas que trabajan desde casa por la COVID-19. Revista Liminales. Escritos sobre Psicología y Sociedad, 10(20), pp. 215-236. Recuperado de: <http://revistafacso.ucentral.cl/index.php/liminales/article/view/557>
28. Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universitaria de Antioquia.
29. Segato, R.L. (2016). La guerra contra las mujeres. Madrid: Traficantes de sueños.
30. Trejo-Quintana, J. (2020). La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las tecnologías: dos deudas de la educación en México. En IISUE (Ed.) Educación y pandemia. Una visión académica. (pp.122-130). México: UNAM. Recuperado de: <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>

BIBLIOGRAFÍA.

1. Alcántara, Á. (29 de mayo de 2018). Jefas de familia aumentan en México. Reporte Indigo. Recuperado de: <https://www.reporteindigo.com/indigonomics/jefas-familia-aumentan-en-mexico-participacion-mujeres-mercado-laboral-economia-reconocimiento/>

2. Almeda, E. & Flaquer, L. (1995). Las familias monoparentales en España: Un enfoque Crítico. *Revista Internacional de Sociología*, No. 11, pp. 21-45.
3. Farías, S., Salazar, M.G., Monjardin, F. & Calleja, N. (2014). Jefas de familia en México: Caracterización y rasgos instrumentales expresivos. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6(1), pp. 87-96.
4. García, B. & de Oliveira, O. (2005). Mujeres jefas de hogar y su dinámica familiar. *Papeles de Población*, 11(43), pp. 29-51. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11204303>
5. Giddens, A. (1993). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.
6. González, M. (1997). Hogares de jefatura femenina en México: patrones y formas de vida. Guadalajara: Congreso XX Congreso Internacional de la Sociedad de Estudios Latinoamericanos (LASA). Recuperado de: <http://lasa.international.pitt.edu/LASA97/rocha.pdf>.
7. Hidalgo, V. (2018). Experiencias locales para la atención a la pobreza y desigualdad en Cuba. Una mirada desde Flacso-Cuba. *Revista de Ciencias Sociales*, segunda época, No. 33, pp. 17-26. Recuperado de: <http://www.unq.edu.ar/advf/documentos/5b2bac6097901.pdf>
8. INMUJERES. (2020). PROIGUALDAD 2020-2024. México. Recuperado de: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/Proigualdad%202020-2024%20Web.pdf
9. Martínez, I., Ramos, F., Sánchez, P. & Blanco, M. (2017). Repensar el concepto de ciudadanía desde la pedagogía feminista para la inclusión de las diversidades en la formación del profesorado. En: *La educación ante los retos de una nueva ciudadanía* (pp. 350-359). Murcia: XIV Congreso Internacional de Teoría de la Educación 2017.
10. Mendoza, L. & López, R.E. (2012). Monoparentalidad y jefatura femenina: resultados empíricos en Nuevo León. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XII (1), pp. 195-223.
11. Navarro, A (2010). ¿Mujeres proveedoras y jefas de familia? ...Nuevas realidades rurales en localidades de la región zamorana. *La ventana. Revista de estudios de género*, 4(31), pp. 139-171.

Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362010000100007&lng=es&tlng=es.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Lauren Lara Marquez. Máster en Psicología Clínica. Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México. Estudiante-Candidata a Doctora en Psicología. Correo electrónico: lauren.lara90@gmail.com

2. Doris Castellanos-Simons. Doctora en Psicología. Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México. Profesora-Investigadora. Correo Electrónico: dcastellanos@uaem.mx (Autora de correspondencia).

3. Eduardo Hernández Padilla. Doctor en Psicología. Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México. Profesor-Investigador. Correo Electrónico: eduardo.hernandezp@uaem.edu.mx

4. Aldo Bazán Ramírez. Doctor en Psicología. Universidad Nacional Federico Villareal. Perú. Docente – Investigador. Correo electrónico: abazanramirez@gmail.com

RECIBIDO: 2 de febrero del 2022.

APROBADO: 28 de marzo del 2022.