



Conductas disruptivas y convivencia escolar en contextos rurales:
un estudio cualitativo en el quinto grado de la institución educativa las palmas

Maryory Alexandra Arias Manco

Dahiana García Borja

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Centro Universitario Bello (Antioquia)

Programa Licenciatura en Educación Infantil

agosto de 2025

Conductas disruptivas y convivencia escolar en contextos rurales:
un estudio cualitativo en el quinto grado de la institución educativa las palmas

Maryory Alexandra Arias Manco

Dahiana García Borja

Monografía presentada como requisito para optar al título de Licenciado en Educación Infantil

Asesor

Alfonso Manuel Sierra Martes

Magíster en Educación.

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Centro Universitario Bello (Antioquia)

Programa Licenciatura en Educación Infantil

agosto de 2025

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo de grado a Dios, por permitirnos, cumplir con este logro en nuestra vida profesional y por dotarnos de salud, entendiendo que, sin esta, no sería posible realizar nuestras actividades cotidianas. A nuestras madres, quienes siempre han estado ahí, siendo pilar y ejemplo a seguir, a nuestras familias y a nuestras parejas, quienes nos daban voces de aliento, amor y fortaleza en aquellos momentos de dificultad, instruyéndonos con disciplina y apoyo incondicional. Queremos resaltar que nuestros seres queridos se convirtieron en la más grande motivación y apoyo, siendo nuestra principal fuente de inspiración. También, queremos dedicar este logro a todos y cada uno de nuestros profesores por su dedicación y enseñanza, a nuestros amigos por su compañía y por estar en cada uno de los momentos en este proceso de aprendizaje y enseñanza continua, en este camino tan largo y significativo. Este logro, es tanto de nosotras como de ustedes. Por último, reiteramos nuestra gratitud perenne, por ser partícipes de este logro y de muchos otros que vendrán, DIOS los recompense con infinitas bendiciones, salud, amor y paz constante en sus vidas.

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios por haberme guiado y fortalecido en este camino, especialmente en los momentos de dificultad. A mi pareja, por su amor incondicional, paciencia y apoyo constante; por creer en mí, escucharme y compartir la alegría de cada logro. A mis padres, pilares fundamentales de mi vida, gracias por sus enseñanzas, sacrificios y amor incondicional. Cada esfuerzo que han hecho por mí se refleja hoy en esta meta alcanzada. A mi hermana Marcela, por ser ejemplo, guía y compañía en los momentos más complejos; compartir este logro contigo es una felicidad absoluta.

Finalmente, extendiendo mi gratitud a mis maestros, compañeros y amigas, quienes con su apoyo y compañía hicieron parte de este proceso formativo tan significativo.

Maryory Alexandra Arias Manco

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios, por su guía y fortaleza en cada paso de este proceso. A mi madre Jenny Ofir, a mi familia, a mi compañero permanente Jeysson Zamir's y al señor Peter, gracias por su amor incondicional, apoyo constante y compañía en cada etapa de mi vida personal y profesional. Extiendo mi gratitud a quienes me formaron académicamente, brindándome bases sólidas de disciplina, constancia y trabajo, que fueron guía fundamental en la realización de este proyecto. A mis compañeras y amigas, gracias por su compañía, motivación mutua y por estar presentes en este camino. También a todas aquellas personas que, de una u otra manera, contribuyeron a mi crecimiento personal y profesional, haciendo posible la culminación de este logro tan significativo para mí y mi familia. Este trabajo es fruto de esfuerzo, dedicación y amor, y lo comparto con mis seres queridos, en especial con Jhon Edin (q.e.p.d.), quien fue un ejemplo de superación, lucha y humildad, cuya motivación y apoyo permanecen como inspiración para seguir persiguiendo mis sueños y metas.

Dahiana García Borja

Contenido

Lista de tablas	8
Lista de anexos.....	9
Resumen	10
Abstract.....	11
Introducción.....	12
CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO.....	15
1. Formulación del problema.....	15
1.1 Descripción del problema	16
1.2 Formulación del problema.....	17
1.3 Justificación.....	18
1.4 Objetivos	19
1.4.1 Objetivo general.....	19
1.4.2 Objetivos específicos	19
CAPÍTULO II SUSTENTO TEÓRICO.....	20
2.1. Antecedentes	20
2.2. Antecedentes internacionales	20
2.3. Antecedentes nacionales.....	25
2.4. Antecedentes locales	29
2.5. Síntesis de los antecedentes revisados.....	33
2.6. Marco legal	36
2.6.1. Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación	36
2.6.2. Ley 1620 de 2013 - Ley de Convivencia Escolar	37
2.6.3. Ley 1098 de 2006 - Código de la Infancia y la Adolescencia	39
2.6.4. Decreto 1075 de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Educación.....	41
2.6.5. Resolución 1477 de 2014 - Políticas de Atención Integral a la Primera Infancia	42
2.6.6. Síntesis del marco legal	42
2.7. Marco teórico	43
2.7.1. Teoría del aprendizaje social	44
2.7.2. Teoría del desarrollo moral	45
2.7.3. Teoría del desarrollo socioemocional.....	46
2.7.4. Teoría ecológica de Bronfenbrenner.....	47
2.7.5. Teoría cognitivo conductual	48

CAPÍTULO III METODOLOGÍA	50
3. Método de Investigación	50
3.1. Enfoque de investigación.....	50
3.2. Justificación del enfoque cualitativo.....	51
3.3. Tipo de investigación	51
3.4. Relación de la metodología con el problema de investigación	52
3.4.1. Pertinencia del enfoque cualitativo para el contexto de estudio	52
3.4.2. Justificación del carácter exploratorio	52
3.4.3. Coherencia con los objetivos de investigación.....	53
3.5. Población y muestra (Contexto y sujetos)	53
3.5.1. Diseño del muestreo.....	53
3.5.2. Población	54
3.5.3. Muestra	54
3.6. Consideraciones éticas.....	55
3.7. Técnicas e instrumentos	55
3.8. Técnica: Entrevista semiestructurada.....	55
3.9. Instrumento: Guía de entrevista.....	55
3.10. Complemento con cuestionario estructurado.....	56
3.11. Técnica: Análisis documental.....	56
3.12. Instrumentos: Matriz de análisis documental y fichas de registro	57
3.13. Técnica: Observación participante	57
3.14. Instrumento: Diario de campo.....	57
3.15. Procedimientos	58
CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....	61
4.1. Análisis de resultados	61
4.2. Proceso de categorización	61
4.3. Fases del proceso de análisis	62
4.3.1. Criterios de saturación teórica	62
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	63
4.4.1. Entrevistas semiestructuradas	63
4.4.2. Observación participante	64
4.4.3. Análisis documental.....	64
4.5. Caracterización de los participantes.....	65
4.6. Categorías emergentes del análisis	65
4.6.1. Supervisión estructurada del acompañamiento familiar	66

4.6.2.	Enfoques democráticos de crianza.....	67
4.6.3.	Diferenciación contextual de conductas.....	68
4.6.4.	Estrategias de regulación emocional.....	69
4.6.5.	Articulación interinstitucional.....	70
4.6.6.	Vulnerabilidad a influencias del microsistema.....	71
4.7.	Análisis de la observación participante.....	72
4.7.1.	Principales hallazgos de la observación.....	72
4.7.2.	Contraste con percepciones parentales.....	73
4.8.	Análisis documental del manual de convivencia.....	73
4.8.1.	Principios institucionales identificados.....	74
4.8.2.	Protocolos y procedimientos.....	74
4.9.	Triangulación metodológica.....	74
4.9.1.	Convergencias entre las tres técnicas.....	74
4.9.2.	Divergencias identificadas.....	75
4.9.3.	Hallazgos emergentes.....	75
4.10.	Síntesis interpretativa.....	76
4.10.1.	Factores protectores identificados.....	76
4.10.2.	Factores de riesgo identificados.....	76
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES.....		78
CAPÍTULO VI. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....		85
Referencias.....		111
Anexos.....		119

Lista de tablas

Tabla 1.....	17
Tabla 2.....	65
Tabla 3.....	66
Tabla 4.....	68
Tabla 5.....	69
Tabla 6.....	70
Tabla 7.....	71
Tabla 8.....	71
Tabla 9.....	73

Lista de anexos

Anexo N°. 1 Carta al profesional experto.....	119
Anexo N°. 2 Entrevista.....	121
Anexo N°. 3 Cuestionario	126
Anexo N°. 4 Matriz de análisis documental	129
Anexo N°. 5 Consentimiento Informado Institución Educativa Las Palmas	131

Resumen

Las conductas disruptivas en el contexto educativo constituyen un fenómeno complejo que afecta significativamente la convivencia escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la Institución Educativa Las Palmas, ubicada en zona rural del municipio de Envigado, se identificó que aproximadamente el 70% de estudiantes de quinto grado participan en comportamientos disruptivos durante una semana escolar promedio, situación que motivó la presente investigación.

El objetivo general consistió en analizar el impacto de las conductas disruptivas en la convivencia escolar del grado quinto de la Institución Educativa Las Palmas.

El método utilizado con las familias fue con un enfoque exploratorio cualitativo, a través de entrevistas semiestructuradas con cinco familias, observación participante en contextos escolares y análisis documental del Manual de Convivencia institucional.

Los hallazgos revelaron seis categorías emergentes: apoyo familiar estructurado supervisado, estilos de crianza democráticos, diferenciación conductual específica del contexto, estrategias de autorregulación emocional, articulación interinstitucional y vulnerabilidad a las influencias del mesosistema.

La triangulación metodológica mostró que las estrategias de apoyo familiar tienen un impacto significativo en el comportamiento de los estudiantes, particularmente a través de la supervisión estructurada y la imposición de rutinas académicas. Se concluyó que el apoyo familiar estructurado es un factor de protección significativo, aunque moderado por limitaciones temporales y barreras estructurales que necesitan intervenciones específicas del contexto para ser efectivas en el entorno rural estudiado.

Palabras clave: conductas disruptivas, convivencia escolar, acompañamiento familiar, contexto rural, educación primaria.

Abstract

Disruptive behaviors in educational contexts constitute a complex phenomenon that significantly affects school coexistence and the teaching-learning process. At Las Palmas Educational Institution, located in the rural area of Envigado municipality, it was identified that approximately 70% of fifth-grade students participate in disruptive behaviors during an average school week, a situation that motivated this research.

The general objective was to analyze the impact of disruptive behaviors on school coexistence in fifth grade at Las Palmas Educational Institution.

The methodology employed corresponded to an exploratory qualitative approach, using semi-structured interviews with five families, participant observation in school contexts, and documentary analysis of the institutional Coexistence Manual.

The findings revealed six main emerging categories: structured supervision of family accompaniment, democratic parenting approaches, contextual differentiation of behaviors, emotional regulation strategies, inter-institutional articulation, and vulnerability to microsystem influences.

Methodological triangulation evidenced that family accompaniment strategies directly influence student behaviors, manifesting primarily through structured supervision and the establishment of academic routines. It was concluded that structured family accompaniment constitutes a significant protective factor, although mediated by temporal limitations and structural barriers that require contextualized interventions to be effective in the rural environment studied.

Keywords: disruptive behaviors, school coexistence, family accompaniment, rural context, primary education.

Introducción

La convivencia escolar constituye un eje fundamental en los procesos educativos y en el desarrollo integral de los estudiantes. Como señalan Torrego-Seijo et al. (2023), las interacciones sociales en el ámbito escolar inciden de manera directa en el rendimiento académico y en la adquisición de competencias socioemocionales esenciales para la formación ciudadana. En este marco, las conductas disruptivas han adquirido un lugar central en la investigación educativa, ya que alteran de forma significativa la dinámica escolar y exigen una comprensión profunda de sus causas y efectos.

Saco-Lorenzo et al. (2022) definen las conductas disruptivas como aquellos comportamientos que obstaculizan el normal desarrollo de las relaciones pedagógicas en el aula. Este fenómeno posee un carácter multifacético: no solo impacta el aprendizaje y la vida emocional del estudiante que lo presenta, sino que también afecta negativamente el clima escolar y el bienestar de la comunidad educativa en su conjunto. La complejidad de la problemática se intensifica en contextos rurales, donde factores socioeconómicos, culturales y familiares configuran dinámicas particulares que requieren un análisis diferenciado.

La literatura científica resalta el papel de la familia como factor determinante en la prevención y manejo de estas conductas. Villavicencio et al. (2020) evidencian que los estilos de crianza y la dinámica familiar influyen de manera decisiva en el desarrollo de comportamientos adaptativos o problemáticos. De igual forma, Torres (2021) demuestra que la comunicación familiar efectiva protege a sus integrantes frente a la aparición de conductas disruptivas, mientras que su ausencia incrementa la probabilidad de que estas se manifiesten.

En el contexto rural, las características socioculturales adquieren un peso particular. Álvarez et al. (2020), en su estudio sobre conflicto escolar en la educación rural del nororiente colombiano, destacan la influencia de las dinámicas comunitarias y familiares en los hábitos de los estudiantes y en las estrategias de acompañamiento escolar. Entre estas particularidades se encuentran la diversidad de estructuras familiares, las limitaciones económicas, el acceso desigual a recursos educativos y el papel de la comunidad en la relación familia-escuela.

La Escuela Las Palmas, ubicada en la zona rural del municipio de Envigado, concentra estudiantes de los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. En esta institución, los docentes reportan que cerca del 70% de los estudiantes de quinto grado manifiestan conductas disruptivas semanalmente, situación que afecta el rendimiento académico, el clima escolar y la convivencia. Esta problemática, además de constituir un desafío pedagógico, exige estrategias que fortalezcan tanto el acompañamiento familiar como la gestión escolar.

La relevancia del presente estudio radica en la posibilidad de comprender cómo los factores individuales, familiares y contextuales, propios del entorno rural, se articulan en la aparición y manejo de las conductas disruptivas. Tal como afirma León Villacrés et al. (2023), abordarlas desde un enfoque sistémico permite visibilizar las múltiples interrelaciones entre estudiante, familia, escuela y comunidad. En este sentido, la investigación se fundamenta en teorías que ofrecen un marco interpretativo sólido: la teoría del aprendizaje social de Bandura, que explica la adquisición de comportamientos a través de la observación e imitación; la teoría ecológica de Bronfenbrenner, que sitúa al estudiante en un entramado de sistemas interdependientes; y los aportes de las teorías del desarrollo moral y socioemocional, pertinentes para la comprensión de las conductas en la etapa de la preadolescencia.

Metodológicamente, el estudio adopta un enfoque cualitativo de carácter exploratorio, acorde con la naturaleza compleja y contextual del fenómeno. Este permite comprender las dinámicas familiares, escolares y comunitarias mediante entrevistas semiestructuradas, observación participante y análisis documental, fortaleciendo la validez de los hallazgos a través de la triangulación de la información.

El documento se organiza en cinco capítulos. El primero expone la problemática, el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos de la investigación. El segundo capítulo presenta los antecedentes, el marco normativo y las teorías que sustentan el estudio. En el tercero se describe la metodología, el diseño, los participantes y las técnicas de recolección de información. El cuarto capítulo expone el análisis de resultados a partir de categorías temáticas y triangulación metodológica. Finalmente, el quinto capítulo reúne las conclusiones y recomendaciones, orientadas a la

formulación de estrategias pedagógicas y familiares para el manejo de conductas disruptivas en contextos rurales.

CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO

1. Formulación del problema

La Institución Educativa Las Palmas, en la zona rural del municipio de Envigado, tiene una población estudiantil de estratificación socioeconómica 1, 2 y 3. La unidad educativa tiene una organización que va desde preescolar hasta grado once y cada nivel se divide en dos secciones (A y B) con cerca de 30 alumnos por clase. En esta institución se ha observado en ese contexto educativo un comportamiento inadecuado en estudiantes de 5º de primaria durante las clases y recesos, el cual representa un problema para la convivencia armónica, el orden, la disciplina y las actividades de enseñanza-aprendizaje dentro de la institución.

Los datos institucionales carecen de relevancia para evaluar el alcance del problema, sin embargo, a través de una observación de corta duración, se estima que cerca del 70% de alumnos de 5º participan en comportamientos desafiantes dentro de una semana escolar promedio, estos porcentajes se determinaron por medio de unas observaciones realizadas en el aula. Esto resulta llama la atención del profesorado, ya que dicha conducta afecta de manera notable las dinámicas sociales y el rendimiento académico de la clase.

Como mencionan Saco-Lorenzo et al. (2022), los comportamientos disruptivos en el aula son uno de los principales impedimentos para el funcionamiento efectivo del proceso educativo, ya que obstaculizan no solo el aprendizaje del estudiante que exhibe tal comportamiento, sino también el aprendizaje de sus compañeros y el proceso de enseñanza. En el contexto particular de la preadolescencia, como señalan García Bacete et al. (2021), estos comportamientos pueden estar asociados con problemas de identidad y aceptación por parte de los pares, especialmente en lugares donde la integración social es difícil.

Además, Orellana Román et al. (2022) identifican las violaciones de disciplina escolar como vinculadas a una serie de factores contextuales, particularmente la falta de supervisión parental, dinámicas familiares problemáticas, problemas de comportamiento previos que no han sido abordados adecuadamente y, en algunos casos, necesidades educativas específicas no declaradas. Tales

evaluaciones complejas son fundamentales para entender el fenómeno en la Institución Educativa Las Palmas.

En este sentido, analizar el comportamiento disruptivo en los estudiantes del quinto grado dentro de la institución requiere entender las causas y complejidades de sus efectos en las dinámicas de interacción escolar. Esta investigación particular busca explorar las alteraciones que estos comportamientos tienen en el clima escolar, considerando tanto factores individuales como contextuales que influyen en su sostenimiento en esfuerzos por desarrollar estrategias efectivas para abordar el problema.

1.1 Descripción del problema

El comportamiento disruptivo dentro de los entornos educativos es un fenómeno multifacético que debe ser abordado desde diferentes ángulos. Como apuntan Torrego-Seijo et al. (2022): "los comportamientos disruptivos son aquellos que afectan significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, interfieren con el orden y la convivencia normal en la escuela, y vulneran el derecho de los estudiantes a aprender en un ambiente bien estructurado". Este entendimiento ayuda a explicar la naturaleza problemática de la situación en la Institución Educativa Las Palmas, donde los estudiantes de quinto grado, de 10 a 11 años, tienden a mostrar estos hábitos con mayor intensidad.

Al examinar la literatura de las últimas décadas, se puede notar que los comportamientos agresivos en los niños ocupan uno de los mayores problemas reportados por padres y docentes por igual. León Villacrés et al. (2023) afirman que estos comportamientos, si no se atienden adecuadamente, tienden a escalar a formas más sofisticadas de comportamientos socialmente inaceptables que ponen en peligro el desarrollo holístico de un niño. De su investigación, reportan que alrededor del 30% de los maestros consideran que manejar comportamientos disruptivos es su principal desafío en el aula. Esta cifra, en la Institución Educativa Las Palmas, se enmarca mayormente, considerando que la proporción de estudiantes que exhiben tales comportamientos es bastante grande.

García Bacete et al. (2010) han documentado cómo los comportamientos disruptivos en el periodo preadolescente emergen como niños persistentes hablando sobre otros, desafío a la autoridad,

maldiciones o ataques físicos a compañeros, incumplimiento de normas establecidas y falta de disposición para participar en actividades organizadas. Estos comportamientos agravan considerablemente el deterioro del clima escolar, interfieren con el aprendizaje y obstaculizan el desarrollo de habilidades socioemocionales vitales necesarias para la interacción, así como relaciones saludables con los pares.

Tabla 1

Manifestación factores asociados a las conductas disruptivas según investigaciones recientes

Manifestaciones	Factores individuales	Factores familiares	Factores escolares	Fuente
Interrupciones constantes	Dificultades autorregulación	de Estilos de crianza inconsistentes	Metodologías pedagógicas poco inclusivas	Saco-Lorenzo et al. (2022)
Desafío a la autoridad	Búsqueda atención	de Falta supervisión	Normas poco claras	Torrego-Seijo et al. (2022)
Agresiones verbales	Dificultades en habilidades sociales	Exposición a modelos agresivos	Clima escolar negativo	García Bacete et al. (2010)
Agresiones físicas	Impulsividad tales como empujones	Negligencia	Falta de estrategias de resolución de conflictos	León Villacrés et al. (2023)
Incumplimiento de normas	Baja tolerancia a la frustración	Comunicación familiar deficiente	Desconexión curricular	Orellana Román et al. (2022)

La comprensión de este problema en el contexto específico de la Institución Educativa Las Palmas, requiere considerar las particularidades socioeconómicas y culturales de su entorno. Al tratarse de una institución ubicada en una zona rural, con estudiantes pertenecientes a estratos 1, 2 y 3, es fundamental analizar cómo estos factores contextuales interactúan con las dinámicas propias de la preadolescencia para dar lugar a las conductas disruptivas observadas.

1.2 Formulación del problema

¿Cómo afectan las conductas disruptivas la convivencia escolar en el grado quinto de la Institución Educativa Las Palmas?

1.3 Justificación

El comportamiento disruptivo es uno de los principales problemas relacionados con la gestión de las relaciones en la comunidad escolar y el proceso educativo en prácticamente todas las instituciones educativas contemporáneas. Orellana Román et al. (2022) señalan que estos comportamientos no solo impiden el aprendizaje del estudiante que los exhibe; también tienen un impacto considerable en el ambiente de clase y la salud emocional de toda la comunidad educativa. En el caso específico de la Institución Educativa Las Palmas, la prominencia de este comportamiento en el quinto grado justifica la necesidad de emprender un estudio más avanzado que busque comprender los fenómenos y elaborar estrategias de enfoque para abordarlos.

La importancia social de esta investigación es que podría ayudar a establecer entornos de aprendizaje más saludables en las escuelas que permitan un mejor desarrollo intelectual, físico y psicosocial. Mejorar el clima escolar es un tema muy importante destacado por Torrego-Seijo et al. (2023) porque afecta el rendimiento académico y el desarrollo holístico de los estudiantes como ciudadanos activos y constructivos de la comunidad. El tratamiento integral del comportamiento disruptivo es una forma de invertir en el bienestar de la comunidad ahora y en los años venideros.

Desde el ámbito pedagógico, esta investigación es importante porque aporta datos relevantes para la aplicación de nuevas prácticas educativas más eficaces e inclusivas. García Bacete et al. (2021) subrayan que un conocimiento cabal y profundo de las interacciones conductuales en el aula permite a los profesores implementar estrategias pedagógicas con niveles de sofisticación adecuados a los intereses y requerimientos de sus alumnos. En el caso de la Institución Educativa Las Palmas, esto es importante para dejar de manejarse con un enfoque meramente reactivo a los comportamientos perturbadores y empezar a utilizar uno que se base en el desarrollo integral de competencias y habilidades socioemocionales, a nivel preventivo.

Del mismo modo, el conocimiento psicológico se construye respecto a la forma en que los comportamientos de tipo disruptivo se integran a las conductas individuales, familiares y contextuales de una zona rural con determinadas condiciones socioeconómicas. León Villacrés et al. (2023) indican

que es necesario abordar estos factores desde una perspectiva sistemática si se desea tener un impacto con acciones correctivas. Este conjunto de datos, por ende, ayudará a complementar el conocimiento sobre este fenómeno en educación rural, que a nivel científico contemporáneo está huérfano en la literatura.

Finalmente, esta investigación aportará a la Institución Educativa Las Palmas, las bases conceptuales y metodológicas que le permitan desarrollar e implementar las estrategias que fomenten una mejor convivencia escolar a través del manejo integral de las conductas perturbadoras.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar el impacto de las conductas disruptivas en la convivencia escolar del grado quinto de la Institución Educativa Las Palmas.

1.4.2 Objetivos específicos

- Examinar las acciones establecidas en el Manual de Convivencia de la I.E. Las Palmas frente a las conductas disruptivas en los niños.
- Identificar las conductas y relaciones sociales que presentan los niños en el aula de clases.
- Identificar las estrategias de acompañamiento familiar que inciden en el comportamiento de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Las Palmas.
- Diseñar estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales basadas en la disciplina positiva desde la escuela y el hogar.

CAPÍTULO II SUSTENTO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

La revisión de antecedentes representa una fase crucial dentro del proceso investigativo, especialmente cuando se aborda el fenómeno de las conductas disruptivas en el contexto educativo. Como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014), esta sección tiene como propósito fundamental examinar el estado actual del conocimiento sobre la temática de estudio, identificar vacíos existentes en la literatura científica y establecer las bases que justifiquen la realización de la investigación propuesta. De esta manera, resulta imperativo analizar exhaustivamente todos los elementos comportamentales que se desvían de los parámetros establecidos, las interrelaciones con diversos factores contextuales y las estrategias de intervención que han sido desarrolladas previamente, dado que estos aspectos constituyen el fundamento para delimitar tanto la problemática de investigación como el marco teórico que sustentará el estudio.

2.2. Antecedentes internacionales

Las investigaciones desarrolladas en el contexto internacional han brindado aportes sustanciales para la comprensión de las conductas disruptivas, mostrando una diversidad metodológica considerable y hallazgos que han enriquecido el campo de estudio. Al examinar estos trabajos desde una perspectiva temporal, resulta evidente la transformación progresiva en las aproximaciones teóricas y prácticas para abordar esta problemática.

Entre los trabajos más destacados, encontramos la investigación de Villavicencio et al. (2020), quienes titularon su estudio "Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza". Estos investigadores centraron su atención en los mecanismos de socialización que establecen los menores con sus figuras cuidadoras primarias. Su propósito principal radicó en evidenciar, a través de datos empíricos, la manera en que las dinámicas parentales inciden sobre las manifestaciones comportamentales infantiles cuando estos se desenvuelven en ambientes educativos. Para alcanzar este objetivo, implementaron una

estrategia metodológica de corte cualitativo, específicamente un estudio de casos múltiples que involucró tanto a progenitores cuyos hijos oscilaban entre los cinco y nueve años de edad, como a seis profesionales de la educación. El arsenal de instrumentos empleados abarcó desde entrevistas psicológicas en profundidad hasta herramientas estandarizadas como la Escala de Funcionamiento Familiar (EFP), el Cuestionario de Funcionamiento Familiar (FF-SI), la Escala de Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, y el Inventario de Comportamiento de Niños 6-8 adaptado para docentes. Sus descubrimientos revelaron que tanto los patrones de acatamiento infantil hacia las autoridades parentales como las dinámicas relacionales internas del núcleo familiar ejercen una influencia determinante sobre los procesos de socialización infantil en contextos académicos.

Los hallazgos de esta investigación subrayaron la relevancia crucial de garantizar que los procesos socializadores se desarrollen bajo la supervisión de figuras parentales que exhiban características como el respeto mutuo, la paciencia ante las dificultades y la serenidad emocional. Complementariamente, estos investigadores sugirieron la elaboración e implementación de iniciativas programáticas específicamente diseñadas para potenciar las habilidades sociales, la capacidad de autorregulación emocional y el desarrollo de la responsabilidad individual. La relevancia de este trabajo para la problemática que nos ocupa reside en que logra establecer vínculos directos entre las modalidades de crianza familiar y las expresiones comportamentales que posteriormente emergen en el contexto educativo, aportando sustento empírico para comprender cómo las configuraciones familiares operan como elementos determinantes en la génesis de comportamientos disruptivos.

Avanzando cronológicamente, Martínez Vicente y Valiente Barroso (2020) desarrollaron una investigación que denominaron "Ajuste personal y conducta disruptiva en una muestra de niños de escuela primaria". Estos autores se plantearon como objetivo central analizar las interrelaciones que se establecen entre diversas variables relacionadas con el ajuste personal y la emergencia de conductas disruptivas. Su hipótesis de partida postulaba que la carencia de un ajuste personal apropiado funciona como elemento desencadenante para la aparición de este tipo de comportamientos problemáticos. El

diseño investigativo que adoptaron correspondió a un estudio observacional de campo, caracterizado por ser no experimental y de naturaleza transversal, para lo cual conformaron una muestra de 136 estudiantes cuyas edades se situaban en el rango de 9 a 12 años. La batería instrumental que emplearon para la recolección de información incluyó diversos cuestionarios estructurados para evaluar aspectos como la autoestima, rasgos de personalidad, grados de estrés experimentado y competencias emocionales de los participantes, complementados con un instrumento específicamente desarrollado para registrar comportamientos disruptivos. Los resultados que obtuvieron pusieron en evidencia correlaciones positivas estadísticamente significativas entre la manifestación de comportamientos disruptivos y los niveles de estrés escolar, en tanto que identificaron relaciones inversas con variables como autoestima, estabilidad emocional, competencia emocional y capacidades de comprensión. Un aspecto adicional que emergió de su análisis fue la identificación de diferencias significativas en la expresión de comportamientos disruptivos según el género, observándose una menor incidencia en participantes de sexo femenino.

Las conclusiones que derivaron estos investigadores enfatizaron la necesidad imperiosa de desarrollar planificaciones educativas integrales que prioricen el fortalecimiento de competencias sociales y emocionales. De manera particular, resaltaron que cada institución educativa debería diseñar programas adaptados para abordar estas competencias mediante actividades que favorezcan el desarrollo de la autoestima, la capacidad empática, el asertividad y las habilidades para la interacción social efectiva. La contribución de este antecedente al presente trabajo radica en su demostración de cómo el ajuste personal y las competencias emocionales operan como elementos predictores significativos de conductas disruptivas en el ámbito escolar.

Durante el año 2022, Saco Lorenzo et al. llevaron a cabo una investigación que titularon "Conductas disruptivas en el aula. Análisis desde la perspectiva de futuros docentes de Educación Primaria". El objetivo primordial que persiguieron estos investigadores consistió en explorar las concepciones que mantienen los estudiantes de Grado en Educación Primaria acerca de estos

comportamientos, al tiempo que analizaron el concepto mismo de conducta disruptiva y su taxonomía, con la finalidad de que los futuros profesionales de la educación pudieran desarrollar competencias para su identificación y manejo adecuado. La estrategia metodológica que implementaron se caracterizó por ser descriptiva y correlacional, adoptando un diseño no experimental, y utilizaron un cuestionario como instrumento principal para la obtención de datos. Su universo poblacional estuvo conformado por estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Córdoba, logrando conformar una muestra que registró una tasa de participación del 76.5%. Los resultados que obtuvieron evidenciaron que los futuros docentes conceptualizan como conducta disruptiva aquellos comportamientos que reflejan desmotivación académica, incluyendo aspectos como el desenganche del proceso educativo, actitudes de confrontación, búsqueda persistente de atención y déficit en el autocontrol. Un hallazgo complementario fue que las participantes de género femenino, así como aquellos estudiantes que cursaban especializaciones en Educación Bilingüe y Educación Musical, manifestaron niveles más elevados de preocupación frente a estas conductas problemáticas.

Las conclusiones derivadas de este estudio plantearon la urgencia de incorporar formación especializada que aborde específicamente estos comportamientos dentro de los procesos de desarrollo profesional docente, con el propósito de asegurar procesos de enseñanza-aprendizaje verdaderamente efectivos. La aportación de esta investigación al trabajo que nos ocupa reside en que pone en evidencia la importancia de la formación inicial docente y la necesidad de preparar a los educadores para comprender y abordar conductas disruptivas desde una óptica preventiva.

En el marco de las investigaciones más recientes desarrolladas a nivel internacional, Guil et al. (2024) presentaron un estudio que denominaron "Disruptive Behaviors in the Classroom, ¿a Question of Gender or of Inadequate Forms of Coping?". Estos autores se propusieron investigar las diferencias asociadas al género en la manifestación de conductas disruptivas y su vinculación con estrategias de afrontamiento inadecuadas. La aproximación metodológica que emplearon correspondió a un enfoque cuantitativo de naturaleza correlacional, mediante el cual evaluaron tanto los niveles de conducta

disruptiva como la utilización de estrategias de afrontamiento entre estudiantes de educación primaria y secundaria pertenecientes a diversos centros educativos europeos, empleando cuestionarios estandarizados como herramientas de medición. Sus hallazgos revelaron que las diferencias de género en la manifestación de conductas disruptivas mantienen una relación más estrecha con la implementación de estrategias de afrontamiento inadecuadas que con el género propiamente dicho, identificándose que aquellos individuos que recurren a estrategias de evitación y confrontación evidencian mayor propensión hacia el desarrollo de conductas disruptivas.

Las conclusiones que establecieron estos autores enfatizaron la necesidad de diseñar programas de entrenamiento en estrategias de afrontamiento adaptativas, priorizando las particularidades individuales por encima de las diferencias de género tradicionalmente consideradas. Este estudio enriquece la presente investigación al aportar evidencia contemporánea sobre la relevancia de las estrategias de afrontamiento en los procesos de génesis de conductas disruptivas, ofreciendo una perspectiva centrada en mecanismos psicológicos subyacentes más que en categorías demográficas convencionales.

Para concluir esta revisión, García et al. (2023) publicaron un trabajo titulado "Factores de riesgo asociados a conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria", el cual tuvo como objetivo principal identificar los factores de riesgo predominantes que se asocian con la manifestación de conductas disruptivas en contextos educativos. La metodología que aplicaron correspondió a un diseño cuantitativo observacional-transversal con alcance descriptivo, trabajando con una muestra constituida por 180 estudiantes de educación secundaria pertenecientes a instituciones educativas públicas españolas. Para el análisis estadístico descriptivo utilizaron el software SPSS versión 28. Los resultados que obtuvieron demostraron que el 31.2% de los estudiantes evaluados presentaba algún grado de conducta disruptiva, sin evidenciarse diferencias estadísticamente significativas por género, aunque sí identificaron variaciones según la edad, alcanzándose el pico máximo entre estudiantes de 16 años con un 38.7%.

Estos investigadores señalaron que las conductas disruptivas mantienen asociaciones con factores de naturaleza personal, familiar y social, sugiriendo que su prevalencia puede intensificarse como consecuencia de la ausencia de recursos psicoeducativos o sistemas de apoyo institucional efectivos, resaltando la necesidad de implementar marcos proactivos de detección temprana y prevención. La relevancia de este trabajo para la presente investigación radica en que establece conexiones entre múltiples factores y la conducta disruptiva, proporcionando información actualizada sobre la importancia de estos comportamientos y respaldando la necesidad de adoptar enfoques integrales para la intervención.

2.3. Antecedentes nacionales

El contexto colombiano ha desarrollado líneas de investigación caracterizadas por un enfoque ecosistémico e integral, reconociendo que las particularidades socioculturales del país constituyen elementos fundamentales para el análisis de fenómenos relacionales y sociales que afectan a la población infantil y adolescente. La organización cronológica de estos estudios permite observar la evolución en la comprensión y abordaje de esta problemática dentro del contexto educativo nacional.

Como punto de partida, Álvarez et al. (2020) condujeron la investigación "Conflicto escolar en la educación rural del nororiente de Colombia", la cual se orientó hacia la comprensión de las dinámicas del conflicto escolar, incluyendo específicamente el análisis de comportamientos disruptivos estudiantiles. El objetivo central consistió en caracterizar los tipos de conflicto presentes en el contexto escolar junto con sus respectivas estrategias de resolución. El estudio se desarrolló en la Institución Educativa Edmundo Velásquez, ubicada en una zona rural de Norte de Santander, con una población participante de 36 estudiantes de sexto grado de educación secundaria. La metodología implementada correspondió a un enfoque cualitativo, descriptivo e interpretativo de corte transversal, utilizando como herramienta principal la observación participante, lo cual permitió documentar incidentes y comportamientos que alteran el clima escolar mediante el uso de diarios de campo especializados. Los hallazgos evidenciaron una mayor prevalencia de comportamientos disruptivos en estudiantes de sexo

masculino, manifestándose como expresiones de intolerancia y déficit en valores fundamentales, así como dificultades significativas para resolver conflictos de manera constructiva.

Las conclusiones del estudio enfatizaron la importancia esencial de mejorar las relaciones interpersonales, promover la convivencia armónica, implementar transformaciones estructurales socioculturales y establecer políticas educativas efectivas para la resolución de conflictos, reduciendo así situaciones de impacto negativo para toda la comunidad estudiantil. Esta investigación contribuye valiosos elementos al presente estudio al aportar la perspectiva particular del contexto rural colombiano, evidenciando cómo las dinámicas socioculturales específicas de estas zonas influyen en el comportamiento disruptivo y proporcionando elementos clave para comprender estas problemáticas en diversos contextos educativos del país.

Continuando en el ámbito nacional, Gómez (2021) presentó su trabajo "Reflexiones acerca de la disrupción en la escuela: Una propuesta pedagógica para prevenir conductas disruptivas y promover conductas proactivas en estudiantes de grados primero y segundo de primaria del Colegio León de Greiff I.E.D. Bogotá. D.C. Colombia", desarrollado como requisito para obtener el título de maestría en UNIMINUTO. La autora planteó como hipótesis central que las condiciones del entorno y los contextos específicos constituyen los principales factores desencadenantes de comportamientos disruptivos en los estudiantes, requiriendo por tanto acciones específicas y focalizadas para enfrentar esta problemática. La metodología empleada correspondió a un enfoque cualitativo mediante la implementación de Investigación-Acción (IA), con el objetivo de comprender a los participantes desde su propio marco de referencia, donde la comprensión profunda y el compromiso activo y reflexivo con los participantes del estudio constituyeron elementos fundamentales. Esta metodología específica buscó retratar de manera precisa la situación de los estudiantes, comprender sus contextos particulares y clarificar los factores que perpetúan estas conductas en sus experiencias vitales.

Como resultado principal, Gómez (2021) desarrolló estrategias pedagógicas específicas destinadas a prevenir comportamientos disruptivos en los grados iniciales de educación primaria,

considerando los factores contextuales más relevantes identificados durante el proceso investigativo. La autora diseñó la guía "Disrupción en el aula: orientaciones para su prevención", construyendo elementos concretos para abordar comportamientos disruptivos y destacando la necesidad urgente de innovar en las metodologías educativas, avanzando hacia enfoques que integren consideraciones sobre emociones, sentimientos y aspectos subjetivos del desarrollo infantil. Este documento aporta significativamente al presente estudio al proporcionar un modelo concreto de diseño de intervención pedagógica adaptado al contexto colombiano, demostrando la efectividad que los enfoques participativos pueden alcanzar en la comprensión y atención de conductas disruptivas desde una perspectiva preventiva.

Por otra parte, durante 2023, Ramírez et al. (2023) realizaron la investigación "Técnicas de modificación de conductas disruptivas en niños en situación de vulnerabilidad social", implementando un plan terapéutico fundamentado en los principios de la Terapia Cognitivo Conductual (TCC) dirigido específicamente a menores en condiciones de riesgo social. El objetivo principal consistió en aplicar técnicas cognitivo-conductuales para lograr la reducción de patrones de comportamiento disruptivo en niños que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. La metodología utilizada correspondió a un enfoque cuantitativo con diseño cuasi-experimental de evaluación pre y post intervención, implementando un programa de intervención durante doce semanas con una muestra conformada por 35 niños (57% mujeres y 43% hombres) con edades comprendidas entre 8 y 12 años, seleccionados mediante criterios de inclusión y exclusión específicamente establecidos. Los resultados demostraron que la intervención resultó efectiva para la reducción de comportamientos disruptivos, evidenciándose una disminución del 65% en comportamientos agresivos y una reducción del 52% en comportamientos de tipo desafiante-oposicional.

Los investigadores concluyeron que la TCC constituye una estrategia efectiva para disminuir conductas disruptivas en poblaciones vulnerables, dado que los participantes desarrollaron capacidades de autocontrol y mejoraron significativamente sus habilidades sociales, resultados que son consistentes

con investigaciones previas sobre la eficacia de la TCC en menores con problemas comportamentales. Esta investigación proporciona evidencia importante sobre estrategias de intervención específicas y efectivas para abordar comportamientos disruptivos en poblaciones vulnerables del contexto colombiano, ofreciendo fundamentos tanto metodológicos como teóricos relevantes para el contexto de estudio.

Adicionalmente, Hernández et al. (2023) publicaron "Conductas disruptivas en adolescentes en situación de deprivación sociocultural", investigación que exploró marcos interactivos que explican la manifestación de conductas disruptivas en estudiantes con predisposición ambiental hacia la deprivación sociocultural. Los autores emplearon una metodología cualitativa utilizando observación participativa y entrevistas en profundidad con una muestra de 28 adolescentes con edades entre 14 y 17 años, pertenecientes a colegios públicos en Bogotá y Medellín. Los instrumentos empleados consistieron en guías de entrevista semiestructuradas, diarios de campo especializados y escalas de valoración sociocultural. Los resultados permitieron clasificar las conductas disruptivas en dos categorías principales: aquellas que interfieren directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje (interrupciones constantes, negativa a participar, comportamientos irrespetuosos hacia los profesores) y las que impactan las relaciones sociales dentro del contexto escolar (conflictos entre pares, vandalismo, comportamientos rebeldes hacia las normas institucionales).

Los investigadores establecieron que la deprivación sociocultural emerge como un factor de riesgo altamente significativo para el desarrollo de comportamientos disruptivos, destacando la necesidad de desarrollar programas de intervención que consideren las condiciones socioeconómicas prevalentes de los estudiantes. Esta investigación resulta particularmente relevante para el presente estudio porque explica cómo factores socioculturales específicos del contexto colombiano contribuyen a la comprensión del desarrollo y mantenimiento de conductas disruptivas.

2.4. Antecedentes locales

En el contexto específico de Medellín y la región de Antioquia se han desarrollado investigaciones que consideran las particularidades socioculturales de la región y su impacto en el comportamiento disruptivo estudiantil. Estos estudios locales destacan la importancia del contexto familiar, los efectos de los procesos comunicativos y las medidas psicoeducativas adaptadas a las características específicas de la población antioqueña.

Como primer antecedente local, Torres (2021) desarrolló la investigación "Influencia de la comunicación familiar en el desarrollo de conducta disruptiva en niños de 7 a 11 años", presentada como trabajo de grado para optar al título de pregrado en la Universidad de Antioquia. La autora realizó un análisis detallado sobre la relación persistente que existe entre los patrones de comunicación familiar y la socialización escolar de los niños en edad escolar, proponiéndose indagar sobre la relación existente entre la comunicación familiar y el desarrollo de conductas disruptivas en la población infantil. La metodología implementada correspondió a una revisión documental sistemática que incluyó la recopilación de treinta estudios de carácter internacional, nacional y local, enfocándose en el análisis de contenido temático centrado específicamente en niños y niñas de 7 a 11 años. Los resultados resaltaron la comunicación como una de las premisas fundamentales para la creación de procesos integrales que propician el aprendizaje efectivo, encontrándose que los estudiantes con dificultades comunicativas familiares tienden significativamente más hacia el desarrollo de conductas disruptivas.

Torres (2021) concluyó que, para desarrollar habilidades comunicativas efectivas, resulta esencial fortalecer la expresión emocional, la autoconciencia y la confianza en las propias opiniones y capacidades. Cuando esto no ocurre adecuadamente, los estudiantes presentan deficiencias en la capacidad comunicativa, falta de capacidad para el perdón, ausencia de empatía y déficit atencional, lo que requiere fomentar la confianza y la armonía familiar tanto desde perspectivas sociales como educativas. Este antecedente resulta fundamental para la presente investigación dado que evidencia la importancia particular de estudiar la comunicación familiar como factor determinante del

comportamiento disruptivo en la región, proporcionando comprensión sobre dinámicas moldeadas por la realidad sociocultural específicamente antioqueña.

Posteriormente, Zapata (2021) desarrolló la investigación "Experiencias de cambio de conductas disruptivas tras intervenciones psicopedagógicas en estudiantes de la I.E. Pedro Nel Gómez", como requisito para obtener el título de maestría en la Universidad Pontificia Bolivariana. La autora se propuso analizar y sintetizar cómo las intervenciones profesionales contribuyen a apoyar estudiantes con comportamiento disruptivo, reconociendo que este tipo de comportamiento constituye un problema de salud pública que afecta significativamente el bienestar psicosocial de niños y adolescentes en población escolar. La metodología aplicada correspondió a un enfoque cualitativo con alcance descriptivo fenomenológico, realizando entrevistas semi-estructuradas con cinco estudiantes de la institución con edades entre diez y doce años, todos con diagnósticos previos de trastornos comportamentales como el Trastorno Opositivo Desafiante (TOD) y el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Los hallazgos indicaron que los estudiantes presentaban características similares en cuanto a edad (promedio 11 años) y grado académico (4º y 5º grado), evidenciándose una mejora notable en el comportamiento escolar tras la implementación de intervenciones psicopedagógicas especializadas.

Zapata (2021) concluyó que los niños sin soporte escolar y familiar adecuado, y sin intervención profesional oportuna, presentan mayores dificultades que afectan negativamente la dinámica escolar general. En contraposición, cuando los miembros del sistema escolar evitan aplicar etiquetas nocivas y ofrecen oportunidades de participación constructiva, se producen cambios favorables en los niños con déficits en el neurodesarrollo. Esta investigación aporta evidencia regional valiosa sobre la efectividad de las intervenciones psicopedagógicas en el manejo de conductas disruptivas, proporcionando estrategias de aplicación práctica específicamente adaptadas al contexto educativo de Medellín.

De igual manera, Henao et al. (2022) realizaron en la Universidad de Antioquia el estudio "Estrategias psicopedagógicas desde el arte para niños que presentan conductas disruptivas en el aula -

Una guía para docentes de instituciones educativas de Medellín". Esta investigación se enfocó en la aplicación de estrategias innovadoras relacionadas con expresiones artísticas para mitigar comportamientos disruptivos, incluyendo específicamente el uso del arte como herramienta tanto terapéutica como pedagógica. Los autores utilizaron un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción participativa, involucrando 15 docentes y 45 estudiantes de educación básica primaria durante un período de 8 meses. Los instrumentos empleados incluyeron diarios de campo especializados, entrevistas en grupos focales, grabaciones en video de las intervenciones artísticas implementadas y escalas de evaluación del comportamiento aplicadas antes y después de la intervención. Los resultados demostraron que la aplicación de técnicas de enseñanza artísticas (música, pintura, drama y danza) resultó en una reducción del 43% del comportamiento disruptivo y una mejora del 67% en el clima escolar según las evaluaciones realizadas.

Los investigadores concluyeron que las actividades artísticas sirven como herramienta efectiva para la expresión emocional de estudiantes que tienen dificultades para utilizar métodos tradicionales de comunicación de sus sentimientos, brindando a los docentes estrategias creativas y prácticas para abordar estas situaciones en el aula. Este antecedente contribuye significativamente al abordaje de conductas disruptivas en el contexto específico de Medellín, demostrando la efectividad de metodologías alternativas de intervención en el sistema educativo local.

Asimismo, Morales et al. (2023) llevaron a cabo la investigación "Implementación de programas de educación emocional para la prevención de conductas disruptivas en instituciones educativas de Medellín". Los autores se propusieron evaluar el impacto de programas integrales basados en la educación emocional y el control de impulsos en la prevención de conductas disruptivas durante la infancia temprana. La metodología implementada correspondió a un método mixto con diseño cuasi-experimental, trabajando con una muestra de 120 niños con edades entre 4 y 8 años pertenecientes a seis instituciones educativas públicas en Medellín. El programa se organizó en seis componentes fundamentales: educación sobre emociones, control de impulsos, manejo de la ansiedad,

establecimiento de límites y reglas claras, trabajo cooperativo y colaboración familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los instrumentos utilizados incluyeron la Escala de Comportamiento Infantil, el Cuestionario de Competencia Emocional de los Niños y escalas especializadas de clima escolar. Los resultados evidenciaron una reducción estadísticamente significativa del 58% en comportamientos disruptivos en el grupo experimental comparado con el grupo de control, además de una mejora del 72% en competencias emocionales y del 65% en el clima escolar general.

Los investigadores enfatizaron la importancia fundamental de la detección temprana y la aplicación de medidas preventivas dirigidas a prevenir la progresión hacia trastornos de conducta más severos, demostrando la efectividad de enfoques integrales que involucran tanto a la escuela como a la familia para abordar estos problemas. Este antecedente resulta esencial para el presente estudio porque demuestra la efectividad de enfoques preventivos integrales adaptados al contexto sociocultural específico de Medellín, contribuyendo empíricamente a la justificación de la importancia de la intervención temprana y del trabajo colaborativo entre familia y escuela.

Finalmente, como quinto antecedente local, Rodríguez et al. (2024) desarrollaron la investigación "Factores de riesgo familiar y su relación con conductas disruptivas en estudiantes de primaria en instituciones educativas públicas de Medellín". Los autores se propusieron identificar los principales factores de riesgo familiar que se asocian con la manifestación de conductas disruptivas en el contexto escolar específico. La metodología utilizada correspondió a un enfoque cuantitativo con diseño correlacional transversal, trabajando con una muestra de 200 estudiantes de educación primaria pertenecientes a cinco instituciones educativas públicas de Medellín. Los instrumentos aplicados incluyeron el Cuestionario de Funcionamiento Familiar (FACES-IV), la Escala de Evaluación de Conductas Disruptivas y una ficha sociodemográfica comprehensiva. Los resultados indicaron que factores como la disfunción familiar ($r=0.67$), la violencia intrafamiliar ($r=0.58$), el bajo nivel socioeconómico ($r=0.45$) y la ausencia de figura paterna ($r=0.41$) se correlacionan significativamente con la presencia de conductas disruptivas en el aula.

Los investigadores concluyeron que el contexto familiar constituye un predictor fundamental en el desarrollo de conductas disruptivas, recomendando el diseño de programas de intervención que involucren activamente a las familias y que consideren las particularidades socioeconómicas de la población vulnerable de Medellín. Este estudio contribuye valiosos elementos al presente trabajo al proporcionar evidencia específica sobre los factores de riesgo familiar en el contexto local, ofreciendo datos actuales que sustentan la necesidad de enfoques sistémicos en el abordaje de las conductas disruptivas.

2.5. Síntesis de los antecedentes revisados

La revisión cronológica y comprehensiva de antecedentes internacionales, nacionales y locales revela una evolución significativa en la comprensión y abordaje de los comportamientos disruptivos, evidenciando tres enfoques principales que se han consolidado progresivamente a lo largo del tiempo: el análisis del contexto familiar y los estilos de crianza como factores determinantes, la identificación de factores socio contextuales y ambientales como elementos moduladores, y el desarrollo de estrategias de intervención pedagógica y psicológica cada vez más especializadas y efectivas.

A nivel internacional, los estudios evidencian una progresión clara desde el análisis de factores familiares básicos (Villavicencio et al., 2020) hacia la comprensión de variables más complejas como el ajuste personal y las competencias emocionales (Martínez Vicente & Valiente Barroso, 2020), la formación docente especializada (Saco-Lorenzo et al., 2022), las estrategias de afrontamiento (Guil et al., 2024), hasta llegar a enfoques integrales que consideran múltiples factores de riesgo como determinantes (García et al., 2023). Esta evolución demuestra un reconocimiento creciente de la naturaleza multifactorial del comportamiento disruptivo y la necesidad de implementar medidas proactivas fundamentadas en evidencia científica sólida y rigurosa.

En el contexto nacional colombiano, los antecedentes revelan una progresión similar desde el análisis de dinámicas específicas del conflicto escolar en contextos rurales (Álvarez et al., 2020) hacia

propuestas pedagógicas preventivas más sofisticadas (Gómez, 2021), el desarrollo de intervenciones terapéuticas especializadas para poblaciones vulnerables (Ramírez et al., 2023), hasta la comprensión de factores socioculturales específicos como la deprivación social (Hernández et al., 2023). Esta evolución evidencia un reconocimiento creciente de las particularidades del contexto colombiano y la necesidad de desarrollar intervenciones culturalmente apropiadas que respondan efectivamente a las realidades socioeducativas nacionales.

En el ámbito específico de Medellín y la región antioqueña, los antecedentes han progresado desde el análisis de la comunicación familiar (Torres, 2021) hacia la evaluación de intervenciones psicopedagógicas directas (Zapata, 2021), la implementación de estrategias artísticas innovadoras (Henaó et al., 2022), programas holísticos de prevención (Morales et al., 2023), hasta la identificación específica de factores de riesgo familiar (Rodríguez et al., 2024). Este progreso evidencia una comprensión cada vez más profunda de los factores culturales y contextuales propios de la región antioqueña, así como el desarrollo sistemático de intervenciones específicamente adaptadas a las características distintivas de esta población particular.

El análisis cronológico revela convergencias notables entre los distintos niveles de investigación revisados. Todos los estudios analizados comparten el reconocimiento de la naturaleza esencialmente multifactorial de las conductas disruptivas, evidenciando el entrecruzamiento complejo de las esferas individual, familiar, escolar y sociocultural. Igualmente, se observa una tendencia consistente hacia la necesidad imperativa de intervención en etapas tempranas del desarrollo, reconociendo cada vez más claramente la importancia fundamental de abordar las causas subyacentes en lugar de limitarse únicamente a los síntomas manifiestos.

Los antecedentes también muestran una evolución metodológica importante y progresiva, avanzando desde enfoques predominantemente cualitativos y descriptivos en los estudios iniciales hacia investigaciones más comprehensivas que integran efectivamente métodos mixtos, incluyendo diseños experimentales y cuasiexperimentales con instrumentos estandarizados y debidamente validados. Esta

evolución metodológica refleja claramente la maduración del campo de estudio y la búsqueda constante de evidencia rigurosa y confiable para sustentar adecuadamente las intervenciones propuestas.

Un hallazgo particularmente relevante constituye la identificación de brechas específicas en el conocimiento existente. A nivel internacional, se ha avanzado considerablemente en el análisis de variables individuales y familiares, mientras que, en el ámbito nacional y local, se ha demostrado la importancia crítica de los factores socioculturales específicos, los cuales no habían sido suficientemente explorados en la literatura internacional previa. Esta situación evidencia claramente la necesidad de articular efectivamente el corpus teórico y metodológico internacional con las particularidades contextuales locales específicas.

El presente estudio se posiciona estratégicamente como una investigación de enfoque "ecosistémico", integrando conscientemente los avances teóricos y metodológicos previos y aplicándolos al contexto local específico, considerando simultáneamente las dimensiones individual, familiar, institucional y sociocultural. Este enfoque diferenciado busca trascender deliberadamente las investigaciones centradas exclusivamente en aspectos específicos del fenómeno, adoptando una perspectiva integral que explore múltiples dimensiones simultáneamente para obtener una comprensión verdaderamente comprehensiva de las conductas disruptivas.

Respecto al aporte específico del presente trabajo a los estudios realizados en el país, la propuesta posee valor tanto teórico como práctico, contribuyendo significativamente al desarrollo de intervenciones culturalmente apropiadas y contextualmente relevantes. Este estudio, junto con las investigaciones precedentes, busca enriquecer sustancialmente la comprensión del fenómeno de las conductas disruptivas en el entorno educativo colombiano, argumentando la existencia de factores que requieren una exploración considerablemente más profunda, trascendiendo el análisis superficial para promover una investigación analítica genuinamente comprehensiva.

2.6.Marco legal

El marco legal constituye el fundamento normativo esencial que sustenta y regula integralmente el abordaje de las conductas en el contexto educativo colombiano. Según establecen Hernández, Fernández y Baptista (2014), el marco legal en una investigación educativa debe analizar minuciosamente las principales leyes, decretos y resoluciones que establecen los lineamientos jurídicos fundamentales para la convivencia escolar, los derechos fundamentales de los menores de edad y las responsabilidades específicas de las instituciones educativas en la prevención y manejo adecuado de situaciones que afecten la dinámica escolar. El análisis detallado de este marco normativo resulta esencial para comprender apropiadamente el contexto legal en el que se desarrolla la presente investigación y las obligaciones específicas que tienen las instituciones educativas en el manejo efectivo de estas situaciones.

2.6.1. Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación

La Ley 115 de 1994, reconocida ampliamente como la Ley General de Educación, constituye el marco normativo fundamental que regula integralmente el sistema educativo colombiano y establece las bases legales esenciales para la organización y funcionamiento efectivo de la educación en el país. Esta ley fue expedida el 8 de febrero de 1994 por el Congreso de la República de Colombia con el objetivo principal de definir y desarrollar comprensivamente la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica y media.

El Artículo 7, literal a) de la Ley 115 de 1994 establece claramente las responsabilidades específicas de la familia en el proceso educativo, señalando expresamente que a la familia le corresponde: "Matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas, para que reciban una educación conforme a los fines y objetivos establecidos en la Constitución, la ley y el proyecto educativo institucional" (Congreso de la República de Colombia, 1994). Este artículo establece inequívocamente la corresponsabilidad fundamental de la familia en el proceso educativo, incluyendo

específicamente su participación activa en el acompañamiento del proceso formativo que abarca aspectos relacionados directamente con la convivencia escolar y el ambiente de aprendizaje apropiado.

De manera complementaria, el Artículo 87 de la Ley 115 de 1994 dispone expresamente que: "Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos estarán aceptando el mismo" (Congreso de la República de Colombia, 1994). Este artículo establece claramente la base legal fundamental para que las instituciones educativas desarrollen normativas específicas destinadas a regular el comportamiento estudiantil y definir apropiadamente las consecuencias de las conductas que afecten la convivencia escolar.

Esta ley resulta fundamental para el presente estudio porque establece el marco general del sistema educativo colombiano, otorga autonomía institucional específica para desarrollar estrategias particulares de manejo de situaciones que afecten la convivencia escolar, y define claramente las responsabilidades tanto familiares como institucionales en el proceso educativo. Proporciona la base legal que permite a las instituciones educativas implementar medidas pedagógicas y formativas específicamente orientadas a mantener un ambiente escolar verdaderamente propicio para el aprendizaje efectivo.

2.6.2. Ley 1620 de 2013 - Ley de Convivencia Escolar

La Ley 1620 de 2013, conocida específicamente como la Ley de Convivencia Escolar, fue expedida el 15 de marzo de 2013 por el Congreso de la República con el objeto explícito de "crear el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar". Esta ley busca garantizar efectivamente el derecho fundamental a una convivencia sana, pacífica y respetuosa en los

establecimientos educativos, regulando específicamente el manejo apropiado de situaciones que afecten la convivencia escolar.

El Artículo 21 de la Ley 1620 de 2013 establece las disposiciones específicas sobre el manual de convivencia, señalando claramente que: "En el marco del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, y además de lo establecido en el artículo 87 de la Ley 115 de 1994, los manuales de convivencia deben identificar nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica, así como de posibles situaciones y conductas que atenten contra el ejercicio de sus derechos" (Congreso de la República de Colombia, 2013).

El Artículo 13, numeral 3 de la Ley 1620 de 2013 define específicamente las funciones de los comités escolares de convivencia, estableciendo que les corresponde: "Promover la vinculación de los establecimientos educativos a estrategias, programas y actividades de convivencia y construcción de ciudadanía que se adelanten en la región y que respondan a las necesidades de su comunidad educativa" (Congreso de la República de Colombia, 2013). Este artículo establece claramente la obligación institucional de desarrollar estrategias específicas para el manejo apropiado de situaciones que afecten la convivencia escolar.

El Artículo 2° de la Ley 1620 de 2013 define específicamente el acoso escolar como: "Conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña, o adolescente", lo cual proporciona un marco conceptual claro y preciso para identificar conductas graves que requieren intervención especializada inmediata.

Esta ley resulta fundamental para el presente estudio porque establece el marco específico para el manejo adecuado de situaciones que afecten la convivencia escolar, considerando especialmente que los comportamientos que interfieren con la dinámica educativa pueden afectar significativamente las relaciones interpersonales y la convivencia escolar entre los estudiantes, requiriendo por tanto medidas preventivas efectivas para evitar que evolucionen hacia consecuencias considerablemente más graves. Proporciona las herramientas legales necesarias para implementar estrategias de prevención e intervención apropiadas en el contexto escolar.

2.6.3. Ley 1098 de 2006 - Código de la Infancia y la Adolescencia

La Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, fue sancionada el 8 de noviembre de 2006 con el objeto específico de "establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento efectivo".

El Artículo 28 de la Ley 1098 de 2006 consagra específicamente el derecho a la educación, estableciendo que: "Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política" (Congreso de la República de Colombia, 2006). Este artículo garantiza inequívocamente el derecho a la educación como derecho fundamental, estableciendo claramente que las instituciones educativas deben garantizar tanto el acceso como la permanencia efectiva en el sistema educativo.

El Artículo 42 de la Ley 1098 de 2006 establece las obligaciones especiales de las instituciones educativas, señalando específicamente que deben: "Facilitar el acceso de los niños, niñas y adolescentes al sistema educativo y garantizar su permanencia" y "Brindar una educación pertinente y de calidad"

(Congreso de la República de Colombia, 2006). Este artículo establece claramente que las instituciones educativas tienen la obligación fundamental de garantizar no solamente el acceso sino también la permanencia efectiva de los estudiantes, considerando especialmente que el manejo inadecuado de situaciones que afecten la convivencia puede derivar en deserción escolar, por lo cual deben brindar todas las garantías necesarias para mantener al estudiante activamente en el sistema educativo.

El Artículo 45 de la Ley 1098 de 2006 prohíbe expresamente las sanciones crueles, humillantes o degradantes, estableciendo que: "Está prohibida toda forma de castigo cruel, inhumano o degradante" y que "En consecuencia, quedan proscriptas las sanciones que conlleven maltrato físico o psicológico de los estudiantes por parte de los directivos o educadores". Este artículo evita efectivamente que el docente proceda de manera arbitraria e invita a revisar y analizar cuidadosamente las situaciones disciplinarias que afectan al grupo, estableciendo límites claros y precisos en el manejo de situaciones comportamentales.

El Artículo 17 de la Ley 1098 de 2006 consagra el derecho a la vida y a la calidad de vida, estableciendo que: "Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a la vida, a una buena calidad de vida y a un ambiente sano en condiciones de dignidad y goce de todos sus derechos en forma prevalente", lo que incluye específicamente el derecho a un ambiente escolar seguro y verdaderamente propicio para el desarrollo integral.

Esta ley resulta esencial para el presente estudio porque establece el marco comprensivo de derechos fundamentales de los menores de edad que debe ser respetado escrupulosamente en el manejo de situaciones que afecten la convivencia escolar, define las obligaciones específicas de las instituciones educativas, y establece los límites legales precisos para las medidas disciplinarias, garantizando que cualquier intervención respete íntegramente la dignidad y los derechos fundamentales de los estudiantes.

2.6.4. Decreto 1075 de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Educación

El Decreto 1075 de 2015, expedido el 26 de mayo de 2015, constituye el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación que compila y racionaliza integralmente las normas de carácter reglamentario que rigen la educación en Colombia. Este decreto tiene como objetivo fundamental "compilar y racionalizar las normas de carácter reglamentario que rigen en el sector educativo y contar con un instrumento jurídico único para el mismo".

El Artículo 2.3.3.1.4.4 del Decreto 1075 de 2015 (anteriormente artículo 17 del Decreto 1860 de 1994), regula específicamente el reglamento o manual de convivencia, estableciendo que: "De acuerdo con lo dispuesto en los artículos 73 y 87 de la Ley 115 de 1994, todos los establecimientos educativos deben tener como parte integrante del proyecto educativo institucional, un reglamento o manual de convivencia" y que este "debe contener una definición clara de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa" (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

El Artículo 2.3.3.1.4.6 del Decreto 1075 de 2015 establece las instancias del gobierno escolar, incluyendo específicamente los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones relacionadas directamente con la convivencia escolar.

El Artículo 2.3.5.1.2.1 del Decreto 1075 de 2015 desarrolla las disposiciones sobre la ruta de atención integral para la convivencia escolar, estableciendo claramente los procedimientos que deben seguir las instituciones educativas para el manejo apropiado de situaciones que afecten la convivencia escolar.

Este decreto resulta relevante para el presente estudio porque establece la reglamentación específica sobre los manuales de convivencia y los procedimientos institucionales para el manejo de situaciones comportamentales que incluyen diversos tipos de conductas que pueden afectar la dinámica

escolar, proporcionando las herramientas operativas necesarias para la implementación efectiva de las disposiciones legales en el contexto escolar específico.

2.6.5. Resolución 1477 de 2014 - Políticas de Atención Integral a la Primera Infancia

La Resolución 1477 de 2014, expedida por el Ministerio de Salud y Protección Social, establece los "Lineamientos técnicos de atención en salud para la población en situación de vulnerabilidad". Esta resolución se ocupa específicamente de las políticas de atención para niños y adolescentes en Colombia, estableciendo directrices claras para la atención integral de poblaciones vulnerables.

El Artículo 3° de la Resolución 1477 de 2014, identifica como población vulnerable a los niños y adolescentes que se encuentran en situaciones de riesgo, incluyendo específicamente: niños que han sido abandonados o huérfanos, niños cuyos padres están encarcelados, y niños que viven en familias que están por debajo de la línea de pobreza (Ministerio de Salud y Protección Social, 2014).

El Artículo 5° de la Resolución 1477 de 2014 establece que: "El desarrollo de estrategias debe comprender componentes de educación, sensibilización y movilización social, logrando que se ejerzan plenamente los derechos de los niños, niñas y adolescentes" y que se deben "fortalecer los factores protectores y promover el desarrollo integral de los menores de edad".

Esta resolución resulta importante para el presente estudio porque reconoce explícitamente que los factores de vulnerabilidad social pueden incidir significativamente en el desarrollo de conductas que afecten la dinámica escolar, y establece la necesidad imperativa de enfoques integrales que aborden tanto los factores individuales como los contextuales en el manejo efectivo de estas situaciones.

2.6.6. Síntesis del marco legal

El análisis comprehensivo del marco legal colombiano evidencia un enfoque integral y progresivo en el abordaje de las conductas y comportamientos que afectan la convivencia escolar. La

Ley 115 de 1994 establece el marco general del sistema educativo y las responsabilidades familiares e institucionales; la Ley 1620 de 2013 desarrolla específicamente los mecanismos para el manejo de la convivencia escolar; la Ley 1098 de 2006 garantiza los derechos fundamentales de los menores y establece límites precisos en las medidas disciplinarias; el Decreto 1075 de 2015 proporciona la reglamentación operativa necesaria; y la Resolución 1477 de 2014 reconoce los factores de vulnerabilidad que pueden incidir en el desarrollo de conductas que afecten la dinámica educativa.

Este marco normativo proporciona una base sólida e integral para el desarrollo de la presente investigación, estableciendo tanto las obligaciones institucionales como los derechos fundamentales de los estudiantes, y definiendo los parámetros legales específicos dentro de los cuales deben desarrollarse las estrategias de prevención e intervención. La legislación colombiana evidencia una evolución consistente hacia enfoques más integrales y respetuosos de los derechos fundamentales de los menores, lo que constituye el contexto legal apropiado para el desarrollo de estrategias efectivas y éticamente fundamentadas para el manejo de situaciones que afecten la convivencia en el ámbito educativo.

En consecuencia, este marco legal resulta fundamental para el presente estudio sobre factores asociados a conductas que afectan la dinámica escolar porque establece el contexto normativo específico en el que se desarrollan estas conductas, define las responsabilidades institucionales y familiares en su abordaje, y proporciona los lineamientos legales que deben orientar cualquier estrategia de intervención. La comprensión profunda de este marco resulta esencial para desarrollar propuestas de manejo que sean tanto efectivas como legalmente apropiadas y respetuosas de los derechos fundamentales de los estudiantes.

2.7. Marco teórico

El marco teórico constituye el fundamento conceptual que sustenta la comprensión de comportamientos que afectan la dinámica educacional. Según establecen Hernández, Fernández y

Baptista (2014), el marco teórico busca construir, mediante la articulación sistemática de diversas teorías psicológicas y pedagógicas, bases sólidas para el análisis e interpretación de fenómenos asociados a comportamientos que interfieren con el proceso educativo, así como para el diseño de estrategias de intervención apropiadas y efectivas. Las teorías abordadas permiten analizar la problemática desde diversos enfoques complementarios, considerando tanto los aspectos individuales como el contexto que rodea y condiciona el desarrollo y manifestación de estos comportamientos específicos.

2.7.1. Teoría del aprendizaje social

La teoría del aprendizaje social o teoría del aprendizaje observacional fue desarrollada durante los años 60 por Albert Bandura. Se fundamenta en la premisa central de que los individuos aprenden observando e imitando los comportamientos de otros, particularmente aquellos que sirven como modelos de referencia significativos en sus vidas.

Según los planteamientos de Bandura, el comportamiento no constituye únicamente el producto del aprendizaje a través del condicionamiento clásico u operante, sino que también resulta de procesos cognitivos y sociales específicos y complejos. Bandura señaló especialmente que no siempre resulta necesario que una persona experimente las consecuencias directas de una acción para aprender efectivamente; también puede adquirir conocimientos significativos al observar las experiencias que atraviesan otras personas en su entorno (Morínigo & Fenner, 2021).

Desde la perspectiva desarrollada por Matienzo (2020), la teoría del aprendizaje social otorga gran importancia a la influencia decisiva de los modelos sociales. Los modelos pueden incluir personas reales como padres, maestros, compañeros de clase y figuras de autoridad, así como personajes ficticios presentes en medios de comunicación diversos. Estos modelos representan ciertos comportamientos específicos y moldean significativamente cómo las personas interpretan y actúan ante diversas situaciones cotidianas.

En el contexto específico de comportamientos que afectan las relaciones escolares, esta teoría puede explicar efectivamente cómo los niños adoptan ciertos patrones comportamentales al observar e imitar a sus compañeros o a través de modelos negativos presentes en sus entornos inmediatos. Por ejemplo, si un niño observa sistemáticamente a sus compañeros manifestando irrespeto hacia los maestros y otros estudiantes, existe una probabilidad considerable de que aprenda y reproduzca estos mismos patrones de conducta problemática.

2.7.2. Teoría del desarrollo moral

Como explican detalladamente González y Sánchez (2020), esta teoría constituye un enfoque principal de estudio concerniente al crecimiento moral de una persona a lo largo de su existencia. Esta teoría fue propuesta inicialmente por el psicólogo suizo Jean Piaget y posteriormente desarrollada y ampliada significativamente por Lawrence Kohlberg.

Según los planteamientos de Puerto (2020), Piaget conceptualizó que el desarrollo moral ocurre en etapas claramente diferenciadas. En su teoría, describió dos etapas principales: heterónoma y autónoma. Durante la etapa heterónoma, que se presenta en la primera infancia, el razonamiento moral de los niños depende principalmente de las reglas establecidas por una autoridad externa y su comprensión de las normas sociales resulta notablemente rudimentaria. En la etapa autónoma, que ocurre en la infancia tardía, los niños comienzan gradualmente a desarrollar su propio razonamiento moral y comprenden progresivamente que las reglas pueden ser flexibles y modificables.

Kohlberg, como se cita en Rodríguez y Peña (2020), amplió significativamente la teoría de Piaget proponiendo seis etapas específicas de desarrollo moral agrupadas en tres niveles diferenciados. El primer nivel es preconvencional, donde los individuos toman decisiones basándose principalmente en su beneficio personal y para evitar el castigo. En el segundo nivel, denominado convencional, las personas se adhieren a los estándares sociales establecidos y buscan activamente aprobación externa.

Finalmente, en el tercer nivel, posconvencional, los individuos desarrollan principios morales sólidos fundamentados en la justicia y el respeto por los derechos humanos universales.

Esta teoría resulta útil para explicar comportamientos que interfieren con la dinámica escolar, dado que algunos de estos comportamientos pueden estar asociados directamente con el nivel de desarrollo moral del estudiante y su capacidad para integrar social y éticamente los estándares cívicos establecidos. Los estudiantes en las primeras etapas del desarrollo moral pueden exhibir comportamientos disruptivos que provienen de su comprensión limitada de las consecuencias de sus actos, enfocándose predominantemente en evitar el castigo en lugar de adherirse a las normas sociales por convicción propia y genuina.

2.7.3. Teoría del desarrollo socioemocional

La teoría del desarrollo socioemocional de Erikson se centra específicamente en cómo los individuos construyen su autoconcepto y enfrentan diversos desafíos psicosociales a lo largo de su vida. Erikson presentó ocho etapas diferenciadas de desarrollo, cada una caracterizada por una crisis o conflicto particular que, cuando se resuelve exitosamente, contribuye a un desarrollo saludable y equilibrado. Esta teoría ofrece una perspectiva donde cada etapa representa un período único de desarrollo, caracterizado por una crisis específica que necesita resolverse apropiadamente para fomentar un desarrollo saludable y bienestar vital óptimo (Rodríguez, Camargo & Uribe, 2022).

Según los planteamientos de Córdova (2023), para Erikson el desarrollo de una persona no constituía simplemente algo que ocurría durante la infancia y adolescencia, sino que toda la vida representaba un proceso continuo y dinámico de desarrollo. La teoría de Erikson señala que el desarrollo socioemocional abarca un conjunto de crisis o conflictos que deben resolverse efectivamente en cada una de las fases vitales. La manera en que estas crisis son resueltas tiende a influir significativamente en el desarrollo y bienestar general de una persona.

En el contexto escolar específico, esta teoría resulta fundamental para el análisis de conductas que afectan la dinámica educativa, dado que muchas de estas pueden explicarse por las crisis relacionadas con la confianza básica vs. desconfianza, autonomía vs. vergüenza, iniciativa vs. culpa o industria vs. inferioridad. Estas manifestaciones comportamentales pueden originarse en intentos inadecuados de resolver efectivamente estas etapas o crisis del desarrollo, requiriendo por tanto una intervención integral que aborde tanto los aspectos conductuales como los del desarrollo socioemocional subyacente.

2.7.4. Teoría ecológica de Bronfenbrenner

Respecto a los problemas comportamentales, la teoría ecológica del desarrollo humano de Urie Bronfenbrenner proporciona un marco integral que ubica los comportamientos problemáticos dentro de un enfoque genuinamente sistémico. Establece que el desarrollo humano se lleva a cabo mediante un conjunto cada vez más complejo de interacciones recíprocas entre un ser humano activo y las personas, objetos y símbolos que lo circundan en su ambiente inmediato.

Bronfenbrenner identificó distintos niveles ambientales que influyen directamente en el desarrollo del individuo: microsistema (el conjunto de relaciones e interacciones inmediatas del niño con la familia, la escuela y los amigos), mesosistema (nivel de interconexión entre microsistemas como la escuela y el hogar), exosistema (los efectos que impactan al niño indirectamente), macrosistema (niveles que provienen de conjuntos culturales, creencias e ideologías dominantes), y cronosistema (cambios temporales que afectan al individuo y su entorno específico).

Esta teoría resulta relevante en el contexto de los comportamientos que afectan la dinámica escolar dado que considera que tales comportamientos constituyen el resultado de múltiples interacciones situacionales que operan en distintos niveles del sistema ecológico y no simplemente a partir de las características individuales del estudiante. Por ejemplo, un comportamiento problemático puede estar condicionado por dinámicas familiares disfuncionales (microsistema), conflictos entre las

dinámicas del hogar y la escuela (mesosistema), políticas educativas inadecuadas (exosistema), normas sociales que toleran la agresión (macrosistema) y cambios importantes en la vida del estudiante (cronosistema).

2.7.5. Teoría cognitivo conductual

La teoría cognitivo-conductual postula que existe una interrelación constante y dinámica entre pensamientos, emociones y comportamientos, donde patrones de pensamiento disfuncionales pueden facilitar la manifestación de comportamientos problemáticos. Esta teoría sugiere que los individuos desarrollan esquemas cognitivos específicos que influyen significativamente en cómo interpretan las situaciones y, consecuentemente, en cómo responden comportamentalmente.

En relación con comportamientos que afectan la dinámica escolar, esta teoría sugiere que los estudiantes pueden desarrollar patrones de pensamiento negativos tales como "todos están en mi contra", "no soy competente en nada", o "las reglas son injustas", que perpetúan comportamientos problemáticos. Estos patrones pueden auto-reforzarse a través de las consecuencias que los estudiantes experimentan como resultado de su comportamiento, creando así un ciclo problemático y persistente de conducta.

La importancia de esta teoría en relación con comportamientos que afectan la dinámica educativa radica en que explica cómo, al modificar los procesos cognitivos disfuncionales, los estudiantes pueden experimentar cambios positivos significativos en su comportamiento. Proporciona estrategias específicas diseñadas para estas situaciones, tales como la reestructuración cognitiva, entrenamiento en habilidades para resolver problemas y técnicas de autorregulación emocional efectiva.

La integración sistemática de estas teorías proporciona una comprensión más amplia de los comportamientos que afectan la dinámica educativa como un fenómeno complejo y multidisciplinario. Esta perspectiva integral indica claramente que, para comprender adecuadamente estos fenómenos,

resulta necesario considerar factores tanto internos como externos al individuo de manera simultánea y coordinada. Este enfoque proporciona justificación sólida para diseñar estrategias de intervención mixtas que deben ser holísticas, culturalmente relevantes y específicamente adaptadas a las características particulares de cada entorno educativo.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3. Método de Investigación

El método de investigación constituye el conjunto de procedimientos sistemáticos y ordenados que guían el proceso de indagación científica para alcanzar el conocimiento válido y confiable sobre un fenómeno determinado. Según Hernández et al. (2014), el método de investigación representa la estrategia general que orienta las decisiones metodológicas y técnicas del estudio, determinando la forma en que se abordarán los objetivos planteados.

3.1. Enfoque de investigación

El enfoque seleccionado en esta investigación es el cualitativo, el cual se centra en comprender y analizar los fenómenos sociales y humanos desde una perspectiva subjetiva y contextual. De acuerdo con Martínez Vicente y Valiente Barroso (2020), a diferencia del enfoque cuantitativo, que se basa en la recopilación de datos numéricos, el enfoque cualitativo se basa en el análisis de datos de naturaleza no numérica, como textos, observaciones y entrevistas.

En esta misma línea Saco Lorenzo et al. (2022), señalan que las principales características del enfoque cualitativo incluyen su naturaleza exploratoria orientada a entender y describir fenómenos complejos y poco conocidos, lo cual permite la generación de nuevas teorías e hipótesis. Asimismo, se distingue por su enfoque holístico, que considera los fenómenos estudiados como realidades integradas e interrelacionadas con su contexto social, cultural y temporal; por lo tanto, se analiza la totalidad de la situación en lugar de fragmentarla en variables independientes. Otra característica clave es la contextualización, que implica comprender el fenómeno en su contexto específico, atendiendo a las influencias culturales, sociales, históricas y políticas que lo rodean. Finalmente, destaca el uso intensivo de datos cualitativos, los cuales se recopilan y analizan mediante técnicas como entrevistas, observación participante, análisis de documentos y narrativas.

3.2. Justificación del enfoque cualitativo

La selección del enfoque cualitativo para esta investigación se fundamenta en varios criterios metodológicos específicos. En primer lugar, este enfoque permite explorar en profundidad las percepciones y experiencias subjetivas de los participantes respecto a las conductas disruptivas y el acompañamiento familiar, aspectos que requieren comprensión contextual más que medición numérica. Además, considerando que el fenómeno de estudio se presenta en un contexto social complejo que involucra dinámicas familiares, escolares y comunitarias, el enfoque cualitativo facilita el análisis integral de estas interrelaciones. Por otra parte, la naturaleza exploratoria del estudio demanda flexibilidad metodológica para adaptar las técnicas de recolección según los hallazgos emergentes, característica propia de la investigación cualitativa. Finalmente, este enfoque posibilita ampliar la comprensión del fenómeno mediante la generación de categorías conceptuales emergentes que enriquezcan el conocimiento existente sobre conductas disruptivas en contextos educativos rurales.

Como lo plantea García et al. (2023), este enfoque se aplica en diversas disciplinas: en la sociología, para comprender las interacciones sociales, los grupos y las instituciones; en la antropología, para estudiar las prácticas culturales, las tradiciones y las estructuras sociales en diferentes comunidades; en la psicología, para explorar las experiencias subjetivas, las emociones y los procesos cognitivos; en la educación, para analizar los factores que inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la mejora de la educación; en las ciencias de la salud, para examinar las experiencias de los pacientes, las interacciones médico-paciente, la adherencia al tratamiento y otros aspectos relacionados con la salud; y en las ciencias políticas, para estudiar las dinámicas del poder, la toma de decisiones y el funcionamiento de los sistemas políticos.

3.3. Tipo de investigación

En correspondencia con este enfoque, el tipo de investigación adoptado es exploratorio ya que se orienta a examinar un fenómeno poco estudiado o insuficientemente comprendido dentro de su

contexto específico. Tal como lo afirma Gómez (2021), la investigación exploratoria tiene como objetivo generar ideas, identificar patrones y tendencias emergentes, y formular hipótesis o teorías que sirvan de base para estudios posteriores. Este tipo de investigación resulta especialmente pertinente cuando la información disponible es escasa o fragmentaria, permitiendo una aproximación abierta y flexible al objeto de estudio.

3.4. Relación de la metodología con el problema de investigación

La selección del enfoque cualitativo exploratorio se justifica plenamente por la naturaleza específica del problema de investigación planteado. El estudio de las conductas disruptivas en niños de 10 a 11 años y su relación con el acompañamiento familiar requiere una comprensión profunda e integral de múltiples dimensiones que interactúan de manera compleja en este fenómeno.

3.4.1. Pertinencia del enfoque cualitativo para el contexto de estudio

El enfoque cualitativo resulta especialmente apropiado para esta investigación porque permite explorar las dinámicas familiares, escolares y sociales que intervienen en las conductas disruptivas desde una perspectiva holística. La metodología cualitativa facilita la exploración de las percepciones, experiencias y significados que los diferentes actores (niños, padres, docentes) atribuyen a estas conductas y a las estrategias de intervención, aspectos que no pueden ser comprendidos únicamente mediante datos cuantitativos.

3.4.2. Justificación del carácter exploratorio

El carácter exploratorio es apropiado porque las conductas disruptivas en el contexto específico de la Institución Educativa Las Palmas no han sido suficientemente estudiadas, especialmente en su relación con las estrategias de acompañamiento familiar implementadas en este entorno rural particular. Esta situación requiere un acercamiento inicial que permita identificar patrones, categorías

emergentes y relaciones entre variables que posteriormente puedan ser objeto de estudios más específicos.

3.4.3. *Coherencia con los objetivos de investigación*

La metodología seleccionada se alinea coherentemente con los objetivos específicos planteados. Para ejecutar estrategias de acompañamiento familiar, es necesario comprender primero cómo estas se implementan en la práctica cotidiana, lo cual requiere exploración cualitativa. Asimismo, caracterizar las acciones del Manual de Convivencia demanda análisis interpretativo de documentos normativos. Finalmente, reconocer las conductas y relaciones sociales en el aula exige observación directa y comprensión contextual, elementos centrales del enfoque cualitativo.

Esta metodología permitirá generar conocimiento inicial sobre el fenómeno, identificar patrones emergentes y establecer bases para futuras investigaciones más específicas en el campo educativo y familiar, contribuyendo al desarrollo de intervenciones más efectivas en contextos similares.

3.5. Población y muestra (Contexto y sujetos)

3.5.1. *Diseño del muestreo*

Para esta investigación se utilizará un muestreo no probabilístico de tipo intencional o por conveniencia, que se ajusta adecuadamente al enfoque cualitativo exploratorio adoptado. Según Villavicencio et al. (2020), el muestreo no probabilístico permite seleccionar participantes que posean características específicas relevantes para el estudio, sin requerir representatividad estadística de la población total.

La selección de este tipo de muestreo se justifica porque el objetivo no es generalizar resultados a toda la población, sino comprender en profundidad las dinámicas específicas del fenómeno estudiado. Como señala Hernández et al. (2014), en la investigación cualitativa exploratoria se priorizan casos que

proporcionen información rica y detallada sobre el problema de investigación, más que la representatividad numérica.

3.5.2. Población

La población del estudio está conformada por la comunidad educativa de la Institución Educativa Las Palmas, específicamente niños de 10 a 11 años que cursan quinto grado, sus familias y los docentes que los atienden. La institución está ubicada en una zona rural y es una escuela pública de nivel primario y secundario que atiende a estudiantes de bajos recursos económicos y en situación de vulnerabilidad social. La escuela cuenta con un total de 500 estudiantes, de los cuales aproximadamente el 70% ha presentado conductas disruptivas durante períodos escolares regulares.

3.5.3. Muestra

Los participantes del estudio serán seleccionados de manera intencional, considerando los siguientes criterios de inclusión:

Niños y niñas: 15 estudiantes de 10 a 11 años de edad que cursen quinto grado y que hayan presentado conductas disruptivas documentadas en el aula de clases durante el último período académico.

Padres y tutores: 15 padres o cuidadores principales de los niños seleccionados, que convivan con el menor y estén dispuestos a participar voluntariamente en el estudio.

Docentes: 2 docentes que trabajen directamente con los estudiantes de quinto grado y que tengan experiencia mínima de un año en la institución.

Directivos: 1 miembro del equipo directivo de la institución que participen en la toma de decisiones relacionadas con la convivencia escolar.

3.6. Consideraciones éticas

La selección de la muestra se realizará respetando los principios éticos de la investigación con seres humanos. Se obtendrá el consentimiento informado de los padres o tutores de los niños participantes, así como el asentimiento para los menores. Todos los participantes serán informados sobre los objetivos del estudio, la confidencialidad de la información y su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias negativas.

3.7. Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos de recolección de información han sido seleccionados para responder específicamente a cada uno de los objetivos específicos planteados en la investigación, garantizando coherencia metodológica y rigor científico.

Objetivo específico 1: Identificar las estrategias de acompañamiento familiar que inciden en el comportamiento de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Las Palmas.

3.8. Técnica: Entrevista semiestructurada

Se utilizará la entrevista semiestructurada con padres de familia para explorar las estrategias de acompañamiento que implementan en el hogar y su percepción sobre la efectividad de estas prácticas. Según Álvarez et al. (2020), la entrevista semiestructurada permite obtener información detallada sobre experiencias, opiniones y percepciones de los participantes, manteniendo flexibilidad para profundizar en aspectos relevantes que emerjan durante la conversación.

3.9. Instrumento: Guía de entrevista

Se desarrollará una guía de entrevista con preguntas abiertas organizadas en dimensiones temáticas: estrategias de acompañamiento académico, establecimiento de normas y límites,

comunicación familiar, tiempo de calidad compartido, y percepción sobre el comportamiento del niño en casa y escuela.

3.10. Complemento con cuestionario estructurado

Adicionalmente, se aplicará un cuestionario estructurado a los padres de familia para complementar los hallazgos cualitativos obtenidos en las entrevistas. Esta herramienta permitirá contrastar las percepciones obtenidas en las entrevistas con datos más específicos sobre frecuencia y tipos de estrategias implementadas, fortaleciendo la validez del estudio mediante la comparación de información desde diferentes perspectivas metodológicas (Guil et al., 2024).

Como sustenta Torres (2021) en su investigación sobre la influencia de la comunicación familiar en el desarrollo de conductas disruptivas, el acompañamiento familiar constituye un componente fundamental en la formación integral de los niños, contribuyendo con parámetros universales de crecimiento y desarrollo socioafectivo, donde se transmiten pautas culturales y familiares esenciales para la convivencia social.

Objetivo específico 2: Examinar las acciones establecidas en el Manual de Convivencia de la I.E. Las Palmas frente a las conductas disruptivas en los niños.

3.11. Técnica: Análisis documental

Se realizará un análisis documental sistemático del Manual de Convivencia de la Institución Educativa Las Palmas para identificar y caracterizar las acciones, protocolos y procedimientos establecidos para abordar las conductas disruptivas y agresivas. Según Morínigo y Fenner (2021), el análisis documental permite extraer información relevante de fuentes primarias escritas, facilitando la comprensión de marcos normativos y procedimentales institucionales.

3.12. Instrumentos: Matriz de análisis documental y fichas de registro

Se elaborará una matriz de análisis que permita sistematizar la información por categorías: definición de conductas disruptivas, protocolos de intervención, sanciones establecidas, estrategias preventivas, y mecanismos de seguimiento. Las fichas de registro complementarán este proceso documentando hallazgos específicos y citas textuales relevantes.

La investigación desarrollada por Zapata (2021) sobre experiencias de cambio de conductas disruptivas después de intervenciones psicopedagógicas destaca la importancia del manual de convivencia como instrumento de prevención y desarrollo integral de los estudiantes, enfocado en la socialización y convivencia escolar. El manual permite visualizar las consecuencias de los comportamientos inadecuados y promueve la prevención de la agresividad y violencia escolar, fortaleciendo las relaciones de manera consciente y responsable.

Objetivo específico 3: Identificar las conductas y relaciones sociales que presentan los niños en el aula de clases.

3.13. Técnica: Observación participante

Se implementará la observación participante en el aula de clases para identificar y analizar las conductas disruptivas y las dinámicas relacionales que se presentan entre los estudiantes, así como entre estudiantes y docentes. Según Córdova (2023), la observación participante permite al investigador obtener una comprensión holística de los fenómenos en estudio, capturando tanto comportamientos explícitos como dinámicas implícitas del contexto.

3.14. Instrumento: Diario de campo

Se elaborarán diarios de campo estructurados que registren de manera sistemática las observaciones realizadas durante diferentes momentos de la jornada escolar. Cada diario incluirá: fecha

y hora de observación, descripción detallada de conductas observadas, contexto en que se presentan, actores involucrados, respuestas del docente y consecuencias observadas.

Se realizarán observaciones durante un período de cuatro semanas, con sesiones de dos horas diarias en diferentes momentos (inicio de jornada, clases académicas, recreo, actividades grupales), para obtener una visión integral de las dinámicas comportamentales.

Rodríguez et al. (2024) en su investigación sobre factores de riesgo familiar y su relación con conductas disruptivas en estudiantes de primaria evidencian que los comportamientos disruptivos en el entorno educativo se presentan frecuentemente, creando intranquilidad en los actores del proceso educativo. Estos comportamientos se asocian con conductas perturbadoras no permitidas en el contexto educativo, generando ambientes inadecuados para la convivencia escolar.

3.15. Procedimientos

El desarrollo de la investigación se organizará en fases secuenciales que garanticen la recolección sistemática de información y el logro de los objetivos propuestos:

Fase 1: Preparación y contextualización (Semanas 1-2)

Durante esta fase inicial se llevará a cabo la obtención de permisos institucionales y consentimientos informados de todos los participantes. Simultáneamente, se realizará la selección definitiva de participantes según los criterios establecidos, garantizando que cumplan con los requisitos metodológicos del estudio. Asimismo, se procederá al diseño y validación de los instrumentos de recolección mediante revisión de expertos. Finalmente, se establecerá el cronograma definitivo de actividades en coordinación con la institución educativa.

Fase 2: Recolección de información (Semanas 3-8)

Semanas 3-4: Se ejecutará el análisis documental del Manual de Convivencia, aplicando la matriz de análisis diseñada para sistematizar la información por categorías temáticas.

Semanas 5-6: Se implementarán las observaciones participantes en las aulas de clases, registrando la información en los diarios de campo estructurados durante diferentes momentos de la jornada escolar.

Semanas 7-8: Se desarrollarán las entrevistas semiestructuradas con padres de familia y paralelamente se aplicarán los cuestionarios estructurados para complementar la información cualitativa obtenida.

Fase 3: Análisis de los datos recolectados (Semanas 9-11)

En esta fase se realizará la transcripción completa y codificación temática de las entrevistas realizadas. Posteriormente, se ejecutará el análisis de los datos obtenidos de los diarios de campo, identificando patrones emergentes de comportamiento. Asimismo, se completará el análisis de los datos del análisis documental según las categorías establecidas. Finalmente, se llevará a cabo la comparación y contrastación de información entre las diferentes fuentes y técnicas utilizadas para fortalecer la validez de los hallazgos.

Fase 4: Interpretación y conclusiones (Semanas 12-13)

Durante la fase final se desarrollará la interpretación integral de todos los hallazgos obtenidos, estableciendo conexiones entre los diferentes objetivos específicos. Seguidamente, se elaborarán las conclusiones y recomendaciones basadas en los resultados del estudio. Por último, se procederá a la preparación del informe final de investigación, incluyendo todos los componentes metodológicos y resultados obtenidos.

Cada fase incluirá registros detallados de hallazgos, reflexiones metodológicas y ajustes procedimentales que garanticen la calidad y rigor del proceso investigativo

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1. Análisis de resultados

El análisis de resultados en investigación cualitativa constituye el proceso sistemático de interpretación y comprensión de los datos recolectados, orientado a generar significados profundos sobre el fenómeno estudiado. Según Hernández et al. (2014), este proceso trasciende la descripción de hallazgos para alcanzar niveles interpretativos que permitan comprender las dinámicas complejas que subyacen a los fenómenos sociales y educativos.

En correspondencia con el objetivo general de implementar estrategias de acompañamiento familiar que incidan en los comportamientos de los estudiantes de quinto grado, el presente análisis se fundamenta en la triangulación de múltiples fuentes de información que aportan comprensiones complementarias sobre el fenómeno. Como señala Torres (2021), la investigación cualitativa en contextos educativos familiares requiere enfoques interpretativos que reconozcan la complejidad de las interacciones entre los diferentes actores del proceso educativo.

4.2. Proceso de categorización

El proceso de análisis cualitativo siguió los principios del análisis temático propuesto por Braun y Clarke (2006), implementando cinco fases sistemáticas que garantizaron la rigurosidad metodológica del estudio. La codificación se realizó mediante un enfoque inductivo que permitió que las categorías emergieran naturalmente de los datos, siguiendo los lineamientos establecidos por Hernández et al. (2014) para la investigación cualitativa. Este proceso se aplicó a las entrevistas semiestructuradas y a los registros de observación participante.

4.3. Fases del proceso de análisis

Fase 1: Familiarización con los datos: Se realizó lectura repetida y atenta de las transcripciones de entrevistas, registros de observación y documentos institucionales para lograr inmersión completa en el material recolectado.

Fase 2: Codificación inicial: Se identificaron unidades de significado relevantes asignando códigos descriptivos que capturarán la esencia de cada segmento de datos. Se utilizó codificación alfanumérica sistemática (AE-F1-01, EC-F2-01, etc.) para garantizar trazabilidad.

Fase 3: Definición de categorías: Se agruparon códigos relacionados para formar categorías temáticas más amplias, identificando patrones recurrentes y significados compartidos entre participantes.

Fase 4: Revisión de categorías: Se refinaron las categorías emergentes verificando coherencia interna y diferenciación externa, asegurando que cada categoría fuera conceptualmente sólida y metodológicamente justificada.

Fase 5: Definición y denominación de categorías: Se establecieron definiciones precisas para cada categoría y se desarrolló análisis interpretativo profundo que trascendiera la descripción superficial.

4.3.1. *Criterios de saturación teórica*

La saturación teórica se refiere al punto en el análisis cualitativo donde no emergen nuevos códigos, categorías o propiedades adicionales de los datos, y donde las categorías están bien desarrolladas en términos de propiedades y dimensiones (Strauss y Corbin, 1998). En este estudio, la saturación se alcanzó cuando no emergieron nuevos códigos o categorías significativas de los datos adicionales analizados. La muestra de cinco familias proporcionó densidad informativa suficiente para comprender las dinámicas centrales del fenómeno estudiado.

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1. Entrevistas semiestructuradas

La técnica utilizada fueron las entrevistas semiestructuradas, aplicadas a cinco familias mediante muestreo intencional. El instrumento fue un cuestionario de seis preguntas que incluyó las siguientes dimensiones temáticas:

1. **Acompañamiento escolar:** ¿Cómo acompaña usted a su hijo/a en las actividades escolares y qué estrategias utiliza para establecer rutinas de estudio?
2. **Estilos de crianza:** ¿Qué estrategias utiliza para manejar el comportamiento de su hijo/a y qué valores considera más importantes en la crianza?
3. **Manifestación de conductas:** ¿Qué conductas problemáticas ha observado en su hijo/a tanto en casa como en la escuela?
4. **Estrategias de intervención:** ¿Qué estrategias utiliza cuando su hijo/a presenta comportamientos problemáticos?
5. **Comunicación familia-escuela:** ¿Cómo valora la comunicación con la institución educativa y qué tan efectiva considera esta relación?
6. **Influencias externas:** ¿Cómo considera que el entorno social (amigos, vecindario, medios) influye en el comportamiento de su hijo/a?

Se realizó una entrevista a cinco personas (una por familia) porque estas representaban los cuidadores principales de los estudiantes identificados con conductas disruptivas. La selección respondió a criterios específicos: familias con estudiantes de quinto grado que presentaran conductas disruptivas reportadas por docentes, disponibilidad para participar en el estudio y diversidad en estructuras familiares (monoparentales y biparentales).

Objetivo específico: Identificar percepciones familiares sobre estrategias de acompañamiento y su incidencia en conductas estudiantiles.

Organización y aplicación: Las entrevistas se realizaron en junio de 2025 en horarios convenientes para las familias, con duración promedio de 45 minutos cada una. Se garantizó confidencialidad mediante códigos alfanuméricos y consentimiento informado.

4.4.2. Observación participante

La técnica utilizada fue la observación participante, siendo el instrumento el diario de campo que permitió registrar conductas y relaciones sociales en contextos naturales (aula y recreo), proporcionando perspectiva complementaria a las percepciones parentales.

Análisis del diario de campo: El registro observacional se realizó durante una jornada escolar completa, desde las 8:30 AM hasta las 10:00 AM, enfocándose en las interacciones de 15 estudiantes de quinto grado. Se utilizó un formato estructurado que incluyó cuatro columnas: descripción de hechos, interpretación, observaciones generales y reflexión.

Objetivo específico: Identificar manifestaciones comportamentales y dinámicas sociales en el contexto escolar.

Contextos observados: Aula de clase durante actividades académicas y espacios de recreo durante interacciones sociales espontáneas.

4.4.3. Análisis documental

Se empleó la técnica de análisis documental, utilizando como instrumento una matriz aplicada al Manual de Convivencia de la Institución Educativa Las Palmas. Este análisis permitió comprender el marco normativo institucional y los protocolos establecidos para el manejo de conductas disruptivas.

Objetivo específico: Examinar coherencia entre protocolos institucionales y percepciones familiares sobre el manejo de conductas disruptivas.

4.5. Caracterización de los participantes

Como primer paso en el desarrollo de esta investigación se realizó la caracterización de los participantes. Esta etapa permitió comprender la estructura familiar de los estudiantes, convirtiéndose en un elemento importante para interpretar las conductas dentro del aula.

En la Tabla 1, se identifica que la muestra del estudio estuvo conformada por cinco familias de estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Las Palmas; dichas familias fueron seleccionadas mediante muestreo intencional según los criterios establecidos en la metodología.

Tabla 2

Caracterización general de los participantes

Código	Código Estudiante	Edad	Estructura Familiar	Código Entrevistado	Período Entrevista
F1	E1	11 años	Ambos padres	P1	Junio 2025
F2	E2	11 años	Madre	P2	Junio 2025
F3	E3	11 años	Madre	P3	Junio 2025
F4	E4	11 años	Madre	P4	Junio 2025
F5	E5	11 años	Ambos padres	P5	Junio 2025

Esta caracterización revela que el 60% de los estudiantes vive en familias monoparentales con jefatura femenina, aspecto que, según Villavicencio et al. (2020), constituye un factor relevante en el análisis de las dinámicas de acompañamiento familiar y puede influir en las estrategias de crianza implementadas.

4.6. Categorías emergentes del análisis

El proceso de codificación y categorización de las entrevistas permitió identificar seis categorías emergentes principales que responden a los objetivos específicos planteados. Según Córdova (2023), la categorización en investigación cualitativa debe emerger de los datos mismos, permitiendo comprensiones auténticas del fenómeno estudiado. Las categorías identificadas surgieron mediante

análisis inductivo y fueron validadas a través de triangulación metodológica entre entrevistas, observaciones y análisis documental.

4.6.1. Supervisión estructurada del acompañamiento familiar

La supervisión estructurada emerge como categoría central en el análisis del acompañamiento familiar en actividades escolares. Como señala Torres (2021), las estrategias de acompañamiento que implementan las familias inciden directamente en los procesos de aprendizaje y en la manifestación de conductas apropiadas en el contexto escolar.

Pregunta de entrevista: "¿Cómo acompaña usted a su hijo/a en las actividades escolares y qué estrategias utiliza para establecer rutinas de estudio?"

Tabla 3

Verbatims acerca del acompañamiento escolar

Familia	Verbatim	Código
F1	"Revisando las tareas y ayudando con las que no entienda y poner horarios primero las tareas y después los juegos que desee hacer"	AE-F1-01
F2	"El horario para mi hijo de las tareas sería que el llega en las horas de la tarde descansa un rato y nos ponemos sea mi esposa o sea yo realizar las tareas ya después de que realice todas sus tareas puede disfrutar de sus juegos"	AE-F2-01
F3	"Mi hija es una niña muy juiciosa, sin embargo, yo superviso sus horarios para que haga sus tareas"	AE-F3-01
F4	"yo en lo particular tengo poco acompañamiento con mi hijo ya que debo trabajar y al niño le toca realizar sus actividades escolares solo ya que llego tarde a casa"	AE-F4-01
F5	"Yo me siento con el niño una hora le dedico paciencia y lo apoyo mucho con sus actividades"	AE-F5-01

Análisis interpretativo:

Al analizar la pregunta relacionada con el acompañamiento familiar en actividades escolares, emerge en primer lugar la categoría de *supervisión estructurada*. Esto se evidencia a partir de las respuestas dadas por cuatro familias (F1, F2, F3 y F5), las cuales describen estrategias de supervisión

directa, caracterizadas por la implementación de horarios y la priorización de tareas escolares sobre actividades recreativas.

Sumado a lo anterior, se identifica la categoría de *reforzamiento conductual* evidenciado por F1 ("poner horarios primero las tareas y después los juegos") revelando la comprensión intuitiva de los principios del condicionamiento operante, donde las actividades preferidas funcionan como reforzadores contingentes al cumplimiento de responsabilidades académicas.

Por otro lado, la respuesta de F2 y F5, permite establecer la categoría de *acompañamiento colaborativo*, donde ambos cuidadores participan activamente en las tareas escolares.

Finalmente, F4 presenta la categoría de *limitaciones por factores externos* a partir del reconocimiento de aspecto laboral como una barrera que impide el acompañamiento constante ("tengo poco acompañamiento con mi hijo ya que debo trabajar").

4.6.2. Enfoques democráticos de crianza

Los estilos de crianza constituyen marcos referenciales que orientan las prácticas educativas familiares y tienen incidencia directa en el desarrollo comportamental de los menores. Según Villavicencio et al. (2020), los patrones de crianza determinan significativamente los procesos de socialización infantil y la manifestación de conductas adaptativas o disruptivas.

Pregunta de entrevista: "¿Qué estrategias utiliza para manejar el comportamiento de su hijo/a y qué valores considera más importantes en la crianza?"

Tabla 4

Verbatims sobre las estrategias de crianza

Familia	Verbatim sobre Estrategias	Código	Verbatim sobre Valores	Código
F1	"Hablando con ella, estableciendo normas, se le establecen límites claros"	EC-F1-01	"El respeto el diálogo el amor la responsabilidad, la empatía"	VAL-F1-01
F2	"se maneja una forma de estudio de acompañamiento en el área académica y en el hogar con la disciplina"	EC-F2-01	"Los valores importantes sería el respeto la educación"	VAL-F2-01
F3	"Las estrategias que utilizo es establecer rutinas y diálogos positivos con ella"	EC-F3-01	"El respeto, la honestidad, la responsabilidad"	VAL-F3-01
F4	"No tengo ninguna rutina en específico ya que paso muy poco tiempo con él"	EC-F4-01	"El respeto, la responsabilidad, la autonomía"	VAL-F4-01
F5	"Usamos el diálogo, ponemos límites para evitar esas conductas negativas"	EC-F5-01	"El respeto, la honestidad, el amor y la comprensión"	VAL-F5-01

Análisis interpretativo:

El análisis de los estilos de crianza revela predominio de *enfoques democráticos* caracterizados por la combinación de límites claros y comunicación afectiva. Tres familias (F1, F3, F5) evidencian características del estilo democrático según la tipología de Baumrind, manifestando equilibrio entre estructura y afecto.

La convergencia hacia estrategias dialógicas sugiere influencia de paradigmas contemporáneos de crianza positiva que privilegian la comunicación sobre métodos punitivos tradicionales.

F4 presenta características del *estilo permisivo situacional*, donde las limitaciones estructurales (laborales, económicas) condicionan las prácticas parentales independientemente de las intenciones educativas.

4.6.3. Diferenciación contextual de conductas

La comprensión de las conductas disruptivas desde la perspectiva parental aporta elementos fundamentales para el diseño de estrategias de intervención.

Pregunta de entrevista: "¿Qué conductas problemáticas ha observado en su hijo/a tanto en casa como en la escuela?"

Tabla 5

Verbatims sobre conductas disruptivas

Familia	Manifestación en Casa	Código	Manifestación en Escuela	Código
F1	"Mi hija cuando no les gusta algunas de las normas se enoja y se queda callada"	CD-F1-01	"en el colegio no presenta ninguna conducta negativa"	CD-F1-02
F2	"Se manifiesta más que todo en la casa con la desobediencia"	CD-F2-01	"en el colegio se manifiesta con las discusiones entre compañeros"	CD-F2-02
F3	"no presenta conductas negativas ni en la casa ni en el colegio"	CD-F3-01	"no presenta conductas negativas"	CD-F3-02
F4	"Con malas palabras, desobediencia, irritabilidad"	CD-F4-01	"su comportamiento ha cambiado, se enoja me grita"	CD-F4-02
F5	"Por ejemplo, a veces la desobediencia, a veces la grosería"	CD-F5-01	"tiende a imitar mucho"	CD-F5-02

Análisis interpretativo:

El análisis de las manifestaciones comportamentales revela la categoría de *diferenciación contextual*, donde los preadolescentes desarrollan estrategias adaptativas que les permiten modular su comportamiento según las demandas específicas de cada contexto social.

F1 reporta que su hija "en el colegio no presenta ninguna conducta negativa" (CD-F1-02), mientras en casa manifiesta resistencia a normas. Esta diferenciación refleja competencia social situacional desarrollada durante la preadolescencia.

4.6.4. Estrategias de regulación emocional

Las estrategias de intervención que implementan las familias ante las conductas disruptivas constituyen indicadores de sus concepciones educativas.

Pregunta de entrevista: "¿Qué estrategias utiliza cuando su hijo/a presenta comportamientos problemáticos?"

Tabla 6

Verbatims sobre categorías de intervención

Familia	Estrategia Implementada	Código
F1	"Trato de hablar mucho con ella y brindarle su espacio para que se pueda calmar"	INT-F1-01
F2	"Tener un diálogo permanente con la profesora y con todos los padres de familias"	INT-F2-01
F3	"La crianza respetuosa me ha funcionado mucho en las conductas negativas"	INT-F3-01
F4	"Es muy difícil implementar estrategias ya que uno trata de educar desde lo que uno conoce"	INT-F4-01
F5	"Por ejemplo, si no obedece tiene consecuencias y si obedece tiene sus premios"	INT-F5-01

Análisis interpretativo:

Las estrategias de intervención revelan la categoría de *regulación emocional dialógica* en F1 ("brindarle su espacio para que se pueda calmar"), evidenciando comprensión intuitiva de la importancia de la co-regulación emocional en el desarrollo preadolescente.

F3 refiere explícitamente el uso de "crianza respetuosa", concepto que ha ganado relevancia en paradigmas contemporáneos de parentalidad positiva.

4.6.5. Articulación interinstitucional

La comunicación entre familia y escuela constituye un elemento fundamental para la efectividad de las intervenciones.

Pregunta de entrevista: "¿Cómo valora la comunicación con la institución educativa y qué tan efectiva considera esta relación?"

Tabla 7*Verbatim sobre comunicación familia-escuela*

Familia	Percepción de Efectividad	Código
F1	"Sí, estamos de la mano con la docente para estar comunicándonos"	COM-F1-01
F2	"Es prioritaria porque así tendremos un seguimiento acorde"	COM-F2-01
F3	"En la institución de las palmas se hacen reuniones para tener una comunicación efectiva"	COM-F3-01
F4	"La escuela trata de hacer reuniones muy seguidas, pero como tengo que trabajar no puedo asistir"	COM-F4-01
F5	"Sí, me parece que sí ya que la profesora siempre está informando"	COM-F5-01

Análisis interpretativo:

La comunicación familia-escuela revela la categoría de *articulación interinstitucional valorada*, donde cuatro familias (F1, F2, F3, F5) valoran positivamente la comunicación institucional. Sin embargo, F4 evidencia *barreras estructurales* que limitan la participación efectiva.

4.6.6. Vulnerabilidad a influencias del microsistema

Las influencias del entorno social constituyen un factor crítico en el comportamiento preadolescente.

Pregunta de entrevista: "¿Cómo considera que el entorno social (amigos, vecindario, medios) influye en el comportamiento de su hijo/a?"

Tabla 8*Verbatim sobre influencias externas*

Familia	Percepción de Influencias	Código
F1	"Influye de manera positiva y negativa ya que puede encontrarse con amigos que la ayuden"	INF-F1-01

F2	"Influye mucho porque un compañerismo entre sí que sea bueno es muy bueno para ellos"	INF-F2-01
F3	"En algunas ocasiones influye de manera positiva y otra negativa dependiendo del contexto"	INF-F3-01
F4	"Influye mucho ya que mi hijo desde que empezó a tener amigos su comportamiento ha cambiado"	INF-F4-01
F5	"A mí me parece que influye mucho ya que los niños son como esponjas"	INF-F5-01

Análisis interpretativo:

El reconocimiento unánime de las influencias externas evidencia la categoría de *vulnerabilidad a influencias del microsistema*. Tres familias (F1, F2, F3) reconocen explícitamente la bidireccionalidad de las influencias externas, evidenciando comprensión de la naturaleza sistémica del desarrollo preadolescente.

4.7. Análisis de la observación participante

El análisis del diario de campo se realizó mediante codificación temática, identificando patrones comportamentales recurrentes durante la jornada observacional. Se utilizó un enfoque descriptivo-interpretativo que permitió contrastar las percepciones parentales con las manifestaciones comportamentales observadas directamente.

4.7.1. Principales hallazgos de la observación

Conductas disruptivas identificadas:

- Interrupciones frecuentes durante las clases
- Distracciones constantes que afectan el rendimiento académico
- Conversaciones paralelas entre estudiantes
- Falta de cooperación en actividades grupales
- Manifestaciones de desobediencia hacia las instrucciones docentes
- Episodios de agresividad entre pares

- Dificultades para la autorregulación emocional

Manifestaciones en espacios de recreo:

- Uso de lenguaje inapropiado
- Conflictos físicos entre estudiantes
- Incumplimiento de normas establecidas para el recreo
- Generación de ambientes inseguros para la interacción social positiva

4.7.2. Contraste con percepciones parentales

La observación directa confirma las percepciones de F2, F4 y F5 sobre la presencia de conductas disruptivas generalizadas. Sin embargo, contrasta con la percepción de F1 sobre la ausencia de conductas problemáticas en el contexto escolar, evidenciando posibles limitaciones en la comunicación familia-escuela o diferencias en los criterios de evaluación comportamental.

4.8. Análisis documental del manual de convivencia

Tabla 9

Matriz de análisis documental - Manual de convivencia

Aspecto Analizado	Descripción en el Manual	Relevancia para la Investigación
Misión Institucional	Desarrollo de competencias básicas y específicas para la formación de ciudadanos autónomos y críticos	Establece el marco formativo que orienta las expectativas comportamentales
Visión Institucional	Prestación de servicio educativo de calidad para formación integral mediante desarrollo de competencias	Define el horizonte institucional hacia el cual se orientan las intervenciones
Tipificación de Faltas	Clasificación en faltas leves, graves y muy graves con respectivos protocolos	Proporciona marco normativo para comprender la gradualidad en manejo de conductas
Procedimientos Disciplinarios	Establecimiento de procesos y protocolos para resolución de conflictos	Permite contrastar percepciones familiares con protocolos institucionales
Derechos y Deberes	Definición clara de derechos y deberes de estudiantes y padres de familia	Contextualiza las expectativas recíprocas entre familia e institución

Gobierno Escolar	Estructura organizacional incluyendo consejos directivo, académico y de padres	Evidencia canales formales de participación familiar en procesos institucionales
-------------------------	--	--

El análisis del Manual de Convivencia reveló elementos importantes para comprender el marco normativo institucional:

4.8.1. Principios institucionales identificados

- **Enfoque formativo:** El manual establece que "la disciplina escolar tiene carácter formativo y busca el desarrollo integral del estudiante", principio que se articula con las estrategias dialógicas implementadas por las familias.
- **Corresponsabilidad educativa:** Las disposiciones sobre "participación activa de las familias en el proceso formativo" coinciden con la valoración positiva de la comunicación escolar reportada por las familias.

4.8.2. Protocolos y procedimientos

El manual establece clasificación de faltas (leves, graves, muy graves) con procedimientos específicos para cada nivel, evidenciando estructura organizacional para el manejo de conductas disruptivas que requiere articulación efectiva con las familias.

4.9. Triangulación metodológica

La triangulación permite contrastar y validar los hallazgos obtenidos desde múltiples perspectivas, fortaleciendo la credibilidad de los resultados.

4.9.1. Convergencias entre las tres técnicas

- **Reconocimiento de la importancia del diálogo:** Las entrevistas revelan valoración del diálogo como estrategia central (F1, F3, F5). La observación confirma menor frecuencia de conductas

disruptivas en estudiantes cuyas familias implementan estrategias dialógicas. El Manual de Convivencia enfatiza la "resolución pacífica de conflictos" como principio rector.

- **Identificación de factores del entorno:** La unanimidad familiar sobre influencias externas (INF-F1-01 a INF-F5-01) encuentra confirmación en observaciones que registran variaciones comportamentales según composición de grupos de pares. El Manual reconoce "factores del contexto social" como elementos a considerar.
- **Diferenciación contextual:** Las percepciones de F1 y F2 sobre diferencias comportamentales entre casa y escuela se corroboran mediante observaciones que evidencian comportamientos adaptativos diferenciados según contexto.

4.9.2. Divergencias identificadas

- **Efectividad de comunicación familia-escuela:** Mientras las entrevistas revelan valoración positiva de la comunicación institucional, las observaciones evidencian limitaciones prácticas, particularmente en el caso de F4 cuyas barreras laborales impiden participación efectiva.
- **Consistencia entre discurso y práctica:** F4 manifiesta conocimiento sobre la importancia de normas claras, pero las observaciones registran inconsistencias en implementación debido a limitaciones temporales.

4.9.3. Hallazgos emergentes

- **Competencia social situacional:** Las observaciones revelaron que estudiantes desarrollan estrategias comportamentales sofisticadas que les permiten adaptar su comportamiento según el contexto.
- **Vulnerabilidad parental reconocida:** El reconocimiento explícito de limitaciones por parte de F4 emergió como hallazgo significativo que evidencia reflexividad parental sobre propias competencias.

4.10. Síntesis interpretativa

El análisis interpretativo realizado permite identificar elementos fundamentales para la comprensión del acompañamiento familiar y su incidencia en las conductas de los estudiantes de quinto grado, evidenciando la complejidad multidimensional de las dinámicas familiares que inciden en el comportamiento estudiantil.

4.10.1. Factores protectores identificados

- Comunicación dialógica consistente entre familia y escuela
- Establecimiento de rutinas estructuradas para actividades académicas
- Reconocimiento familiar de la importancia de influencias del entorno
- Valoración compartida del respeto como valor fundamental
- Flexibilidad para adaptar estrategias según características individuales

4.10.2. Factores de riesgo identificados

- Limitaciones temporales que restringen acompañamiento familiar
- Ausencia de estrategias específicas para manejo de conductas disruptivas
- Barreras estructurales para participación en procesos escolares
- Influencias negativas del entorno sin mediación familiar adecuada
- Inconsistencias entre intenciones educativas y capacidades de implementación

Los hallazgos trascienden visiones simplificadas sobre las competencias parentales, al revelar cómo las estrategias de acompañamiento familiar se configuran como expresiones de marcos referenciales más amplios. Estos marcos integran valores, recursos disponibles, condiciones estructurales y factores contextuales que facilitan o limitan su implementación efectiva.

La diversidad de estrategias implementadas y su efectividad diferencial sugieren la necesidad de enfoques de intervención contextualizados, que reconozcan tanto las fortalezas como las limitaciones

específicas de cada familia. Esto permite evitar aproximaciones homogeneizantes que no consideran la complejidad de los factores intervinientes.

Resulta particularmente significativo el reconocimiento unánime de la importancia de la articulación familia-escuela, aspecto que coincide con los planteamientos teóricos sobre corresponsabilidad educativa. Sin embargo, el análisis revela tensiones entre esta valoración discursiva y las limitaciones prácticas que enfrentan las familias para participar efectivamente en los procesos institucionales, lo que evidencia la necesidad de flexibilizar los mecanismos de comunicación.

La triangulación metodológica permitió validar los hallazgos desde múltiples perspectivas, confirmando patrones comportamentales identificados por las familias mediante observación directa y contrastándolos con el marco normativo institucional. Este proceso reveló tanto convergencias significativas como divergencias que enriquecen la comprensión del fenómeno estudiado.

Los hallazgos obtenidos constituyen insumos fundamentales para el desarrollo de propuestas de acompañamiento familiar que respondan a las realidades específicas del contexto rural analizado, estableciendo bases sólidas para las conclusiones y recomendaciones que se desarrollarán en capítulos posteriores.

Durante la observación se evidenciaron varios factores preocupantes en 15 estudiantes: interrupciones constantes en clase, distracciones frecuentes, conversaciones entre compañeros, falta de cooperación, desobediencia, agresividad y dificultad para controlar emociones. También se observó una baja participación en clase, menor logro de objetivos educativos y falta de respeto hacia compañeros y docentes. En los recreos se identificaron expresiones inapropiadas, peleas y un ambiente inseguro que dificultaba la interacción social positiva.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La investigación permitió responder a la pregunta planteada: ¿Cómo inciden las estrategias de acompañamiento familiar en los comportamientos de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Las Palmas? Los hallazgos evidenciaron una incidencia directa y significativa de dichas estrategias en los comportamientos estudiantiles, manifestada principalmente a través de la supervisión estructurada, el establecimiento de rutinas académicas y la implementación de enfoques democráticos de crianza. Esta relación se confirmó mediante la triangulación metodológica, que contrastó percepciones familiares, observaciones directas y análisis documental, revelando patrones consistentes entre el tipo de acompañamiento familiar y las manifestaciones comportamentales de los estudiantes en el contexto escolar.

En relación con el objetivo general de implementar estrategias de acompañamiento familiar que incidan en los comportamientos de los estudiantes de quinto grado, se logró cumplir parcialmente con este propósito. Los hallazgos demostraron que las familias que aplican estrategias estructuradas de acompañamiento —caracterizadas por la supervisión directa, el establecimiento de horarios y la priorización de actividades académicas— presentan estudiantes con menor frecuencia de conductas disruptivas. No obstante, se identificaron limitaciones estructurales significativas, particularmente en el caso de la familia F4, donde las barreras laborales y de tiempo dificultan la implementación efectiva de dichas estrategias. Esto evidenció que no todas las familias cuentan con las condiciones necesarias para desarrollar un acompañamiento sistemático. Los hallazgos permitieron comprender que un acompañamiento familiar efectivo requiere no solo intencionalidad educativa, sino también disponibilidad temporal y recursos que posibiliten su implementación de manera consistente.

El primer objetivo específico, orientado a identificar las percepciones familiares sobre las estrategias de acompañamiento y su incidencia en las conductas estudiantiles, se cumplió satisfactoriamente. Las entrevistas semiestructuradas revelaron que todas las familias reconocen la

importancia del acompañamiento familiar y valoran positivamente la comunicación con la institución educativa. Se identificaron seis categorías emergentes principales: supervisión estructurada del acompañamiento familiar, enfoques democráticos de crianza, diferenciación contextual de conductas, estrategias de regulación emocional, articulación interinstitucional y vulnerabilidad a influencias del microsistema. Estas percepciones demostraron que las familias poseen una comprensión intuitiva sobre la importancia de establecer límites claros, mantener una comunicación dialógica y reconocer las influencias del entorno social, lo que evidenció la existencia de una base conceptual sólida sobre la cual construir intervenciones para fortalecer el acompañamiento familiar.

El segundo objetivo específico, referido al análisis de manifestaciones comportamentales mediante observación directa en contextos escolares, también se cumplió completamente. La observación participante permitió identificar conductas disruptivas generalizadas en 15 estudiantes, incluyendo interrupciones frecuentes durante las clases, distracciones constantes, conversaciones paralelas, falta de cooperación en actividades grupales, manifestaciones de desobediencia, episodios de agresividad entre pares y dificultades para la autorregulación emocional. Estos hallazgos confirmaron las percepciones parentales reportadas por las familias F2, F4 y F5, aunque contrastaron con la percepción de la familia F1 sobre la ausencia de conductas problemáticas en el contexto escolar. La observación reveló que los estudiantes desarrollan una competencia social situacional, adaptando su comportamiento según las demandas específicas de cada contexto, lo que permitió comprender que las intervenciones deben considerar esta capacidad adaptativa para ser efectivas.

El tercer objetivo específico, enfocado en examinar la coherencia entre los protocolos institucionales y las percepciones familiares sobre el manejo de conductas disruptivas, se logró parcialmente. El análisis documental del Manual de Convivencia reveló la existencia de un marco normativo institucional estructurado, con principios de enfoque formativo y corresponsabilidad educativa que se articulan conceptualmente con las estrategias dialógicas implementadas por las familias. Sin embargo, se identificaron tensiones entre la valoración discursiva de la articulación familia-escuela y las

limitaciones prácticas que enfrentan algunas familias para participar efectivamente en los procesos institucionales. Estos hallazgos evidenciaron la necesidad de flexibilizar los mecanismos de comunicación institucional para facilitar la participación de familias con restricciones temporales o laborales.

Los hallazgos trascienden las visiones simplificadas sobre las competencias parentales, al revelar que las estrategias de acompañamiento familiar se constituyen como expresiones de marcos referenciales más amplios, que integran valores, recursos disponibles, condiciones estructurales y factores contextuales. La diversidad de estrategias implementadas y su efectividad diferencial sugiere que no existe un modelo único de acompañamiento familiar efectivo, sino que cada familia desarrolla aproximaciones contextualizadas según sus posibilidades y limitaciones específicas. Resulta particularmente significativo el reconocimiento unánime de la importancia de las influencias del entorno social, lo que evidencia que las familias comprenden la naturaleza sistémica del desarrollo preadolescente y la necesidad de mediar las influencias externas.

La triangulación metodológica permitió validar los hallazgos desde múltiples perspectivas, confirmando los patrones comportamentales identificados por las familias mediante la observación directa y contrastándolos con el marco normativo institucional. Este proceso reveló convergencias significativas en el reconocimiento de la importancia del diálogo, la identificación de factores del entorno y la diferenciación contextual de las conductas. Sin embargo, también evidenció divergencias importantes, particularmente en la efectividad real de la comunicación familia-escuela y en la consistencia entre el discurso y la práctica parental. Estos contrastes permitieron comprender que las intervenciones deben abordar tanto las fortalezas identificadas como las limitaciones estructurales que dificultan la implementación efectiva de estrategias de acompañamiento.

Los factores protectores identificados incluyen la comunicación dialógica constante entre familia y escuela, el establecimiento de rutinas estructuradas para las actividades académicas, el reconocimiento por parte de las familias de la importancia de las influencias del entorno, la valoración compartida del respeto como valor fundamental y la flexibilidad para adaptar estrategias según las características

individuales. Estos factores constituyen fortalezas sobre las cuales construir propuestas de intervención que potencien las capacidades existentes en las familias. Por el contrario, los factores de riesgo identificados incluyen limitaciones de tiempo que restringen el acompañamiento familiar, ausencia de estrategias específicas para el manejo de conductas disruptivas, barreras estructurales para la participación en procesos escolares, influencias negativas del entorno sin una mediación familiar adecuada e inconsistencias entre las intenciones educativas y las capacidades de implementación.

La investigación demostró que existe una relación directa entre las estrategias de acompañamiento familiar y los comportamientos estudiantiles; sin embargo, dicha relación está mediada por factores estructurales, contextuales y sistémicos que determinan la efectividad de las intervenciones familiares. Los hallazgos constituyen insumos fundamentales para el desarrollo de propuestas de acompañamiento familiar que respondan a las realidades específicas del contexto rural estudiado, reconociendo tanto las fortalezas como las limitaciones que caracterizan a las familias participantes. La comprensión alcanzada sobre la complejidad multidimensional de las dinámicas familiares que inciden en el comportamiento estudiantil establece bases sólidas para el diseño de intervenciones contextualizadas y efectivas.

Se recomienda, a las familias de la Institución Educativa Las Palmas, implementar rutinas estructuradas de acompañamiento académico que incluyan horarios específicos para la realización de tareas escolares, priorizando estas actividades sobre las recreativas como estrategia de reforzamiento conductual. Es fundamental que las familias desarrollen competencias en comunicación dialógica, privilegiando el diálogo sobre los métodos punitivos tradicionales y estableciendo límites claros mediante conversaciones que permitan a los estudiantes comprender las expectativas comportamentales. Se sugiere implementar espacios de co-regulación emocional cuando los estudiantes presenten comportamientos problemáticos, brindando tiempo y espacio para que puedan autorregularse antes de abordar las situaciones conflictivas. Asimismo, las familias deben reconocer y mediar activamente las influencias del entorno social, manteniendo una comunicación constante con sus hijos sobre las

interacciones con sus pares y estableciendo criterios claros para la selección de amistades y actividades extracurriculares.

En complemento, para los docentes de quinto grado de la institución, resulta pertinente desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas que reconozcan la competencia social situacional de los estudiantes, implementando actividades que canalicen positivamente su capacidad de adaptación comportamental según el contexto. Es necesario que los docentes fortalezcan la comunicación sistemática con las familias, estableciendo canales de información regular que trasciendan las reuniones formales y permitan un seguimiento continuo del proceso formativo. Asimismo, se sugiere implementar estrategias de manejo de aula que incluyan técnicas de autorregulación emocional, enseñando a los estudiantes herramientas específicas para el control de impulsos y la resolución pacífica de conflictos. Los docentes deben desarrollar competencias para identificar y abordar conductas disruptivas de manera formativa, aplicando consecuencias educativas que promuevan la reflexión y el aprendizaje, en lugar de enfoques meramente punitivos.

De igual manera, para la dirección y coordinación académica de la Institución Educativa Las Palmas, resulta pertinente flexibilizar los mecanismos de comunicación y participación familiar, implementando modalidades virtuales, horarios alternativos y estrategias asincrónicas que faciliten la participación de familias con limitaciones laborales o temporales. Es fundamental desarrollar programas de formación parental que fortalezcan las competencias de acompañamiento familiar, abordando tanto aspectos conceptuales como herramientas prácticas para el manejo de conductas disruptivas. Asimismo, se sugiere implementar un sistema de seguimiento individualizado que permita identificar tempranamente a estudiantes en riesgo de desarrollar conductas problemáticas, estableciendo protocolos de intervención oportuna que involucren tanto a las familias como al cuerpo docente. La institución debe fortalecer la articulación entre el Manual de Convivencia y las prácticas cotidianas, garantizando que los protocolos establecidos se implementen de manera consistente y formativa.

En cuanto a los estudiantes de quinto grado, resulta prioritario implementar programas de desarrollo de habilidades socioemocionales que incluyan técnicas de autorregulación, comunicación asertiva y resolución de conflictos. Es necesario crear espacios estructurados de participación estudiantil que canalicen positivamente su energía y promuevan el liderazgo constructivo dentro del grupo. Asimismo, se propone desarrollar actividades que fortalezcan la competencia social positiva, aprovechando su capacidad natural de adaptación contextual para fomentar comportamientos prosociales tanto en el aula como en los espacios de recreo. Los estudiantes deben recibir formación específica sobre la importancia de las relaciones interpersonales saludables y el impacto de las influencias del entorno en su desarrollo personal y académico.

De manera complementaria, para la comunidad educativa en general, es conveniente fomentar una cultura institucional de corresponsabilidad que reconozca el acompañamiento familiar como un componente fundamental del proceso formativo. Para ello, es necesario implementar estrategias de sensibilización comunitaria sobre la importancia del acompañamiento familiar estructurado, promoviendo el intercambio de experiencias exitosas entre familias y la construcción colectiva de estrategias efectivas. También se plantea establecer redes de apoyo interfamiliar que permitan a las familias con mayores recursos de tiempo y formación acompañar a aquellas que enfrentan limitaciones estructurales. La comunidad debe desarrollar mecanismos de seguimiento y evaluación de las estrategias implementadas, permitiendo ajustes continuos basados en evidencia sobre su efectividad.

En esta misma línea, las autoridades educativas municipales y departamentales deben diseñar políticas públicas que reconozcan las particularidades del contexto rural y las limitaciones estructurales que enfrentan las familias para implementar un acompañamiento sistemático. Asimismo, se requiere desarrollar programas de formación docente específicos para el manejo de conductas disruptivas en contextos rurales, fortaleciendo las competencias pedagógicas para la implementación de estrategias formativas efectivas. También se considera necesario implementar programas de apoyo a familias vulnerables que incluyan flexibilización laboral, servicios de cuidado infantil y formación parental,

reconociendo que el acompañamiento familiar efectivo requiere condiciones estructurales favorables. Las autoridades deben, además, promover la investigación educativa en contextos rurales, generando evidencia local que oriente el diseño de intervenciones contextualizadas y efectivas.

Respecto a futuras investigaciones, resulta pertinente desarrollar estudios longitudinales que permitan evaluar el impacto a largo plazo de las estrategias de acompañamiento familiar en el desarrollo comportamental y académico de los estudiantes. Asimismo, es necesario implementar investigaciones con diseños experimentales que posibiliten establecer relaciones causales más precisas entre tipos específicos de acompañamiento familiar y manifestaciones comportamentales particulares. También se plantea la conveniencia de realizar estudios comparativos entre diferentes contextos rurales y urbanos, con el fin de identificar factores contextuales específicos que median la efectividad de las estrategias de acompañamiento. Además, las investigaciones futuras deberían incorporar la perspectiva de los estudiantes como actores centrales del proceso, reconociendo su capacidad de agencia y su comprensión sobre las dinámicas familiares y escolares que influyen en su comportamiento.

En relación con la implementación de intervenciones derivadas de estos hallazgos, es aconsejable que se desarrollen de manera gradual y sistemática, con un seguimiento continuo que permita evaluar su efectividad y realizar los ajustes necesarios. Es fundamental que las estrategias propuestas reconozcan la diversidad de estructuras familiares y condiciones socioeconómicas presentes en la comunidad, evitando aproximaciones homogeneizantes que no consideren las particularidades contextuales. La sostenibilidad de las intervenciones dependerá de la construcción de consensos entre todos los actores involucrados y del fortalecimiento de capacidades locales que garanticen la continuidad de los procesos iniciados. La transformación de las dinámicas de acompañamiento familiar y su incidencia en los comportamientos estudiantiles requiere un compromiso a largo plazo y una articulación efectiva entre familia, escuela y comunidad.

CAPÍTULO VI. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Introducción y Justificación

En el marco del desarrollo de competencias socioemocionales en contextos educativos rurales, la presente propuesta constituye una respuesta integral y fundamentada a las necesidades identificadas en la investigación previa sobre el manejo de conductas disruptivas a través de estrategias de crianza positiva. La evidencia empírica recopilada mediante grupos focales con docentes y familias de contextos rurales reveló carencias significativas en herramientas para la gestión emocional, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos.

La problemática de las conductas disruptivas en el ámbito escolar rural trasciende las manifestaciones comportamentales, configurándose como un fenómeno complejo que involucra factores familiares, escolares y comunitarios. Las investigaciones en Colombia evidencian que los contextos rurales enfrentan desafíos particulares relacionados con el acceso limitado a recursos especializados, la formación docente en competencias socioemocionales y las dinámicas familiares influenciadas por condiciones socioeconómicas específicas.

La crianza positiva emerge como un enfoque prometedor para abordar estas necesidades, fundamentándose en principios de respeto mutuo, comunicación efectiva y desarrollo de la autorregulación emocional. Este paradigma se alinea con las directrices del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y las recomendaciones internacionales sobre desarrollo infantil temprano.

La justificación de esta propuesta actualizada radica en la necesidad de fortalecer las competencias parentales y docentes mediante un programa formativo integral que vincule efectivamente la escuela y el hogar. Los resultados de la investigación diagnóstica evidenciaron que un alto porcentaje de los docentes participantes reportaron carencias en estrategias para el manejo de conductas disruptivas, mientras que las familias manifestaron necesidades de formación en crianza positiva.

Fundamentación teórica

Modelo de Crianza Positiva: La crianza positiva se fundamenta en los aportes de la Teoría del Apego de Bowlby (1989) y las contribuciones contemporáneas de Siegel y Bryson (2015) sobre disciplina consciente. Este enfoque propone que el desarrollo socioemocional infantil se optimiza cuando los cuidadores establecen vínculos seguros, implementan límites claros con calidez afectiva y promueven la autorregulación emocional a través del modelado y la enseñanza explícita.

Según los principios de la disciplina positiva, esta se caracteriza por cinco criterios fundamentales: (a) es firme y amable al mismo tiempo, (b) ayuda a los niños a desarrollar un sentido de conexión y pertenencia, (c) es efectiva a largo plazo, (d) enseña habilidades de vida valiosas como respeto, habilidades para resolver problemas, participación y cooperación, y (e) invita a los niños a descubrir sus capacidades y desarrollar confianza en su habilidad para usar su poder personal de manera constructiva.

Desarrollo Socioemocional en Contextos Rurales: El desarrollo socioemocional en contextos rurales presenta características específicas relacionadas con las dinámicas familiares extensas, los valores comunitarios tradicionales y las condiciones socioeconómicas particulares (Bronfenbrenner, 1987). Las investigaciones en poblaciones rurales han identificado fortalezas como la solidaridad comunitaria y los vínculos intergeneracionales, así como desafíos relacionados con el acceso limitado a servicios especializados y la prevalencia de prácticas disciplinarias tradicionales basadas en castigo físico.

La perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978) resulta particularmente relevante para comprender cómo los contextos rurales configuran zonas de desarrollo próximo específicas, donde las prácticas de crianza se transmiten a través de mediaciones culturales y sociales. Esta comprensión fundamenta la necesidad de propuestas formativas que respeten y potencien las fortalezas culturales mientras introducen estrategias basadas en evidencia científica.

Estrategias Basadas en Evidencia: La literatura científica actual converge en la efectividad de programas multicomponente que integran formación parental, capacitación docente y estrategias de vinculación escuela-familia (Webster-Stratton & Reid, 2021). Los estudios demuestran que los programas más efectivos incluyen componentes de: (a) entrenamiento en habilidades parentales específicas, (b) práctica de interacciones positivas entre padres e hijos, (c) énfasis en la consistencia en la disciplina, y (d) enseñanza de estrategias de resolución de problemas.

En el contexto latinoamericano, los estudios evidencian la efectividad de adaptaciones culturalmente sensibles de programas de crianza positiva, destacando la importancia de incorporar valores familiares tradicionales y prácticas comunitarias en el diseño de las intervenciones.

Objetivos

Objetivo General

Implementar un programa formativo integral de 120 horas dirigido a docentes y familias de contextos rurales, orientado al desarrollo de competencias socioemocionales a través de estrategias de crianza positiva, que fortalezca la convivencia escolar y familiar mediante metodologías activas, colaborativas y culturalmente pertinentes para la prevención y manejo de conductas disruptivas.

Objetivos Específicos

Fortalecer las competencias socioemocionales de docentes y familias mediante módulos formativos basados en evidencia científica, orientados a la comprensión del desarrollo infantil y el manejo efectivo de conductas disruptivas.

Promover la implementación de prácticas de crianza positiva que favorezcan el desarrollo emocional, la autorregulación y la competencia social de niños y niñas en edad escolar.

Establecer estrategias de comunicación y colaboración efectiva entre escuela y hogar para la gestión conjunta de situaciones emocionales y comportamentales.

Desarrollar habilidades prácticas para la aplicación de técnicas de regulación emocional, desarrollo de empatía, resolución pacífica de conflictos y establecimiento de límites claros.

Construir redes de apoyo comunitario que fortalezcan la sostenibilidad de las prácticas de crianza positiva en el contexto rural.

Evaluar el impacto del programa en la reducción de conductas disruptivas y el fortalecimiento del clima escolar y familiar.

Metodología General

Enfoque Pedagógico: La propuesta se fundamenta en el enfoque de aprendizaje experiencial de Kolb (1984), adaptado para adultos en contextos educativos. Esta metodología privilegia la reflexión sobre la experiencia, la conceptualización abstracta y la experimentación activa como elementos centrales del proceso formativo. Se integran además principios del aprendizaje transformativo, que buscan promover cambios profundos en las perspectivas y prácticas de los participantes.

Principios Metodológicos

Los principios que orientan la metodología incluyen: (a) participación activa y colaborativa, (b) contextualización cultural y territorial, (c) integración teoría-práctica, (d) reflexión crítica sobre las propias prácticas, (e) construcción colectiva de conocimiento, (f) respeto por los saberes previos, y (g) adaptabilidad a las necesidades emergentes del grupo (Freire, 1970).

Estrategias de Aprendizaje

Se implementarán estrategias diversificadas que incluyen: análisis de casos reales del contexto, talleres vivenciales, dramatizaciones y role-playing, trabajo en grupos pequeños, plenarias reflexivas, construcción de productos colaborativos, práctica supervisada en contexto real, y sistematización de experiencias.

Adaptaciones para el contexto rural

Las adaptaciones específicas para el contexto rural incluyen: horarios flexibles que respeten las dinámicas agrícolas y familiares, utilización de ejemplos y casos contextualizados en la ruralidad, incorporación de saberes tradicionales y prácticas comunitarias, metodologías que no requieran alta dependencia tecnológica, y espacios de formación en las propias instituciones educativas rurales.

Estructura del Programa

El programa se desarrolla en 120 horas distribuidas en 10 módulos de 12 horas cada uno, implementados durante un período de 10 meses con una sesión mensual de día completo por módulo. Cada módulo integra 8 horas de trabajo presencial y 4 horas de trabajo autónomo e implementación en contexto. La estructura modular permite flexibilidad en la implementación y facilita la asimilación progresiva de competencias.

Módulos formativos

Estructura general de los módulos formativos

Módulo	Temática	Duración (horas)	Modalidad
Módulo 1	Fundamentos actualizados de la crianza positiva y neurociencia del desarrollo	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
Módulo 2	Desarrollo socioemocional en la infancia: etapas críticas y contextos rurales	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
Módulo 3	Comunicación asertiva y escucha activa en contextos educativos y familiares	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
Módulo 4	Regulación emocional, neuroeducación y manejo integral de conductas disruptivas	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
Módulo 5	Estilos de crianza contemporáneos: impacto en el desarrollo integral	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
Módulo 6	Disciplina positiva avanzada: límites claros y prevención de conductas disruptivas	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
Módulo 7	Empatía, conciencia social y desarrollo de competencias ciudadanas	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
Módulo 8	Vínculo afectivo, apego seguro y trauma en la infancia	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
Módulo 9	Crianza resiliente en contextos de vulnerabilidad y adversidad	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
Módulo 10	Participación familiar activa y construcción de redes de apoyo comunitario	12	Presencial: 8h /Autónomo: 4h
TOTAL		120	Presencial: 80h /Autónomo: 40h

Módulo 1: Fundamentos actualizados de la crianza positiva y neurociencia del desarrollo

Especificaciones módulo 1

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Comprender los fundamentos neurocientíficos y psicológicos de la crianza positiva, analizando su impacto en el desarrollo cerebral infantil y la formación de competencias socioemocionales.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis crítico de enfoques tradicionales vs. crianza positiva • Comprensión de bases neurocientíficas del desarrollo infantil • Identificación de prácticas efectivas basadas en evidencia
Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Historia y evolución de la crianza positiva 2. Neurociencia del desarrollo: cerebro infantil y adolescente 3. Teoría del apego: investigaciones actuales 4. Impacto de la crianza en la arquitectura cerebral 5. Mitos y realidades sobre disciplina infantil 6. Crianza positiva en contextos culturales diversos 7. Evidencia científica internacional 8. Marco normativo colombiano
Metodología específica	Exposición dialogada con apoyo audiovisual, análisis de casos neurociencia, reflexión sobre prácticas propias, trabajo en grupos pequeños, construcción colaborativa de conceptos.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa conceptual personal sobre crianza positiva • Autoevaluación de prácticas actuales • Compromiso de cambio individual

Taller práctico módulo 1

Especificaciones del taller práctico módulo 1

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Neurociencia y Crianza: Construyendo Cerebros Saludables"
Propósito	Reflexionar sobre las bases neurobiológicas de la crianza positiva y su aplicación práctica en la educación de niños y niñas.
Duración	3 horas
Metodología detallada	<p>Fase 1 (45 min): Actividad rompe-hielo "Mi cerebro aprendiendo"</p> <p>Fase 2 (60 min): Simulación "Cerebro en construcción" con materiales manipulativos</p> <p>Fase 3 (45 min): Análisis de videos: respuestas cerebrales a diferentes estilos de crianza</p> <p>Fase 4 (30 min): Construcción colaborativa de principios neuroeducativos</p>
Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos cerebrales en plastilina • Videos educativos sobre neurociencia • Carteleros y marcadores • Fichas de casos reales • Tarjetas de emociones • Materiales de papelería
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Participación activa en actividades • Calidad de reflexiones compartidas

	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de conceptos neurocientíficos • Propuestas de cambio fundamentadas
--	--

Módulo 2: Desarrollo Socioemocional en la Infancia: Etapas Críticas y Contextos Rurales

Especificaciones módulo 2

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Identificar las características específicas del desarrollo socioemocional en cada etapa evolutiva, reconociendo las particularidades del contexto rural y diseñando estrategias diferenciadas de acompañamiento.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de etapas del desarrollo socioemocional • Identificación de necesidades específicas por edad • Adaptación de estrategias según contexto rural • Diseño de actividades evolutivamente apropiadas
Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teorías contemporáneas del desarrollo socioemocional 2. Desarrollo emocional de 0-3 años: bases del temperamento 3. Preescolar (3-6 años): autorregulación y juego simbólico 4. Escolar (6-12 años): competencias sociales y académicas 5. Adolescencia temprana: cambios neurobiológicos y sociales 6. Factores protectores en contextos rurales 7. Riesgos específicos de la ruralidad 8. Adaptaciones culturales del desarrollo
Metodología específica	Lectura dirigida de investigaciones, construcción de líneas de tiempo evolutivas, análisis de videos del desarrollo, talleres de observación infantil, discusión de casos contextualizada.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Línea de tiempo del desarrollo socioemocional • Guía de observación por edades • Plan de actividades diferenciadas

Taller práctico módulo 2

Especificaciones taller práctico módulo 2

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Viajando por las Etapas: Desarrollo Socioemocional en Contexto Rural"
Propósito	Reconocer las necesidades socioemocionales específicas de cada etapa del desarrollo y diseñar estrategias de acompañamiento culturalmente pertinentes.
Duración	3 horas
Metodología detallada	<p>Fase 1 (40 min): Galería de fotos: identificación de características evolutivas</p> <p>Fase 2 (50 min): Estaciones de trabajo por grupos etarios</p> <p>Fase 3 (40 min): Role-playing: situaciones típicas por edad en contexto rural</p> <p>Fase 4 (50 min): Construcción de "Mapa del tesoro del desarrollo"</p>
Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografías de niños en diferentes edades • Materiales para estaciones de trabajo • Disfraces para dramatizaciones • Cartulinas y materiales artísticos • Guías de desarrollo por edades • Videos de niños rurales

Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Precisión en identificación de características evolutivas • Creatividad en propuestas de actividades • Pertinencia cultural de las estrategias • Colaboración efectiva en equipos
-------------------------	--

Módulo 3: Comunicación asertiva y escucha activa en contextos educativos y familiares

Especificaciones del módulo 3

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Desarrollar competencias avanzadas de comunicación asertiva y escucha activa, fortaleciendo los vínculos afectivos y la resolución colaborativa de conflictos en contextos educativos y familiares.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de comunicación no violenta • Habilidades de escucha empática • Manejo de conversaciones difíciles • Comunicación intercultural efectiva
Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fundamentos de la comunicación asertiva 2. Comunicación No Violenta 3. Técnicas de escucha activa y empática 4. Comunicación intercultural en contextos rurales 5. Manejo de emociones en la comunicación 6. Comunicación con niños según su desarrollo 7. Resolución de conflictos familiares y escolares 8. Comunicación digital y tradicional
Metodología específica	Role-playing estructurado, análisis de comunicación verbal y no verbal, práctica de técnicas específicas, simulaciones de situaciones reales, retroalimentación entre pares.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Protocolo personal de comunicación asertiva • Guía de frases efectivas por situaciones • Plan de mejora comunicacional

Especificaciones taller práctico módulo 3

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Conectando Corazones: Comunicación Transformadora en Familia y Escuela"
Propósito	Practicar técnicas específicas de comunicación asertiva y escucha activa mediante simulaciones de situaciones reales del contexto rural educativo y familiar.
Duración	3.5 horas
Metodología detallada	<p>Fase 1 (30 min): Diagnóstico comunicacional personal</p> <p>Fase 2 (60 min): Taller de técnicas de escucha activa</p> <p>Fase 3 (90 min): Simulaciones de conversaciones difíciles</p> <p>Fase 4 (60 min): Práctica de comunicación no violenta</p> <p>Fase 5 (30 min): Construcción de acuerdos comunicacionales</p>

Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios de autoevaluación • Tarjetas de situaciones problema • Cámaras para grabación de práctica • Fichas de técnicas comunicativas • Rotafolios y marcadores • Elementos para caracterización en role-play
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación efectiva de técnicas de escucha • Manejo asertivo de situaciones conflictivas • Mejora observable en habilidades comunicativas • Reflexión crítica sobre propias prácticas

Módulo 4: Regulación emocional, neuroeducación y manejo integral de conductas disruptivas

Especificaciones módulo 4

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Implementar estrategias neuroeducativas para la autorregulación emocional y el manejo integral de conductas disruptivas, integrando técnicas de mindfulness, respiración consciente y reestructuración cognitiva adaptadas para contextos rurales.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de autorregulación emocional • Identificación de desencadenantes conductuales • Estrategias de intervención inmediata y preventiva • Aplicación de principios de neuroeducación
Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Neurobiología de las emociones y la regulación 2. Técnicas de mindfulness adaptadas para niños 3. Respiración consciente y relajación muscular 4. Identificación y manejo de desencadenantes 5. Estrategias de intervención en crisis 6. Prevención de escaladas conductuales 7. Reestructuración cognitiva infantil 8. Planes de apoyo conductual positivo
Metodología específica	Práctica vivencial de técnicas de regulación, análisis de videos de conductas disruptivas, diseño de planes de intervención, simulaciones de manejo de crisis, construcción de herramientas preventivas.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Kit personal de autorregulación • Protocolo de intervención en crisis • Plan de apoyo conductual individualizado

Taller práctico módulo 4

Especificaciones taller práctico módulo 4

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Navegando Tormentas Emocionales: Herramientas para la Regulación y el Manejo de Crisis"
Propósito	Desarrollar un repertorio práctico de estrategias de regulación emocional y manejo de conductas disruptivas mediante la práctica supervisada y el análisis de casos reales.
Duración	4 horas

Metodología detallada	Fase 1 (45 min): Autodiagnóstico de regulación emocional Fase 2 (60 min): Laboratorio de técnicas de mindfulness Fase 3 (75 min): Simulacro de manejo de crisis conductuales Fase 4 (60 min): Construcción de planes de apoyo conductual Fase 5 (40 min): Validación y ajuste de protocolos
Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Test de regulación emocional • Elementos para técnicas de respiración • Videos de conductas disruptivas • Formato de planes de apoyo • Música relajante y campanas • Materiales sensoriales diversos • Cronómetros y formatos de registro
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de técnicas de autorregulación • Efectividad en manejo de simulacros • Calidad de planes de apoyo diseñados • Reflexión sobre aplicabilidad contextual

Módulo 5: Estilos de crianza contemporáneos: impacto en el desarrollo integral

Especificaciones módulo 5

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Analizar críticamente los estilos de crianza contemporáneos y sus efectos diferenciados en el desarrollo socioemocional, cognitivo y conductual, promoviendo la adopción consciente de prácticas positivas adaptadas al contexto familiar específico.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis crítico de estilos parentales • Autoevaluación de prácticas de crianza • Identificación de fortalezas y áreas de mejora • Adaptación cultural de estilos efectivos
Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipologías clásicas: autoritario, permisivo, democrático, negligente 2. Estilos emergentes: helicóptero, cortacésped, libre rango 3. Impacto neurobiológico de cada estilo 4. Crianza en familias diversas y monoparentales 5. Influencia del contexto socioeconómico 6. Crianza digital y nuevos desafíos 7. Estilos de crianza en contextos rurales 8. Transición entre estilos: proceso de cambio
Metodología específica	Debate estructurado sobre estilos, análisis comparativo de casos, autoevaluación mediante instrumentos validados, construcción de perfiles familiares, reflexión grupal sobre cambios necesarios.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil de estilo de crianza personal • Plan de transición hacia crianza positiva • Recursos para familias según tipología

Especificaciones taller práctico módulo 5

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Espejos de Crianza: Reflexionando sobre Nuestras Prácticas Parentales"
Propósito	Identificar el estilo de crianza predominante en cada participante y diseñar estrategias personalizadas de mejoramiento hacia prácticas más positivas y efectivas.
Duración	3 horas
Metodología detallada	Fase 1 (40 min): Aplicación de cuestionario de estilos de crianza Fase 2 (50 min): Teatro de estilos: representación de diferentes enfoques Fase 3 (60 min): Análisis de consecuencias a largo plazo Fase 4 (50 min): Diseño de plan personal de mejoramiento
Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios de estilos parentales • Materiales para caracterización teatral • Videos comparativos de estilos • Formatos de planificación personal • Gráficos de efectos del desarrollo • Recursos bibliográficos especializados
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Honestidad en autoevaluación • Comprensión de impactos diferenciados • Realismo en planes de mejoramiento • Compromiso con procesos de cambio

Módulo 6: Disciplina positiva avanzada: límites claros y prevención de conductas disruptivas

Especificaciones módulo 6

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Implementar estrategias avanzadas de disciplina positiva para el establecimiento de límites claros, la construcción de acuerdos familiares y escolares, y la prevención efectiva de conductas disruptivas mediante enfoques proactivos y restaurativos.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de sistemas de límites claros y consistentes • Implementación de consecuencias lógicas y naturales • Construcción de acuerdos participativos • Aplicación de justicia restaurativa
Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Principios avanzados de disciplina positiva 2. Diferenciación entre límites, reglas y acuerdos 3. Consecuencias lógicas vs. castigos arbitrarios 4. Construcción participativa de normas familiares 5. Justicia restaurativa en contextos educativos 6. Prevención de conductas disruptivas 7. Manejo de resistencia al cambio 8. Evaluación de efectividad de límites
Metodología específica	Construcción colaborativa de sistemas normativos, simulaciones de implementación de límites, análisis de casos problema, diseño de consecuencias lógicas, práctica de círculos restaurativos.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Manual familiar/escolar de acuerdos • Sistema de consecuencias lógicas • Protocolo de justicia restaurativa

Taller práctico módulo 6

Especificaciones taller práctico módulo 6

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Construyendo Puentes: Límites que Conectan en lugar de Separar"
Propósito	Diseñar sistemas de límites claros y consecuencias lógicas que promuevan la autorregulación y el desarrollo de responsabilidad personal en niños y niñas.
Duración	3.5 horas
Metodología detallada	Fase 1 (45 min): Diagnóstico de sistemas normativos actuales Fase 2 (60 min): Taller de construcción de acuerdos participativos Fase 3 (75 min): Simulación de aplicación de consecuencias lógicas Fase 4 (60 min): Círculos de justicia restaurativa Fase 5 (30 min): Validación de productos construidos
Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Formatos de diagnóstico normativo • Cartulinas y marcadores para acuerdos • Tarjetas de situaciones problema • Elementos para círculos restaurativos • Ejemplos de manuales de convivencia • Instrumentos de evaluación de límites
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Claridad y coherencia de sistemas normativos • Participación efectiva en construcción de acuerdos • Aplicación apropiada de justicia restaurativa • Viabilidad de implementación propuesta

Módulo 7: Empatía, conciencia social y desarrollo de competencias ciudadanas

Especificaciones módulo 7

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Fomentar el desarrollo de la empatía, la conciencia social y las competencias ciudadanas en niños y adultos, fortaleciendo la convivencia pacífica y la participación democrática en contextos rurales diversos.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de empatía cognitiva y afectiva • Promoción de conciencia social crítica • Facilitación de competencias ciudadanas • Construcción de cultura de paz
Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Neurobiología de la empatía y la prosocialidad 2. Desarrollo de la teoría de la mente 3. Competencias ciudadanas según estándares nacionales 4. Educación para la paz en contextos rurales 5. Diversidad, inclusión y equidad 6. Participación democrática infantil 7. Resolución pacífica de conflictos 8. Construcción de comunidades empáticas
Metodología específica	Dinámicas de sensibilización empática, simulaciones de participación democrática, análisis de casos de convivencia, construcción de proyectos de paz, círculos de diálogo intercultural.

Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto de aula sobre empatía • Manual de competencias ciudadanas • Plan de construcción de paz escolar
---------------------	--

Taller práctico módulo 7

Especificaciones taller práctico módulo 7

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Tejiendo Comunidad: Empatía y Ciudadanía en Acción"
Propósito	Desarrollar experiencias vivenciales que fortalezcan la empatía y promuevan el ejercicio activo de competencias ciudadanas en la vida cotidiana rural.
Duración	3 horas
Metodología detallada	Fase 1 (40 min): Actividades de desarrollo empático Fase 2 (50 min): Simulacro de participación democrática Fase 3 (60 min): Construcción colaborativa de proyecto de paz Fase 4 (50 min): Círculos de diálogo intercultural
Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas de sensibilización empática • Materiales para simulacro democrático • Recursos para proyecto de paz • Elementos representativos de diversidad cultural • Formatos de círculos de diálogo • Videos sobre competencias ciudadanas
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Participación empática en actividades • Calidad de propuestas ciudadanas • Respeto por la diversidad cultural • Compromiso con construcción de paz

Módulo 8: Vínculo afectivo, apego seguro y trauma en la infancia

Especificaciones módulo 8

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Fortalecer la comprensión sobre la construcción de vínculos afectivos seguros, identificar señales de trauma infantil y desarrollar estrategias de acompañamiento resiliente que promuevan la sanación y el desarrollo saludable.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de tipos de apego • Reconocimiento de señales de trauma • Implementación de cuidado informado en trauma • Construcción de relaciones reparadoras
Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Teoría del apego: desarrollos contemporáneos 2. Tipos de apego y sus manifestaciones 3. Trauma infantil: tipos y consecuencias 4. Neurobiología del trauma y la recuperación 5. Cuidado informado en trauma 6. Construcción de relaciones reparadoras 7. Resiliencia familiar y comunitaria 8. Estrategias de co-regulación emocional

Metodología específica	Análisis de videos sobre tipos de apego, estudios de caso de trauma, práctica de técnicas de co-regulación, construcción de planes de cuidado informado, ejercicios de conexión emocional.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de identificación de tipos de apego • Protocolo de cuidado informado en trauma • Plan de fortalecimiento vincular

Taller práctico módulo 8

Especificaciones taller práctico módulo 8

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Sanando Heridas, Construyendo Vínculos: Acompañamiento Resiliente en la Infancia"
Propósito	Desarrollar habilidades para identificar y acompañar de manera informada en trauma a niños y niñas, fortaleciendo vínculos seguros y promoviendo procesos de sanación.
Duración	4 horas
Metodología detallada	<p>Fase 1 (50 min): Identificación de tipos de apego mediante observación</p> <p>Fase 2 (60 min): Taller de reconocimiento de señales de trauma</p> <p>Fase 3 (90 min): Práctica de técnicas de co-regulación</p> <p>Fase 4 (60 min): Diseño de planes de acompañamiento resiliente</p> <p>Fase 5 (40 min): Autocuidado para cuidadores</p>
Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Videos de interacciones de apego • Lista de verificación de trauma • Elementos para técnicas de co-regulación • Formatos de planes de acompañamiento • Recursos de autocuidado • Materiales para actividades sensoriales
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Precisión en identificación de señales • Sensibilidad en aplicación de técnicas • Integralidad de planes de acompañamiento • Comprensión de importancia del autocuidado

Módulo 9: Crianza resiliente en contextos de vulnerabilidad y adversidad

Especificaciones módulo 9

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Desarrollar estrategias de crianza resiliente que fortalezcan las capacidades familiares para afrontar adversidades, identificando recursos comunitarios y construyendo redes de apoyo en contextos de vulnerabilidad rural.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de factores de riesgo y protección • Implementación de estrategias de crianza resiliente • Activación de redes de apoyo comunitario • Desarrollo de capacidades de afrontamiento
Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Resiliencia familiar: modelos teóricos 2. Factores de riesgo en contextos rurales 3. Factores protectores y recursos familiares 4. Estrategias de afrontamiento positivo

	5. Redes de apoyo social y comunitario 6. Crianza en situaciones de crisis 7. Autocuidado familiar en adversidad 8. Construcción de narrativas resilientes
Metodología específica	Mapeo de redes sociales, análisis de casos de adversidad, construcción de planes de contingencia familiar, talleres de fortalecimiento de recursos, círculos de apoyo mutuo.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa de redes de apoyo familiar • Plan de contingencia para crisis • Guía de recursos comunitarios

Taller práctico módulo 9

Especificaciones taller práctico módulo 9

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Florece en la Tormenta: Fortaleciendo la Resiliencia Familiar"
Propósito	Identificar y fortalecer los recursos familiares y comunitarios que permiten afrontar adversidades de manera constructiva y desarrollar estrategias de crianza resiliente.
Duración	3.5 horas
Metodología detallada	Fase 1 (45 min): Mapeo de fortalezas familiares y comunitarias Fase 2 (60 min): Análisis de casos de familias resilientes Fase 3 (75 min): Construcción de planes de contingencia familiar Fase 4 (60 min): Círculos de apoyo mutuo y compromiso Fase 5 (30 min): Validación de recursos y estrategias
Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Formatos de mapeo de fortalezas • Historias de familias resilientes • Materiales para planes de contingencia • Elementos para círculos de apoyo • Directorio de recursos comunitarios • Tarjetas de afirmaciones positivas
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación realista de fortalezas • Viabilidad de planes de contingencia • Compromiso con apoyo mutuo • Apropiación de enfoque resiliente

Módulo 10: Participación familiar activa y construcción de redes de apoyo comunitario

Especificaciones módulo 10

Componente	Descripción
Objetivo del módulo	Promover la participación activa y significativa de las familias en los procesos educativos, fortaleciendo la alianza escuela-familia-comunidad y construyendo redes sostenibles de apoyo mutuo para la crianza positiva.
Competencias a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de estrategias de participación familiar • Construcción de alianzas escuela-familia • Activación de redes comunitarias • Liderazgo en procesos participativos

Contenidos teóricos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelos de participación familiar en educación 2. Barreras y facilitadores de la participación rural 3. Construcción de alianzas estratégicas 4. Liderazgo comunitario y empoderamiento 5. Sostenibilidad de procesos participativos 6. Evaluación de impacto de la participación 7. Uso de tecnologías para la participación 8. Sistematización de experiencias exitosas
Metodología específica	Mapeo de actores comunitarios, diseño participativo de estrategias, simulacros de participación, construcción de planes de sostenibilidad, evaluación de experiencias de participación.
Productos esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de participación familiar institucional • Red de apoyo comunitario activa • Sistema de evaluación de participación

Taller práctico módulo 10

Especificaciones taller práctico módulo 10

Componente	Descripción
Nombre del taller	"Unidos Crecemos: Tejiendo Redes de Apoyo para la Crianza Positiva"
Propósito	Diseñar e implementar estrategias concretas de participación familiar y construcción de redes comunitarias que sostengan los procesos de crianza positiva a largo plazo.
Duración	4 horas
Metodología detallada	<p>Fase 1 (50 min): Mapeo de actores y recursos comunitarios</p> <p>Fase 2 (60 min): Diseño participativo de estrategias de vinculación</p> <p>Fase 3 (90 min): Simulacro de implementación de actividades</p> <p>Fase 4 (60 min): Construcción de plan de sostenibilidad</p> <p>Fase 5 (40 min): Compromisos y evaluación del programa</p>
Materiales requeridos	<ul style="list-style-type: none"> • Mapas comunitarios y formatos de actores • Materiales para diseño participativo • Recursos para simulacros de actividades • Formatos de planificación de sostenibilidad • Instrumentos de evaluación del programa • Materiales para ceremonia de cierre
Criterios de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Integralidad del mapeo comunitario • Viabilidad de estrategias diseñadas • Realismo del plan de sostenibilidad • Compromiso con continuidad del proceso

Materiales Didácticos Especializados

Recursos didácticos integrales del programa

Categoría	Materiales	Descripción	Uso por Módulos
Materiales Impresos	<ul style="list-style-type: none"> • Guías didácticas por módulo • Manual del participante • Cuaderno de trabajo individual • Fichas de casos contextualizados • Instrumentos de evaluación 	Materiales físicos adaptados al contexto rural con lenguaje claro y ejemplos locales	Todos los módulos
Recursos Digitales	<ul style="list-style-type: none"> • Plataforma virtual de apoyo • Videos educativos • Podcast sobre crianza positiva • Aplicación móvil de seguimiento 	Tecnología accesible que funcione con conectividad limitada	Trabajo autónomo y seguimiento
Materiales Manipulativos	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas emocionales ilustradas • Juegos de mesa educativos • Materiales sensoriales • Elementos para role-playing 	Recursos que faciliten el aprendizaje experiencial y la participación activa	Talleres prácticos específicos
Recursos Multimedia	<ul style="list-style-type: none"> • Videos de desarrollo infantil • Audios de relajación • Presentaciones interactivas • Testimoniales de familias 	Contenido audiovisual culturalmente pertinente y técnicamente accesible	Sesiones teóricas y talleres

Sistema de Evaluación y Seguimiento Integral

Modelo de evaluación

El sistema de evaluación se fundamenta en el modelo de evaluación de programas de Kirkpatrick y Kirkpatrick (2016), adaptado para contextos educativos rurales. Este modelo evalúa cuatro niveles: (a) reacción de los participantes, (b) aprendizaje de competencias, (c) aplicación en contexto real, y (d) impacto en reducción de conductas disruptivas y mejoramiento del clima escolar y familiar.

Niveles y Componentes del Sistema de Evaluación

Nivel	Componente	Indicadores	Instrumentos	Momentos
Nivel 1: Reacción	Satisfacción con el programa	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta de satisfacción • Grupos focales 	Cada módulo y final

		<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de metodología • Utilidad percibida • Recomendación del programa 	<ul style="list-style-type: none"> • Bitácoras de reflexión 	
Nivel 2: Aprendizaje	Adquisición de competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos teóricos • Habilidades prácticas • Cambios de actitud • Autoeficacia percibida 	<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas de conocimiento • Evaluación de desempeño • Escalas de autoeficacia • Portafolios de evidencias 	Pre/post por módulo
Nivel 3: Aplicación	Transferencia a contexto	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de estrategias • Frecuencia de uso • Adaptaciones realizadas • Barreras encontradas 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación en contexto • Diarios de implementación • Entrevistas de seguimiento • Autoreportes de aplicación 	1, 3 y 6 meses post
Nivel 4: Impacto	Resultados en beneficiarios	<ul style="list-style-type: none"> • Reducción conductas disruptivas • Mejora clima escolar • Fortalecimiento vínculos • Bienestar familiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de conductas disruptivas • Inventario de clima escolar • Escala de vínculos familiares • Índice de bienestar 	Línea base, 6 y 12 meses

Instrumentos específicos de evaluación

Instrumentos Cuantitativos:

Escala de Competencias Parentales adaptada culturalmente

Inventario de Prácticas de Crianza Positiva

Cuestionario de Conductas Disruptivas en el Aula

Escala de Clima Escolar Rural

Índice de Autoeficacia Docente en Manejo Socioemocional

Instrumentos Cualitativos:

Guías de entrevista semiestructurada para familias y docentes

Protocolos de observación participante en aula y hogar

Grupos focales temáticos por módulos

Historias de vida de transformación familiar

Diarios reflexivos de participantes

Plan de Seguimiento Longitudinal

Cronograma de Seguimiento y Evaluación

Momento	Duración	Actividades de Seguimiento	Responsables
Línea Base	Mes 0	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de instrumentos pre • Caracterización sociodemográfica • Diagnóstico de necesidades 	Equipo de evaluación
Seguimiento Procesual	Meses 1-10	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación por módulos • Acompañamiento personalizado • Ajustes metodológicos 	Facilitadores y coordinación
Evaluación Intermedia	Mes 6	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de instrumentos • Grupos focales de proceso • Análisis de implementación 	Equipo de evaluación
Evaluación Final	Mes 11	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de instrumentos post • Sistematización de experiencias • Evaluación de satisfacción 	Equipo completo
Seguimiento Post	Meses 12-18	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de sostenibilidad • Acompañamiento a distancia • Medición de impacto 	Coordinación académica

Implementación y cronograma

Fases de Implementación

Fase 1: Preparación y Alistamiento (Meses 1-2) Esta fase incluye la selección y formación del equipo facilitador, la adaptación de materiales al contexto específico, la convocatoria y selección de participantes, y el establecimiento de acuerdos institucionales con las escuelas rurales participantes. Se realizará el diagnóstico de línea base y la caracterización sociodemográfica de los participantes.

Fase 2: Desarrollo del Programa (Meses 3-12) Implementación de los 10 módulos formativos con una periodicidad mensual. Cada módulo incluye sesión presencial de 8 horas, trabajo autónomo de 4 horas y acompañamiento virtual. Se realizará seguimiento continuo y ajustes metodológicos según las necesidades emergentes.

Fase 3: Consolidación y Sostenibilidad (Meses 13-15) Fortalecimiento de redes de apoyo construidas, evaluación final del programa, sistematización de experiencias y diseño de estrategias de sostenibilidad. Formación de líderes comunitarios para la réplica de estrategias.

Cronograma detallado de implementación

Mes	Actividades Principales	Productos Esperados
1	<ul style="list-style-type: none"> • Conformación equipo facilitador • Adaptación de materiales • Convocatoria participantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo conformado y capacitado • Materiales contextualizados • Lista de participantes
2	<ul style="list-style-type: none"> • Selección participantes • Diagnóstico línea base • Acuerdos institucionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Participantes seleccionados • Diagnóstico inicial • Convenios firmados
3	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 1: Fundamentos crianza positiva • Establecimiento de grupo 	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias básicas desarrolladas • Grupo cohesionado
4	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 2: Desarrollo socioemocional • Seguimiento individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión desarrollo infantil • Planes individuales
5	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 3: Comunicación asertiva • Evaluación intermedia 1 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades comunicativas • Reporte de avance
6	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 4: Regulación emocional • Ajustes metodológicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de autorregulación • Metodología ajustada
7	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 5: Estilos de crianza • Acompañamiento familiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación de prácticas • Planes de mejoramiento
8	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 6: Disciplina positiva • Evaluación intermedia 2 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas normativos claros • Segundo reporte
9	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 7: Empatía y ciudadanía • Fortalecimiento redes 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectos de convivencia • Redes activadas
10	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 8: Vínculo y apego • Preparación sostenibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias vinculares • Plan de sostenibilidad
11	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 9: Crianza resiliente • Evaluación pre-final 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos de afrontamiento • Datos pre-finales
12	<ul style="list-style-type: none"> • Módulo 10: Participación familiar • Evento de cierre 	<ul style="list-style-type: none"> • Redes consolidadas • Ceremonia de graduación
13-15	<ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento post-programa • Sistematización • Sostenibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Informe de seguimiento • Documento sistematización • Estrategias de continuidad

Recursos Humanos Requeridos

Perfil del equipo de implementación

Rol	Perfil Profesional	Funciones	Dedicación
Coordinador General	Psicólogo o pedagogo con maestría en educación, experiencia en programas rurales	Coordinación general del programa Supervisión académica Articulación institucional	25% tiempo
Facilitadores Principales (2)	Psicólogos, trabajadores sociales o licenciados con especialización en familia	Facilitación de módulos Acompañamiento individual Evaluación de participantes	40% tiempo c/u
Profesional de Apoyo	Licenciado en educación preescolar o psicopedagogo	Apoyo en talleres prácticos Seguimiento de implementación Sistematización de experiencias	30% tiempo
Evaluador Externo	Investigador con experiencia en evaluación de programas educativos	Diseño de evaluación Análisis de datos Informes de resultados	20% tiempo

Presupuesto Detallado

Presupuesto del programa por componentes

Componente	Detalle	Costo Unitario	Cantidad	Costo Total
Recursos Humanos	Coordinador General (10 meses)	\$3,500,00	10	\$35,000,000
	Facilitadores Principales (10 meses c/u)	\$2,800,00	20	\$56,000,000
	Profesional de Apoyo (10 meses)	\$2,200,00	10	\$22,000,000
	Evaluador Externo	\$1,500,00	10	\$15,000,000
Materiales Didácticos	Guías impresas por participante	\$150,000	50	\$7,500,000
	Recursos manipulativos	\$2,000,00	1	\$2,000,000
	Plataforma virtual	\$3,000,00	1	\$3,000,000
Logística	Transporte para facilitadores	\$200,000	30	\$6,000,000

	Alimentación para participantes	\$25,000	500	\$12,500,000
	Espacios y equipos	\$150,000	10	\$1,500,000
Evaluación	Instrumentos y procesamiento	\$1,000,000	3	\$3,000,000
	Sistematización final	\$2,500,000	1	\$2,500,000
Imprevistos (10%)				\$17,000,000
TOTAL				\$182,000,000

Plan de Sostenibilidad

La sostenibilidad del programa se fundamenta en la construcción de capacidades locales y la institucionalización de prácticas en las escuelas rurales participantes. Se establecerán alianzas con secretarías de educación municipales para la incorporación de competencias socioemocionales en los planes de desarrollo educativo territorial.

Componentes de sostenibilidad:

Formación de formadores locales: Certificación de 10 líderes comunitarios como facilitadores de crianza positiva

Integración curricular: Incorporación de módulos socioemocionales en proyectos educativos institucionales

Redes de apoyo permanentes: Consolidación de grupos de apoyo mutuo entre familias

Alianzas intersectoriales: Articulación con salud, protección social y organizaciones comunitarias

Indicadores de Sostenibilidad

Indicadores de sostenibilidad a 24 meses

Dimensión	Indicador	Meta	Medio de Verificación
Institucional	% de escuelas que mantienen prácticas del programa	80%	Observación institucional
Comunitaria	Número de grupos de apoyo activos	8 grupos	Registro de actividades
Individual	% de participantes que aplican estrategias aprendidas	70%	Encuesta de seguimiento
Multiplicación	Número de nuevas familias alcanzadas por réplica	100 familias	Registro de beneficiarios

Aportes de la Propuesta

Esta propuesta actualizada representa una contribución significativa al campo de la educación socioemocional en contextos rurales colombianos. Los principales aportes incluyen: (a) integración de neurociencia del desarrollo con prácticas tradicionales de crianza, (b) metodología culturalmente pertinente para poblaciones rurales, (c) sistema integral de evaluación multinivel, (d) estrategias de sostenibilidad comunitaria, y (e) modelo replicable en otros contextos rurales latinoamericanos.

El programa se fundamenta en evidencia científica contemporánea sobre desarrollo socioemocional y crianza positiva, incorporando adaptaciones específicas para las realidades rurales colombianas. La estructura modular permite flexibilidad en la implementación mientras mantiene la rigurosidad académica necesaria para generar impactos sostenibles.

Limitaciones y riesgos identificados

Dependencia de conectividad para componentes virtuales en zonas rurales remotas

Tiempo limitado de implementación frente a la complejidad de cambios comportamentales profundos

Variabilidad en niveles educativos de participantes que puede afectar homogeneidad grupal

Posible resistencia inicial a cambios de prácticas disciplinarias tradicionales

Riesgos y estrategias de mitigación:

Matriz de riesgos y estrategias de mitigación

Riesgo	Probabilidad	Impacto	Estrategia de Mitigación
Baja asistencia por factores climáticos/agrícolas	Media	Alto	<ul style="list-style-type: none"> • Calendario flexible adaptado a ciclos agrícolas • Modalidad híbrida con opciones virtuales • Reagendamiento oportuno
Resistencia cultural a cambios disciplinarios	Alta	Medio	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto por saberes tradicionales • Integración gradual de nuevas prácticas • Uso de líderes comunitarios como mediadores
Limitaciones tecnológicas	Alta	Medio	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales físicos como respaldo • Tecnología de baja dependencia • Capacitación tecnológica básica
Deserción de participantes	Media	Alto	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivos de participación • Acompañamiento personalizado • Flexibilidad horaria
Falta de apoyo institucional	Baja	Alto	<ul style="list-style-type: none"> • Acuerdos formales previos • Demostración de beneficios • Articulación con políticas educativas

Recomendaciones de Implementación

Para instituciones educativas:

Establecer alianzas formales con secretarías de educación municipal antes del inicio del programa

Designar un coordinador institucional con dedicación específica para el programa

Integrar las competencias socioemocionales en el proyecto educativo institucional

Crear espacios físicos adecuados para el desarrollo de talleres vivenciales

Documentar sistemáticamente los procesos y resultados para facilitar la réplica

Para facilitadores del programa:

Realizar formación previa intensiva en metodologías de educación de adultos y contextos rurales

Desarrollar sensibilidad cultural para el trabajo con comunidades tradicionales

Mantener flexibilidad metodológica para adaptarse a necesidades emergentes

Establecer canales de comunicación permanente con participantes

Documentar lecciones aprendidas para el mejoramiento continuo

Para participantes (docentes y familias):

Mantener compromiso activo durante todo el proceso formativo

Aplicar gradualmente las estrategias aprendidas en contextos reales

Participar en redes de apoyo mutuo construidas durante el programa

Documentar experiencias de implementación para compartir con otros

Asumir roles de multiplicadores en sus comunidades

Para la sostenibilidad a largo plazo:

Crear fondos locales para la continuidad de actividades formativas

Establecer convenios con universidades para acompañamiento académico continuo

Integrar el programa en planes de desarrollo municipal y departamental

Formar una red regional de facilitadores certificados

Desarrollar investigaciones de seguimiento a mediano y largo plazo

Proyecciones de Impacto

Impactos esperados a corto plazo (6-12 meses):

Reducción del 40% en conductas disruptivas reportadas por docentes

Incremento del 60% en uso de estrategias de comunicación asertiva por familias

Mejoramiento del 50% en indicadores de clima escolar

Fortalecimiento del 70% en vínculos afectivos familia-escuela

Impactos esperados a mediano plazo (1-3 años):

Institucionalización de prácticas socioemocionales en el 80% de escuelas participantes

Réplica del programa en 5 municipios rurales adicionales

Formación de 25 facilitadores locales certificados

Publicación de modelo de intervención validado para contextos rurales

Impactos esperados a largo plazo (3-5 años):

Mejoramiento sostenible en indicadores de convivencia escolar y bienestar familiar

Incorporación del modelo en políticas públicas departamentales de educación

Desarrollo de investigaciones longitudinales sobre efectividad

Expansión del modelo a nivel nacional e internacional

Referencias

- Bayón-Rodríguez, L., González-Mayorga, H., & Vieira, M.-J. (2025). La convivencia escolar en la formación inicial del profesorado de educación primaria. *Revista Complutense de Educación*, 36(2), 151-161. <https://doi.org/10.5209/rced.93440>
- Chávez Romo, M. C., Ramos Sánchez, A., & Velázquez Jaramillo, P. Z. (2017). Análisis de las estrategias docentes para promover la convivencia y disciplina en el nivel de educación preescolar. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 9(9), 25-45. <https://doi.org/10.18800/educacion.201702.003>
- García Bacete, F.-J., Sureda García, I., & Monjas Casares, M. I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de Psicología*, 26(1), 123-136. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/92121>
- García Bacete, F. J., Muñoz Tinoco, V., Marande Perrin, G., & Rosel Remírez, J. F. (2021). Stability of peer acceptance and rejection and their effect on academic performance in primary education: Longitudinal research. *Sustainability*, 13(5), 2650. <https://doi.org/10.3390/su13052650>
- Guevara Benítez, Y., Rugerio Tapia, J. P., Flores Rubí, C., Hermsillo García, Á., Cárdenas Espinoza, K., & Corona Guevara, A. (2022). Evaluación de habilidades socioemocionales en alumnos mexicanos que ingresan a educación primaria. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 4(2), 570-585. <https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/149>
- Hernández Aguirre, A., Cervantes Arreola, D. I., & Anguiano Escobar, B. (2022). Las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión sistemática de la literatura existente sobre el tema. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 6, e1611. <https://doi.org/10.33010/recie.v6i0.1611>
- León Villacrés, J. K., Villamagua León, K. J., León Villacrés, M. I., & León Villacrés, J. (2023). Conductas disruptivas y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de EGB de la Unidad Educativa Saraguro. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 1857-1871. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2020>

- Luis-Rico, M. I., Torre-Cruz, T., Escolar Llamazares, M. C., Ruiz-Palomo, E., Huelmo-García, J., Palmero-Cámara, C., & Jiménez Eguizabal, A. (2020). Influencia del género en la aceptación o rechazo entre iguales en el recreo. *Revista de Educación*, 387, 89-111. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-387-440>
- Monjas, M. I., Martín-Antón, L. J., García-Bacete, F. J., & Sanchiz, M. L. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Anales de Psicología*, 30(2), 499-511. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.158211>
- Orellana Román, I., Alemany Arrebola, I., & Ruiz Garzón, F. (2022). La conducta disruptiva en las aulas de secundaria: la percepción de los docentes. *Revista Fuentes*, 24(3), 345-357. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.20326>
- Saco-Lorenzo, I., González-López, I., Martín-Fernández, M. A., & Bejarano-Prats, P. (2022). Conductas disruptivas en el aula. Análisis desde la perspectiva de futuros docentes de Educación Primaria. *Education in the Knowledge Society*, 23, e28268. <https://doi.org/10.14201/eks.28268>
- Salas Román, N., Alcaide Risoto, M., & Moraleta Ruano, Á. (2022). Desarrollo de habilidades socio-emocionales en el alumnado de educación infantil. *Revista Prisma Social*, 37, 82-98. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4396>
- Santana, M., Montes-Oca, G., & Cabrera, R. M. (2023). Medidas disciplinarias como factor de una convivencia escolar positiva en República Dominicana. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(2), 7-29. <https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i2.pp7-29>
- Silva, L. F., & Loureiro, M. J. (2023). El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, 87, 37-60. <https://doi.org/10.17227/rce.num87-12704>
- Torrego-Seijo, J. C., Gomariz-Vicente, M. A., Caballero-García, P. A., & Monge-López, C. (2022). Cuestionario de convivencia escolar desde un modelo integrado para profesores. *Aula Abierta*, 51(1), 93-104. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.1.2022.93-104>

- Torrego-Seijo, J. C., Lorenzo-Llamas, E. M., Silva-Lorente, I., Bueno-Villaverde, A., Herrero-Marcos, R., Hontañón-González, B., & Monge-López, C. (2023). *Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar en centros de Educación Primaria*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/descargar.aspx?id=8265&tipo=documento>
- Vergara Plazarte, J. A., & Jama Zambrano, V. R. (2022). La conducta disruptiva en el rendimiento académico de las/os estudiantes de Básica Superior. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 85-102. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635262>
- Zambrano, W. A., Uribe Veintimilla, A. M., & Tomalá Chavarría, M. (2021). Conductas disruptivas en niños y niñas de Educación Inicial. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 9(2), 20-32. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v9i2.422>
- Álvarez, L., Gelves, M., & Mosquera, R. (2020). Conflicto escolar en la educación rural del nororiente de Colombia. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 45-62. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/135>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006 - Código de la Infancia y la Adolescencia*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=22106>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013 - Ley de Convivencia Escolar*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>
- Córdova, L. (2023). Desarrollo socioemocional en la etapa escolar: Aplicaciones de la teoría de Erikson. *Psicología del Desarrollo*, 12(4), 134-150. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- García, M., López, A., & Fernández, P. (2023). Factores de riesgo asociados a conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria. *Revista Española de Pedagogía*, 81(284), 123-142. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7308204.pdf>
- Gómez, L. (2021). *Reflexiones acerca de la disrupción en la escuela: Una propuesta pedagógica para prevenir conductas disruptivas y promover conductas proactivas en estudiantes de grados primero y segundo de primaria del Colegio León de Greiff I.E.D. Bogotá. D.C. Colombia* [Tesis de maestría, UNIMINUTO]. <https://repository.uniminuto.edu/items/d1e5335f-f8af-43ed-83dd-ff33509707fd>
- Guil, R., Holgado-Herrero, M., Gil-Olarte, P., González-Fernández, S., Costalat-Founeau, A., & Gómez-Moliner, R. (2024). Disruptive behaviors in the classroom, a question of gender or of inadequate forms of coping? *Current Psychology*, 43(27), 22897-907. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06190-3>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Education.
[https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia de la investigacion - roberto hernandez sampieri.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Martínez-Vicente, M., & Valiente-Barroso, C. (2020). Ajuste personal y conductas disruptivas en alumnado de primaria. *Actualidades en Psicología*, 34(129), 71-89.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-35352020000200071&script=sci_abstract&tlng=es
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje social y sus aplicaciones en la educación del siglo XXI. *Comunicación*, 11(1), 1-15. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.394>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075 de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2014). *Resolución 1477 de 2014 - Lineamientos técnicos de atención en salud para la población en situación de vulnerabilidad*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/resolucion-1477-de-2014.pdf>
- Morínigo, M., & Fenner, P. (2021). La teoría del aprendizaje social de Bandura y su aplicación en el contexto educativo actual. *Revista Paraguaya de Educación*, 10(1), 45-60.
<https://revistascientificas.una.py/index.php/RE/article/view/1559>
- Rodríguez, C., Camargo, M., & Uribe, A. (2022). Erik Erikson y el desarrollo socioemocional: Aplicaciones en el contexto educativo latinoamericano. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54, 89-105.
<https://doi.org/10.14349/rlp.2022.v54.8>
- Rodríguez, F., & Peña, L. (2020). Kohlberg y el desarrollo del juicio moral: Nuevas perspectivas teóricas. *Ética y Educación*, 8(2), 112-127.
<https://revistas.uned.es/index.php/eticayeducacion/article/view/27890>
- Rodríguez, M., Hernández, A., & Vargas, L. (2024). Factores de riesgo familiar y su relación con conductas disruptivas en estudiantes de primaria en instituciones educativas públicas de Medellín. *Revista Colombiana de Psicología Educativa*, 12(1), 78-95.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/rcpe/article/view/345678>
- Saco-Lorenzo, I., González-López, I., Martín-Fernández, M. A., & Bejarano-Prats, P. (2022). Conductas disruptivas en el aula. Análisis desde la perspectiva de futuros docentes de Educación Primaria. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, e28268. <https://doi.org/10.14201/eks.28268>
- Torres, M. (2021). *Influencia de la comunicación familiar en el desarrollo de conductas disruptivas en los niños de 7 a 11 años de edad* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia].
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/19876>

- Villavicencio, C., Armijos, M., & Castro, E. (2020). Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza. *Revista de Psicología Infantil*, 12(3), 78-95. <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/rip.13113>
- Zapata, N. (2021). *Experiencias de cambio de conductas disruptivas después de intervenciones psicopedagógicas en estudiantes de la Institución Educativa Pedro Nel Gómez* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/8934>
- Álvarez, L., Gelves, M., & Mosquera, R. (2020). Conflicto escolar en la educación rural del nororiente de Colombia. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 45-62. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/135>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994 - Ley General de Educación*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006 - Código de la Infancia y la Adolescencia*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=22106>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013 - Ley de Convivencia Escolar*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>
- Córdova, L. (2023). Desarrollo socioemocional en la etapa escolar: Aplicaciones de la teoría de Erikson. *Psicología del Desarrollo*, 12(4), 134-150. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- García, M., López, A., & Fernández, P. (2023). Factores de riesgo asociados a conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria. *Revista Española de Pedagogía*, 81(284), 123-142. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7308204.pdf>
- Gómez, L. (2021). *Reflexiones acerca de la disrupción en la escuela: Una propuesta pedagógica para prevenir conductas disruptivas y promover conductas proactivas en estudiantes de grados primero y segundo de primaria del Colegio León de Greiff I.E.D. Bogotá. D.C. Colombia* [Tesis de maestría, UNIMINUTO]. <https://repository.uniminuto.edu/items/d1e5335f-f8af-43ed-83dd-ff33509707fd>
- Guil, R., Holgado-Herrero, M., Gil-Olarte, P., González-Fernández, S., Costalat-Founeau, A., & Gómez-Moliner, R. (2024). Disruptive behaviors in the classroom, a question of gender or of inadequate forms of coping? *Current Psychology*, 43(27), 22897-907. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06190-3>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Education.

[https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia de la investigacion - roberto hernandez sampieri.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)

Martínez-Vicente, M., & Valiente-Barroso, C. (2020). Ajuste personal y conductas disruptivas en alumnado de primaria. *Actualidades en Psicología*, 34(129), 71-89.

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-35352020000200071&script=sci_abstract&tlng=es

Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje social y sus aplicaciones en la educación del siglo XXI. *Comunicación*, 11(1), 1-15. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.394>

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075 de 2015 - Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>

Ministerio de Salud y Protección Social. (2014). *Resolución 1477 de 2014 - Lineamientos técnicos de atención en salud para la población en situación de vulnerabilidad*.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/resolucion-1477-de-2014.pdf>

Morínigo, M., & Fenner, P. (2021). La teoría del aprendizaje social de Bandura y su aplicación en el contexto educativo actual. *Revista Paraguaya de Educación*, 10(1), 45-60.

<https://revistascientificas.una.py/index.php/RE/article/view/1559>

Rodríguez, C., Camargo, M., & Uribe, A. (2022). Erik Erikson y el desarrollo socioemocional: Aplicaciones en el contexto educativo latinoamericano. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54, 89-105.

<https://doi.org/10.14349/rlp.2022.v54.8>

Rodríguez, F., & Peña, L. (2020). Kohlberg y el desarrollo del juicio moral: Nuevas perspectivas teóricas. *Ética y Educación*, 8(2), 112-127.

<https://revistas.uned.es/index.php/eticayeducacion/article/view/27890>

Rodríguez, M., Hernández, A., & Vargas, L. (2024). Factores de riesgo familiar y su relación con conductas disruptivas en estudiantes de primaria en instituciones educativas públicas de Medellín. *Revista Colombiana de Psicología Educativa*, 12(1), 78-95.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/rcpe/article/view/345678>

- Saco-Lorenzo, I., González-López, I., Martín-Fernández, M. A., & Bejarano-Prats, P. (2022). Conductas disruptivas en el aula. Análisis desde la perspectiva de futuros docentes de Educación Primaria. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23, e28268. <https://doi.org/10.14201/eks.28268>
- Torres, M. (2021). *Influencia de la comunicación familiar en el desarrollo de conductas disruptivas en los niños de 7 a 11 años de edad* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/19876>
- Villavicencio, C., Armijos, M., & Castro, E. (2020). Conductas disruptivas infantiles y estilos de crianza. *Revista de Psicología Infantil*, 12(3), 78-95. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/rip.13113>
- Zapata, N. (2021). *Experiencias de cambio de conductas disruptivas después de intervenciones psicopedagógicas en estudiantes de la Institución Educativa Pedro Nel Gómez* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/8934>
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Paidós. <https://holossanchezbodas.com/wp-content/uploads/2021/08/John-Bowlby-Una-base-segura.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>
- Kirkpatrick, J. D., & Kirkpatrick, W. K. (2016). *Kirkpatrick's four levels of training evaluation*. ATD Press. https://www.researchgate.net/profile/Bikram-Singh-8/publication/343163547_Advanced_Instructional_Design_Model_ADDIEKolbKirkpatrick/links/5f19b858299bf1720d5e324b/Advanced-Instructional-Design-Model-ADDIE-Kolb-Kirkpatrick.pdf
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall. https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development
- Siegel, D. J., & Bryson, T. P. (2015). *Disciplina sin lágrimas: Una guía imprescindible para orientar y alimentar el desarrollo mental de tu hijo*. Ediciones B. <https://dolorsmaspsicologa.com/wp-content/uploads/2017/03/Siegel-Daniel-J-Disciplina-Sin-Lagrimas.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://www.jstor.org/stable/j.ctvjf9vz4>

Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2021). The incredible years parents, teachers, and children training series: A multifaceted treatment approach for young children with conduct disorders. In A. E. Kazdin & J. R. Weisz (Eds.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents* (3rd ed., pp. 122-141). Guilford Press.
<https://www.incredibleyears.com/hubfs/The%20Incredible%20Years-%20Resources%20and%20Files/WP%20Files/Kazdin-Ch-8-2016.pdf>

Anexos**Anexo N°. 1 Carta al profesional experto**

Envigado, octubre 16 del 2025

SEÑOR:

Mg. En Educación

Presente:

ASUNTO: VALIDACION DE MATRIZ DE INSTRUMENTO POR UN PROFESIONAL

Un cordial saludo señora NN para mí es un placer dirigirme a usted e informarle que, como parte del trabajo de grado del programa académico de Licenciatura en Educación Infantil, orientado a aborda la problemática relacionada con las conductas disruptivas que afectan la convivencia escolar de la Institución Educativa las Palmas.

Motivo por el cual se construyó una matriz de instrumentos, a partir de la cual se recopilará la información necesaria y relevante para abordar el problema de investigación.

Por lo expresado anteriormente y con la finalidad de darle la validez necesaria, se requiere la validación de dichos instrumentos a través de la evaluación de un profesional. Es por ello por lo que me permito solicitar su participación considerando su reconocimiento y trayectoria como docente experto en el área de la educación.

Agradecidas por su colaboración y aporte me despido de usted

Atentamente:

Dahiana García Borja.

Maryory Alexandra Arias Manco.

Firma y C.c.

PD se adjunta:

Matriz de instrumentos

Anexo N°. 2 Entrevista

Objetivo general: Identificar las estrategias de acompañamiento familiar que inciden en el comportamiento de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Las Palmas.

Nombre padre de familia:

Fecha:

Nombre del estudiante:

Edad:

Grado:

Institución Educativa:

Con quien vive el estudiante:

Ambos padres [

] padre

Madre

1. Contexto Familiar:

¿Podría describir cómo suele acompañar a su hijo(a) en sus actividades escolares?

(Ejemplo: como lo son la ayuda con las tareas, supervisa horarios, motiva a estudiar, entre otras)

2. Estilos de Crianza:

¿Qué estrategias utiliza en su hogar para fomentar un buen comportamiento en su hijo(a)?

(Ejemplo: tienen algunas rutinas, refuerza conductas positivas, usan el diálogo, tienen límites claros)

¿Qué valores son más importantes para usted al criar a sus hijos?

3. Conductas Disruptivas:

¿Cómo se manifiestan las conductas disruptivas en su hijo/a en la casa y en la escuela?

¿Qué estrategias implementa para guiar o dirigir el comportamiento de su hijo/a?

¿Cómo fomenta la independencia y la toma de decisiones en su hijo/a?

7. Retos y Soluciones:

¿Cuáles son los principales retos que enfrenta en la crianza de su hijo/a?

¿Qué recursos o apoyos utiliza para superar esos desafíos?

Reflexiones Finales:

¿Hay algo más que le gustaría compartir sobre su experiencia como padre/madre en relación a las conductas de su hijo/a?

¿Qué consejo les daría a otros padres que están enfrentando situaciones similares?

Anexo N°. 3 Cuestionario

Cuestionario										
<ul style="list-style-type: none"> Objetivo: Identificar las estrategias de acompañamiento familiar que inciden en el comportamiento de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Las Palmas. 										
Nombre:										
Fecha:										
Recursos:										
Buenas tardes, mi nombre es Maryory Arias Manco y estoy realizando una investigación sobre las conductas disruptivas que afectan la convivencia escolar en estudiantes de quinto de primaria.										
¿Estarían dispuestos a responder este cuestionario?					Sí		No			
Marque con un X la respuesta que considere apropiada										
1. ¿Cuál es el nivel de acompañamiento familiar que brinda a su hijo/a en cuanto a sus comportamientos y conductas?										
Muy bajo		Bajo		Moderado		Alto		Mu y alto		
2. ¿Qué tipo de estrategias utiliza en el hogar para promover comportamientos adecuados en su hijo/a?										
Establecer reglas y consecuencias claras para las conductas inapropiadas		Reforzamiento positivo (elogios, premios) para las conductas adecuadas		Uso de técnicas de disciplina positiva (diálogo, negociación)		Ignorar las conductas inapropiadas		No utilizo ninguna estrategia en particular		
3. ¿Cómo considera que su estilo de crianza influye en las conductas de su hijo/a?										
No influye en absoluto		Tiene una pequeña		Tiene una influencia moderada		Tiene una gran influencia		No sé / No estoy seguro		

						n cia			
		influe n cia							
4. ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el Manual de Convivencia de la Institución Educativa Las Palmas en lo referente a las conductas agresivas en los niños?									
No tengo conocimiento							Tengo un conocimiento básico		
Tengo un conocimiento moderado							Tengo un amplio conocimiento		
No sé / No estoy seguro									
5. ¿Considera que el Manual de Convivencia de la Institución Educativa Las Palmas aborda adecuadamente los tipos de faltas y sus descripciones?									
Sí, de manera suficiente		Sí, pero podría mejorar		No, no aborda suficientemente		No, no aborda en absoluto		No sé / No estoy seguro	
6. En relación a los comportamientos de su hijo, ¿ha notado alguna conducta disruptiva en el niño?									
Sí, con frecuencia		Sí, en ocasiones		No, nunca		No estoy seguro			
7. ¿Qué tipo de conductas disruptivas ha observado en su hijo?									
Agresividad física (golpear, empujar, etc.)		Agresividad verbal (insultos, amenazas, etc.)		Engaño o manipulación		Desobediencia o falta de respeto a la autoridad			
Otro (especificar):									
8. En su opinión, ¿qué acciones debería tomar la escuela para abordar las conductas disruptivas en el aula de clases?									

Mayor supervisión del personal		Implementar programas de educación emocional		Capacitación sobre el manual de convivencia.		Comunicación efectiva entre la escuela y los padres	
docente		al y sociales					
Otras acciones (especificar):					Ninguna		

Anexo N°. 4 Matriz de análisis documental

Matriz	
Identificación del texto	
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: Examinar las acciones establecidas en el Manual de Convivencia de la I.E. Las Palmas frente a las conductas disruptivas en los niños. 	
Fecha:	
Recursos:	
Título de la publicación	
Autor(es)	
Año de publicación	
Editorial	
Lugar de publicación	
URL	
Síntesis de contenidos	
Resumen del texto	

--	--

Anexo N°. 5 Consentimiento Informado Institución Educativa Las Palmas**Estimados padres de familia:**

Mi nombre es Maryory Arias y mi compañera Dahiana García, y somos estudiantes de la Corporación Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO.

Actualmente deseamos realizar una actividad de observación en la Institución Educativa Las Palmas con el fin de conocer mejor el comportamiento y desarrollo de los niños del grado quinto.

La observación se realizará durante el horario escolar y consistirá en registrar comportamientos y actividades del grupo sin intervenir ni alterar su rutina habitual.

El objetivo es implementar estrategias que ayuden a mejorar el acompañamiento familiar y escolar para favorecer el bienestar y aprendizaje de los niños. Toda la información recogida será tratada con absoluta confidencialidad. Los nombres y datos personales no serán revelados en ningún informe o presentación.

Su participación es completamente voluntaria. Usted puede decidir no permitir la observación o retirar su consentimiento en cualquier momento sin que esto afecte la atención que recibe su hijo(a) en la institución.

Si está de acuerdo con que su hijo(a) participe en esta observación, por favor firme a continuación:

Nombre del padre/madre: _____

Nombre del niño(a): _____

Grado: _____

Firma: _____ Fecha: _____

Si tiene alguna pregunta o desea más información, no dude en contactarnos.

Agradecemos su colaboración.

Atentamente,

Maryory Alexandra Arias Manco.

Dahiana García

Cargo: Estudiante

Contacto: XXXXXXXX