



**Incidencia del acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los
estudiantes de grados cuarto y quinto de la Institución Educativa
Trementino Arriba del municipio de San Carlos - Córdoba**

Maestría en Educación

Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

María Victoria Rosso Vertel

ID: 000698166

Eje de Investigación

Modelos de Acompañamiento para la Formación Integral

Profesor líder

Astrid Viviana Rodríguez PhD

Profesor Tutor

Elssy Yamile Moreno Pérez, PhD

Córdoba, Colombia

mayo de 2021

Dedicatoria

A mis estudiantes, de la Institución Educativa Trementino Arriba.

A mis hijos Luisana y Miguel Ángel.

Agradecimientos

A Dios que ha puesto pruebas en mi camino, mostrándome su maravilloso amor y enseñándome que puedo ser mejor cada día. A mi padre por la vida y sus consejos. A mi madre, que desde el cielo acompaña mi andar. A mi esposo Luis Miguel por su comprensión y compañía. A mis hermosos hijos Miguel Ángel y Luisana, a quienes les quité mucho tiempo valioso, gracias por su paciencia.

A mi comadre Emilse Lorena por su total apoyo pedagógico y emocional, a mis abuelas por su amor, a mi familia y amigos por la motivación en cada momento que quise desfallecer, gracias infinitas porque han hecho parte de mi historia en este proceso de crecimiento.

Ficha bibliográfica

| | |
|---|---|
| CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNIMINUTO- | |
| MAESTRÍA EN EDUCACIÓN | |
| RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE- | |
| 1. Información General | |
| Tipo de documento | Proyecto de Investigación |
| Programa académico | Maestría en Educación |
| Acceso al documento | Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. http://biblioteca.uniminuto.edu/ |
| Título del documento | Incidencia del acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba del municipio de San Carlos - Córdoba |
| Autor(es) | María Victoria Rosso Vertel |
| Director de tesis | Astrid Viviana Rodríguez, PhD |
| Asesor de tesis | Elssy Yamile Moreno Pérez, PhD |
| Palabras Claves | Convivencia escolar, conflicto, convivencia familiar, acompañamiento familiar |
| 2. Descripción | |
| La investigación se realizó en la Institución Educativa Trementino Arriba, en zona rural del municipio de San Carlos Córdoba, en la cual durante los últimos años se ha visto en las aulas de los grados cuarto y quinto un panorama desdibujado con respecto a las relaciones interpersonales, y este coincide con aquellos niños que tienen problemas de ausentismo, de tareas incompletas o sin realizar y que los padres poco se acercan a la institución a recoger sus calificaciones o por llamados comportamentales que se les hacen a los estudiantes. Cabe resaltar que algunos de estos niños conviven con familias tradicionales, sin embargo, otros conviven con abuelos o tíos; además los jóvenes tienen mucha influencia cultural, musical, y de comportamientos de jóvenes mayores e incluso algunos que se desplazan de municipios cercanos. | |

Los comportamientos agresivos han ido en aumento y por el contrario se observa un decreciente acompañamiento familiar con respecto a la interacción social de los estudiantes. Por tal motivo surge el interrogante: ¿Cómo inciden las formas de acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba? Con la investigación se busca realizar un diagnóstico y caracterizar las dinámicas de convivencia escolar de los grados cuarto y quinto, identificar y analizar los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes y diseñar una propuesta para la escuela de padres, que permita fortalecer los procesos de acompañamiento familiar en la Institución Educativa Trementino Arriba. Y finalmente alcanzar el objetivo de identificar y analizar las formas de acompañamiento familiar que inciden en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba, San Carlos- Córdoba.

Para el desarrollo de la investigación se realizaron entrevistas y sesiones de grupo focal con padres y estudiantes en el contexto natural de sus viviendas.

3. Fuentes principales

- Alzate, R. (2011). *La dinámica del conflicto*. En Sotelo, H. (Dir.), *Mediación y resolución de conflictos: técnicas y ámbitos* (pp.114-118). Madrid.
- Arellano, N. (2007) *La violencia escolar y la prevención del conflicto*. Orbis Revista Científica Ciencias Humanas. Vol 3. N°7. julio. pp. 23-45 Fundación Miguel Unamuno y Jugo Maracaibo, Venezuela.
- Barquero Brenes (2014) *Convivencia en el contexto familiar: un aprendizaje para construir cultura de paz*. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Vol. 14 N°1, enero - abril pp. 1-19
- Bayón, M. (2017) *Vidas Paralela, Desigualdad y Convivencia Social en Sociedades Fragmentadas*. Revista Encuentros 2050 Num. 2. Pág. 30-33.
- Cabrera, M. (2009) *la importancia de la colaboración familia-escuela en la Educación*. Revista Innovación y experiencias pedagógicas. Pág. 6.
- Coser, L (1956) *The functions of Social Conflcit*. The International Library of Sociology.
- Freud, A. (1927) *Introducción al análisis técnico de los niños*. Viena.
- Fresnillo, V. Fresnillo, R & Fresnillo, M. (2000) *Escuela de padres*. Área de Servicios Sociales. Ayuntamiento de Madrid.
- Jara, P. & Sorio, R. (2013), *Análisis de modalidades de acompañamiento familiar en programas de apoyo a poblaciones vulnerables a menudo situación de pobreza*. En Taller- diálogo sobre Estrategias emergentes de trabajo con familias en situación de pobreza, basadas en modalidades de acompañamiento familiar. Montevideo. Julio 30- agosto 1/2012.

Lan, Y. Blandón, D. Rodríguez, M. & Vásque, L. (2013) *Acompañamiento familiar en los procesos de aprendizaje*. Trabajo de grado para optar el título de Licenciados en lengua castellana. Universidad de san buenaventura seccional Medellín. Facultad de Educación.

Peiró, S. (2009) *Valores educativos y convivencia*. Editorial Club Universitario. San Vicente Alicante.

Rodríguez, A. Sánchez, M & Rojas, B. (2008) *La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual*. Investigación y Postgrado. V23. Caracas. (UPEL-IPB)

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Crítica.

Viñas, J. (2004) *Conflictos en los centros educativos: cultura organizativa y mediación para la convivencia*. Editorial GRAÓ. España.

4. Contenidos

Las principales conceptualizaciones en que se sustenta la investigación son: conflicto, conflicto intrapersonal, conflicto interpersonal conflicto social, y conflicto escolar, de este último se seccionan en conflictos de poder, conflictos de relación, conflictos de rendimiento y conflictos interpersonales. De igual forma se presentan convivencia, convivencia familiar, convivencia social y convivencia escolar y finalmente se sustenta en el acompañamiento escolar, el acompañamiento pedagógico y el acompañamiento familiar. Para categorizar las formas de acompañamiento familiar se tienen en cuenta las expuestas por Herrera, Bedoya y Alviar (2019), que se definen como acompañamiento permanente, acompañamiento delegado, acompañamiento compartido y acompañamiento impositivo, correctivo o poco flexible. Categorización que se realizó a partir de la aplicación de grupos focales.

En el primer capítulo encontrarán los antecedentes, el problema de investigación, la justificación, los objetivos de la investigación, los supuestos, las delimitación y limitaciones y la definición de términos como abandono, acompañamiento, conflicto, convivencia, empatía, familia, parentalidad, entre otros; en el segundo, el marco referencial con las posturas y abordajes sobre conflicto, conflicto intrapersonal, conflicto interpersonal, conflicto social, conflicto escolar, convivencia, convivencia familiar, convivencia social, convivencia escolar, acompañamiento escolar, acompañamiento pedagógico, acompañamiento psicológico y acompañamiento familiar. En el tercero el diseño metodológico y en los dos últimos resultados, análisis y conclusiones.

5. Método de investigación

El presente estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, interpretativo; basado en la fenomenología, pues busca identificar y analizar las formas de acompañamiento familiar a través de la observación de la realidad vivida por 11 estudiantes de grado cuarto y quinto de la sede Puerto Rico, descritas desde las entrevistas y los grupos focales llevadas a cabo con ellos y sus padres o familiares cuidadores; con alcance de tipo exploratorio, pues existe suficiente material sobre convivencia escolar, sin embargo no hay evidencias de estudios sobre convivencia escolar en la región que circunda a la institución educativa y el municipio de San Carlos, de igual forma existe poco material sobre formas específicas de acompañamiento familiar. Se llevó a cabo con un diseño no experimental al observar el comportamiento de los estudiantes en el desarrollo de los grupos focales y las entrevistas en el entorno familiar de la muestra tomada, de tal forma que esta, es intencional.

Se llevó a cabo en tres fases para analizar las categorías convivencia escolar, acompañamiento familiar y fortalecimiento del acompañamiento familia, en la primera fase se caracterizaron las dinámicas de convivencia escolar, en la segunda se identificaron los tipos de acompañamiento familiar y en la tercera se diseñó la propuesta de una escuela de padres denominada “ papá recuerda que sigo tus pasos”

6. Principales resultados de la investigación

En la fase denominada de caracterización se llevó a cabo el diagnóstico y se realizaron entrevistas estructuradas a 11 estudiantes y grupo focal con algunos de ellos, arrojando que las manifestaciones violentas entre estos estudiantes son frecuentes en su comportamiento, lo que desencadena conflictos.

En la fase de identificación, se reconocen las formas de acompañamiento familiar a partir de la entrevista a los estudiantes y de las sesiones de grupo focal dirigida a los padres, en donde el resultado arroja formas divergentes de acompañamiento que en algunos casos no son positivas para los estudiantes.

En la tercera fase se plantea como estrategia de intervención una escuela de padres como el resultado obtenido desde las sesiones de grupos focales con padres y estudiantes propendiendo por el estrechamiento de los lazos afectivos en casa y que éstos se proyecten hacia la escuela con el mejoramiento del manejo de los conflictos.

7. Conclusiones y Recomendaciones

Los comportamientos negativos de los estudiantes dentro del aula, tienen que ver con el uso de sobrenombres, burlas, gritos y hasta empujones y riñas, que son descritas por los estudiantes

como “normales”. Los positivos, por su parte son actitudes encaminadas a la mediación y al diálogo.

Los diferentes tipos de acompañamiento familiar inciden en proporcionalidad directa con la convivencia familiar y la convivencia escolar.

Con la detección del origen actitudes disociales por parte de algunos niños, se obtuvo positiva recepción de los padres y estudiantes de la propuesta de una escuela de padres como proyecto de intervención para el mejoramiento de la convivencia escolar.

Se recomienda la elaboración de un formato para medir el impacto de la estrategia. De igual manera, la sistematización de ideas que lleven a identificar nuevas problemáticas institucionales que puedan ser mejoradas a través de la escuela de padres.

Y finalmente la réplica de la propuesta en las demás sedes que conforman la Institución Educativa Trementino Arriba.

| | |
|----------------------------------|-----------------------------|
| Elaborado por: | María Victoria Rosso Vertel |
| Revisado por: | |
| Fecha de examen de grado: | |

Tabla de contenido

| | |
|--|-----------|
| Introducción | 16 |
| Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación | 18 |
| 1.1. Antecedentes | 18 |
| 1.2. Descripción y formulación del problema de investigación..... | 24 |
| 1.3. Justificación | 26 |
| 1.4. Objetivos | 28 |
| 1.4.1. Objetivo general | 28 |
| 1.4.2. Objetivos específicos | 28 |
| 1.5. Hipótesis o supuestos | 28 |
| 1.6. Delimitación y limitaciones | 29 |
| 1.6.1. Delimitación | 29 |
| 1.6.2. Limitaciones | 30 |
| 1.7. Glosario de términos | 30 |
| Capítulo 2. Marco referencial..... | 32 |
| 2.1. Conflicto | 32 |
| 2.1.1. Conflicto intrapersonal | 34 |
| 2.1.2. Conflicto interpersonal..... | 35 |
| 2.1.3. Conflicto social | 36 |
| 2.1.4. Conflicto escolar | 37 |
| 2.2. Convivencia | 39 |
| 2.2.1. Convivencia familiar | 41 |
| 2.2.2. Convivencia social | 43 |
| 2.2.3. Convivencia escolar | 44 |
| 2.3. Acompañamiento escolar..... | 45 |
| 2.3.1. Acompañamiento pedagógico | 47 |
| 2.3.2. Acompañamiento psicológico | 48 |
| 2.3.3. Acompañamiento familiar..... | 50 |
| Capítulo 3. Método | 54 |
| 3.1. Enfoque metodológico | 54 |
| 3.2. Población y muestra..... | 57 |

| | |
|---|------------|
| 3.2.1. Población y características | 57 |
| 3.2.2. Muestra..... | 58 |
| 3.3. Categorización | 60 |
| 3.4. Instrumentos..... | 62 |
| 3.4.1. Grupo focal con estudiantes de grados cuarto y quinto | 63 |
| 3.4.2. Entrevista estructurada estudiantes. | 63 |
| 3.4.3. Entrevista estructurada a padres o familiares encargados del cuidado de los estudiantes. | 64 |
| 3.4.4. Grupo focal con padres o familiares en cargados del cuidado de los estudiantes. | 65 |
| 3.5. Validación de instrumentos por juicio de expertos..... | 65 |
| 3.6. Procedimiento | 66 |
| 3.6.1. Fases | 66 |
| 3.6.2. Cronograma aplicación de instrumentos | 67 |
| 3.6.3. Consideraciones éticas | 67 |
| 3.7. Análisis de datos | 68 |
| Capítulo 4. Análisis de resultados | 69 |
| 4.1. Resultados fase 1 caracterización: dinámicas de convivencia escolar..... | 70 |
| 4.2. Resultados fase 2 identificación: formas de acompañamiento familiar..... | 76 |
| 4.3. Resultados fase 3: diseño de propuesta de intervención y acompañamiento pedagógico. | 82 |
| 4.3.1. Propuesta de intervención | 88 |
| Capítulo 5. Conclusiones..... | 96 |
| 5.1. Principales hallazgos..... | 97 |
| 5.2. Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación..... | 99 |
| 5.3. Generación de nuevas ideas de investigación | 100 |
| 5.4. Limitantes de la investigación | 101 |
| 5.5. Recomendaciones | 102 |
| Referencias | 103 |
| Anexos..... | 110 |

Lista de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Categorización..... | 61 |
| Tabla 2. Fases | 66 |
| Tabla 3. Cronograma | 67 |
| Tabla 4. Resultados de la categoría dinámicas de convivencia escolar..... | 70 |
| Tabla 5. Resultados de la categoría convivencia familiar | 76 |
| Tabla 6. Resultados de la categoría acompañamiento pedagógico | 82 |
| Tabla 7. Cuadro de actividades | 91 |
| Tabla 8. Formato de evaluación de actividades..... | 94 |

Lista de anexos

| | |
|---|-----|
| Anexo 1. Cuadro de triple entrada | 110 |
| Anexo 2. Instrumento 1: Grupo Focal con estudiantes | 112 |
| Anexo 3. Instrumento 2: Entrevista estructurada a estudiantes..... | 114 |
| Anexo 4. Instrumento 3: Entrevista estructurada a padres o cuidadores..... | 115 |
| Anexo 5. Instrumento 4: Grupo focal con padres y cuidadores | 116 |
| Anexo 6. Validación de instrumentos – Perfiles de los evaluadores..... | 117 |
| Anexo 7. Aparte transcripción de entrevistas a estudiantes de grado cuarto y quinto | 118 |
| Anexo 8. Aparte transcripción de entrevistas a cuidadores | 119 |
| Anexo 9. Matriz de análisis categorial | 120 |
| Anexo 10. Formato de consentimiento informado | 130 |

Resumen

Esta investigación se realizó en la Institución Educativa Trementino Arriba, en zona rural del municipio de San Carlos Córdoba, en la cual durante los últimos años se ha visto en las aulas de los grados cuarto y quinto un panorama desdibujado con respecto a las relaciones interpersonales, y este coincide con aquellos niños que tienen problemas de ausentismo, de tareas incompletas o sin realizar y que los padres poco se acercan a la institución a recoger sus calificaciones o por llamados comportamentales que se les hacen a los estudiantes. Cabe resaltar que algunos de estos niños conviven con familias tradicionales, sin embargo, otros conviven con abuelos o tíos; además los jóvenes tienen mucha influencia cultural, musical, y de comportamientos de jóvenes mayores e incluso algunos que se desplazan de municipios cercanos.

Los comportamientos agresivos han ido en aumento y por el contrario se observa un decreciente acompañamiento familiar con respecto a la interacción social de los estudiantes. Por tal motivo surge el interrogante: ¿Cómo inciden las formas de acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba? Con la investigación se busca realizar un diagnóstico y caracterizar las dinámicas de convivencia escolar de los grados cuarto y quinto, identificar y analizar los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes y diseñar una propuesta para la escuela de padres, que permita fortalecer los procesos de acompañamiento familiar en la Institución Educativa Trementino Arriba. Y finalmente alcanzar el objetivo de identificar y analizar las formas de acompañamiento familiar que inciden en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino

Arriba, San Carlos- Córdoba. Para el desarrollo de la investigación se realizaron entrevistas y sesiones de grupo focal con padres y estudiantes en el contexto natural de sus viviendas.

Palabras clave: Convivencia escolar, conflicto, convivencia familiar, acompañamiento familiar

Abstract

This research was carried out at the Trementino Arriba Educational Institution, in a rural area of the municipality of San Carlos Córdoba, in which in recent years a blurred panorama regarding interpersonal relationships has been seen in the classrooms of the fourth and fifth grades, and this coincides with those children who have absenteeism problems, incomplete or missing tasks and that parents do not come close to the institution to collect their grades or because of behavioral calls made to students. It should be noted that some of these children live with traditional families, however, others live with grandparents or uncles; In addition, young people have a lot of cultural, musical influence, and the behavior of older young people and even some who move from nearby municipalities.

Aggressive behaviors have been increasing and, on the contrary, a decreasing family accompaniment is observed with respect to the social interaction of the students. For this reason, the question arises: How do the forms of family support affect the school coexistence of fourth and fifth grade students of the Trementino Arriba Educational Institution? The research seeks to make a diagnosis and characterize the dynamics of school coexistence in the fourth and fifth grades, identify and analyze the types of family support that students have and design a proposal for the parents' school, which allows strengthening

the processes of Family accompaniment at the Trementino Arriba Educational Institution. And finally, to achieve the objective of identifying and analyzing the forms of family support that affect the school coexistence of fourth and fifth grade students of the Trementino Arriba Educational Institution, San Carlos-Córdoba. For the development of the research, interviews and focus group sessions were conducted with parents and students in the natural context of their homes.

Keywords: School coexistence, conflict, family coexistence, family accompaniment

Introducción

Dentro de las actividades cotidianas que contribuyen al crecimiento del ser humano convergen muchos factores, principalmente sociales y familiares que van ayudando a formar la personalidad de éste. En la escuela, por ejemplo, durante una jornada académica se observan distintos comportamientos en los estudiantes que son producto de la influencia positiva o negativa de estos factores.

Ubicados en el contexto escolar, no se puede desligar el papel de la familia en la formación de los estudiantes, puesto que siendo un grupo de personas con características similares, como el grado de parentesco o que interactúan en un lugar determinado, también se definen como la primera escuela.

Es en la familia donde se inicia la práctica de los valores y normas de comportamiento que moldean a las personas, influenciando incluso en sus gustos e intereses. Según la UNESCO (citado en Avendaño & Cortés, página 20, año 2017), la familia “es la unidad básica de la sociedad y por ello representa un papel fundamental en la transmisión de los valores culturales y éticos como elementos del proceso de desarrollo”.

Ahora bien, la relación de la escuela con la familia debería ser muy cercana para darle la oportunidad al maestro de conocer gustos y temores de sus estudiantes. Es necesario que los ambientes básicos casa- escuela guarden una estrecha coordinación; ya que, manteniendo una buena relación con la familia, existe más confianza entre padres y profesores (Cabrera, 2009).

Esta investigación pretende observar la relación acompañamiento familiar y convivencia de los estudiantes de la Institución Educativa Trementino Arriba, y se busca

analizar cómo incide ese acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la sede Puerto Rico.

En el primer capítulo encontrarán los antecedentes, el problema de investigación, la justificación, los objetivos de la investigación, los supuestos, las delimitación y limitaciones y la definición de términos como abandono, acompañamiento, conflicto, convivencia, empatía, familia, parentalidad, entre otros; en el segundo, el marco referencial con las posturas y abordajes sobre conflicto, conflicto intrapersonal, conflicto interpersonal, conflicto social, conflicto escolar, convivencia, convivencia familiar, convivencia social, convivencia escolar, acompañamiento escolar, acompañamiento pedagógico, acompañamiento psicológico y acompañamiento familiar. En el tercero el diseño metodológico y en los dos últimos resultados, análisis y conclusiones.

Capítulo 1. Planteamiento del problema de investigación

Una investigación siempre comienza por plantear e indagar sobre un problema. La pregunta aquí formulada, se refiere al impacto e interés de esta investigación. Hernández Sampieri (2014) plantea que “el planteamiento del problema se orienta a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teorías fundamentadas en las perspectivas de los participantes” (p.365).

Dentro del siguiente capítulo se encuentran los antecedentes, la descripción y formulación del problema, el interrogante problematizador ¿Cómo inciden las formas de acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba?, la justificación y los objetivos, entre otras.

1.1. Antecedentes

La convivencia escolar se ha convertido en una situación difícil de manejar dentro de las instituciones educativas. El matoneo, la falta de valores y la relación escuela – familia han agudizado este problema; es por ello que diferentes instituciones y autores se han dedicado en los últimos años a estudiar este fenómeno, tratando de identificar las estrategias y las mejores maneras de formar hombres y mujeres que sean capaces de convivir pacíficamente con otros.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998), a través de la construcción de los lineamientos curriculares en ética y valores humanos define algunas consideraciones, entre ellas que: el propósito fundamental de toda educación es preparar para el mundo de la vida y en él para el desarrollo del conocimiento, la belleza y el saber. Ello implica abarcar dos dimensiones de acción o de comportamiento: el mundo de la vida desde el cuidado y la

atención personal y desde el cuidado y la atención de los demás. Bajo esta perspectiva, la educación en perspectiva moral y ética y está orientada a la formación y preparación del sujeto en términos morales, de tal manera que pueda jugarse su lugar como humano en el mundo. Ésta no se debe limitar a un área o asignatura específica.

Siguiendo las directrices del MEN (1998) y teniendo en cuenta las características socioculturales del espacio geográfico en que tienen lugar, las instituciones construyen un horizonte institucional que engloba las necesidades académicas, sociales y morales de las comunidades en que ejerce, y el estudiante ideal que la institución busca ayudar a formar. Es por esto, que el manual de convivencia de la Institución Educativa Trementino Arriba 2018, en su misión, contempla que la Institución tiene la finalidad de brindar procesos de formación académica, científica, cultural, tecnológica y de carácter valorativo, utilizando diversas estrategias, con personal idóneo, buscando formar con calidad personas competentes y respetuosas de los derechos de los demás. Sin embargo, el comportamiento diario de los estudiantes de los grados cuarto y quinto no está reflejando acciones que permitan cumplir con esta misión.

Así mismo, el MEN (2019) afirma que “el rol de las familias incluye acompañar a las niñas, niños y jóvenes en la integración a los procesos de desarrollo y aprendizaje que estimula el Establecimiento Educativo, y que éstos se sienten más motivados cuando pueden relacionar las vivencias en el entorno educativo con sus familias y evidencian su acompañamiento desde sus propios contextos socioculturales (p. 9).

Por otro lado, el concepto de convivencia escolar ha sido definido por el Ministerio de Educación Nacional (2010) como: “La capacidad de las personas para establecer relaciones humanas de calidad, fundamentadas en la tolerancia y el respeto de los demás. Esa calidad de las relaciones se define no solamente desde referentes normativos, sino también desde

competencias, habilidades y capacidades de los individuos para interactuar constructivamente” (p. 6).

En concordancia con lo anterior, en el artículo 2 del manual de convivencia se enuncian los siguientes valores, que definen al estudiante *Tremantinista*: la solidaridad, el respeto, la moralidad, el cumplimiento y la identidad. De igual forma enuncian varios principios, de los que se resaltan el reconocimiento a la dignidad humana, prevalencia de los derechos humanos y oportunidad.

En la institución también se maneja el observador del alumno el cual es una herramienta de seguimiento que incluye información de los estudiantes, descripción, situaciones especiales de comportamiento y actas de compromisos académicos y disciplinarios. Cabe resaltar que a este documento no se le da la continuidad anual que requiere para evidenciar las diferentes situaciones presentadas en la vida escolar de los estudiantes, puesto que el mismo se cierra al finalizar cada año lectivo y el año siguiente el docente asignado para cada grado debe iniciarlo desde cero obviando la información consignada en años anteriores.

En relación con investigaciones realizadas, cabe mencionar a Pinilla y Mendieta (2017) quienes realizaron un proyecto denominado “Pedagogía de la confianza” en las Institución Educativa Liceo Nacional José Joaquín Casas, entre los años 2011 y 2013 orientado al manejo de conflictos entre los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto y la posible solución de ellos. Las razones que suscitaron la investigación fueron los altos niveles de violencia que se presentaban dentro de la institución teniendo en cuenta antecedentes como el machismo, la violencia social vivida a raíz de la guerra por las esmeraldas, la violencia intrafamiliar, el desplazamiento, el abandono de los hijos por parte de los padres para dedicarse a trabajar, casi siempre en la informalidad.

Esta fue abordada iniciando con entrevistas semiestructuradas y una encuesta diagnóstica aplicada a niños de la sede General Santander con edades comprendidas entre 8 y 12 años donde se evidenció que el 100% de ellos en algún momento utilizó la agresión física o verbal generando violencia escolar. Se planeó entonces, la ejecución de estrategias pedagógicas y lúdicas, como talleres y convivencias sensibilizando a los niños y niñas en la importancia del diálogo para tener espacios de paz. Esta a su vez incidió en las familias, pues el clima de convivencia en los hogares también mejoró notablemente, arrojando este proyecto resultados satisfactorios.

De igual manera, Campos, Jurado y Rivera (2017) a través de métodos como la observación, encuestas y entrevistas, identificaron entre los estudiantes del grado cuarto del colegio Reino de Holanda de la ciudad de Bogotá como evidencia diversos tipos de conflicto, con frecuencia mayoritaria de la población masculina. Lo que desencadena la estructuración de una propuesta pedagógica, tendiente a la consolidación de valores y competencias ciudadanas para la construcción de una sana convivencia a través de una serie de actividades contenidas en una página web, donde se proponen ejercicios lúdicos participativos de conceptualización y reflexión permanente acerca de cómo afrontar el conflicto.

Esta estrategia de mediación resultó efectiva favoreciendo el proceso de manejo de los conflictos, con los estudiantes como protagonistas, proponiendo posibles soluciones a los problemas convivenciales que deben afrontar y tuvo gran relevancia el aspecto tecnológico sobre el desarrollo de las competencias ciudadanas y el interés de los estudiantes se inclinó hacia el aspecto creativo, teniendo en cuenta a la familia y la sociedad como punto de apoyo pues cuentan con éstas buscando cumplir metas de educación integral.

Por su parte, Oviedo (2017), llevó a cabo una investigación, tomando como muestra los estudiantes del grado segundo de la I.E Eduardo Espitia Romero en el municipio de

Necoclí, con el fin de propiciar una formación integral, que promoviera el diálogo, la comprensión, la democracia y demás los valores; apoyándose en la importancia del ambiente escolar para el aprendizaje de los estudiantes y la necesidad de fortalecer la convivencia, la cooperación y el trabajo en equipo. En esta investigación se implementaron diferentes instrumentos para recabar la información, tales como observaciones, encuestas, entrevistas, y conversatorios lo cual facilitó, por un lado, la identificación en la influencia negativa de la convivencia en el aula, conductas permisivas y dañinas de algunos niños, y por otro, estudiantes con valores y dispuestos aprender. Los resultados guiaron el camino para que docentes y padres implementaran estrategias en el mejoramiento de la convivencia escolar y los ambientes de aprendizajes tanto en la escuela como en la familia. De aquí se originó la propuesta de intervención “La armonía y el saber hacen de mi mundo escolar un lugar mágico”. Dicha propuesta logró que los estudiantes pusieran en práctica valores, la democracia, y el diálogo, lo cual apoya el fortalecimiento de la convivencia escolar y el aprendizaje.

Por otro lado, Mena y Tuberquia (2016), estudiaron la influencia de la falta de acompañamiento y vivencia familiar en el bajo rendimiento académico, el desinterés y la desmotivación en los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje en 8 estudiantes de la básica primaria del C.E. R. Malagón, ubicado en el municipio de Chigorodó; así mismo, exploraron la estructura familiar a través de encuestas, lo cual develó acompañamiento negativo en el proceso de aprendizaje y actividades extra escolares; mientras que al estudiar los factores que inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes a través de observaciones a los mismos y haciendo uso de la entrevistas a docentes, se encontró que no existían hábitos de estudio que promovieran el aprendizaje autónomo, más aún, se evidenció que un sector de la población no aprendía debido al poco interés y motivación en el desarrollo de sus actividades escolares. A raíz de los resultados, realizaron recomendaciones

direccionadas a abrir espacios el C.E.R para reunir a padres, docentes y estudiantes donde se dialogue en forma de conversatorio sobre temas específicos que busquen tratar a la familia desde su integralidad; además de realizar seguimiento de las tareas y acciones en forma periódica para verificar el cumplimiento de los objetivos y, finalmente realizar actividades curriculares que propicien la participación indispensable de las familias en el proceso de formación del estudiante, en el cual se interrelacionen la familia, la escuela y la sociedad.

De igual forma, Flórez, Villalobos y Londoño (2017) desarrollaron una investigación cuyo propósito se enfocó en comprender la incidencia de la relación acompañamiento familiar con el alcance académico del logro. En dicha investigación se aplicaron encuestas, se implementaron talleres y se realizaron entrevistas para recabar información frente a las ventajas de acompañar los procesos de formación en la escuela y las oportunidades de alcance del logro cuando el acompañamiento es oportuno y permanente, en cuatro estudiantes de grado undécimo y sus familias de la Institución Educativa Antonio José de Sucre del municipio de Itagüí. Finalmente, las conclusiones exhortan a la necesidad de entrelazar los vínculos de responsabilidad entre familia y estado para alcanzar la formación.

Sánchez y Sánchez (2018) en su investigación Pedagogía Afectiva para la convivencia y el Desarrollo Humano, buscaron analizar la convivencia escolar desde la perspectiva de la pedagogía afectiva en instituciones educativas del suroriente de Barranquilla, para mejorar el trato en comunidad, emplearon el paradigma mixto, pues aborda los enfoques cualitativo y cuantitativo con un análisis hermenéutico en un diseño de triangulación concurrente. El resultado mostró que en las tres instituciones: 80% de estudiantes no se involucran en maltrato a compañeros, el 75% no usan mensajes de agresión o venganza en redes sociales o vía celular, aceptan que reciben en sus hogares cariño, ternura, aprecio y buen trato; pueden expresarse libremente en sus colegios, opinar, sugerir, proponer, elegir y ser elegidos; no emplean apodos. El 87% sus padres los hacen sentir importantes. Pero, los más altos índices

de debilidad, señalan: el 64% a burlas y ridiculización, insultos mutuos, incitan a otros agredirse. El 50% participan en peleas fuera del colegio. El 43% toman sin permiso objetos de otros, y 48% enfrentan poca comunicación familiar.

Lo anterior permitió formular una propuesta pedagógica, para dotar a la comunidad educativa de procesos de reparación interior, de reconstrucción del tejido comunitario, y de reconciliación de cada familia académica; primero del ser humano, y luego de los procesos académicos que se imparten en la escuela en aras del conocimiento de manera significativa y amorosa; que oriente a la comunidad educativa, al respeto mutuo, la amistad, la solidaridad, la tolerancia, la comunicación asertiva, la alegría, y el amor; lo cual le permitiría a las instituciones educativas, hollar la senda de la excelencia y calidad en cuanto a competencias afectivas, espirituales, sociales, ciudadanas, éticas, y comunicativas de los estudiantes.

Los antecedentes anteriormente expuestos dieron lugar a la formulación del problema que a continuación se presenta.

1.2. Descripción y formulación del problema de investigación

Cuando se habla que un maestro es el profesional que pasa más tiempo con los estudiantes se evidencia la importancia de su trabajo social, sin embargo, al desarrollar procesos de enseñanza los docentes enfrentan obstáculos como comportamientos de negación, desinterés y agresivos por parte de los niños, además la falta de interés de algunos padres o acudientes en la realización de ciertas actividades y en algunas ocasiones hasta el contexto se convierte en un factor de desventaja debido a la ausencia de recursos.

Esta misma situación se presenta en la Institución Educativa Trementino Arriba, ubicada en zona rural del municipio de San Carlos Córdoba, que cuenta con 5 sedes, una de ellas llamada Puerto Rico donde laboran 2 maestras en los niveles de preescolar y básica Primaria, con la modalidad multigrados atendiendo 42 niños.

Sin olvidar que los maestros tienen la misión de analizar aspectos importantes que permitan implementar planes de mejoramiento se llevan a cabo observaciones y descripciones del comportamiento de los niños frente a las actividades que se realizan y se utilizan las áreas de ética y Cátedra de paz como herramienta para crear con los estudiantes espacios de reflexión.

Lo anterior contrasta con los resultados de la realidad educativa, pues algunos de los estudiantes que pertenecen a los grados 4° y 5° de la sede Puerto Rico muestran desinterés por el mejoramiento de sus actitudes convivenciales y los padres no asisten, en su totalidad, a los llamados en el desarrollo de las actividades académicas.

Analizando documentos institucionales como el asistenciario de los años 2019 y 2020- 01 (control de asistencia), da cuenta que el 100% de los estudiantes ha faltado por lo menos una vez, los padres no mandan excusas escritas ni mucho menos se acercan a la institución a informar la razón de la ausencia del estudiante. El 30 % de los estudiantes no asiste a clases días después de que se les hace llamado a los padres por presentar condiciones académicas o disciplinarias especiales. El 21% de los padres no firma las notas que se les envían en los cuadernos de los estudiantes. Y al 21% de los estudiantes no les reciben los informes académicos en la fecha estipulada.

El 50% de los estudiantes ha sido reportado en el observador del alumno por problemas comportamentales o disciplinarios, sin embargo, las actitudes y comportamientos no mejoran. Cuando se hace el llamado verbal a los padres, envían razones de vuelta con sus hijos excusándose en que tienen mucho trabajo y que no tienen tiempo para escuchar reclamaciones.

A partir de lo anterior se evidencia que el ausentismo, la poca participación de los padres y las incidencias que los estudiantes han tenido, motivan la reflexión y surgen los siguientes interrogantes:

- ¿Cómo incide el acompañamiento de la familia en la convivencia escolar de los estudiantes de grados cuarto y quinto de la Institución educativa Trementino Arriba?
- ¿Cuáles son los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes de cuarto y quinto de la institución educativa Trementino Arriba?
- ¿Cómo es la convivencia escolar de los estudiantes de cuarto y quinto de la institución educativa Trementino Arriba?

De tal cuenta que lo que esta investigación se propone es analizar:

¿Cómo inciden las formas de acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba?

1.3. Justificación

Colombia, un país de abismantes desigualdades, carentes recursos y conocida violencia, muestra día a día un panorama crítico desde todos sus niveles sociales e institucionales. Este desdibujado panorama no solo afecta a los adultos, también de manera muy directa afecta a los más chicos, los cuales, dentro de los claustros educativos, reflejan comportamientos agresivos o actitudes de intolerancia frente a situaciones presentadas con sus pares.

La institución educativa Trementino Arriba no es ajena a esta problemática. Constantemente se observan actitudes negativas frente a algunas actividades académicas, comportamientos irrespetuosos entre compañeros, palabras y respuestas agresivas, hasta llegar en algunas ocasiones a ataques físicos.

Las concepciones sobre violencia en la escuela han sido fuertemente influenciadas por la desigualdad del uso del poder y la fuerza, Olweus (2004) definió la violencia escolar como la exposición repetida a hechos violentos que victimiza a un estudiante y convierte en victimario a uno o varios iguales.

Estas acciones que repercuten en los estudiantes y crean en ellos resentimientos para luego tomar represalias en contra de los primeros victimarios convierten los espacios compartidos dentro de la institución en un campo de batalla, en donde pareciera que sólo el maestro fuera el encargado de corregir las acciones, educar en valores, trabajar la reflexión.

Así las cosas, es el momento preciso para llevar a cabo una investigación en la Institución Educativa Trementino Arriba del municipio de San Carlos Córdoba, pues sería el precedente de que hay preocupación por parte de la institución frente a las actitudes negativas que se están observando en los estudiantes que dañan la sana convivencia, además, con ella se podrán tomar medidas más adelante, dependiendo de los resultados que se obtengan.

Esta investigación permitiría identificar las relaciones de conflicto que se dan dentro del aula, comprender su origen e identificar los actores que impiden el normal desarrollo de las actividades académicas y lúdicas, así como también diseñar estrategias pedagógicas que permitan el mejoramiento de las emociones, la comunicación y la solución de conflictos.

Con todo esto, la investigación permitirá visibilizar el rol de los padres dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes desde el ámbito académico, pero sobre

todo desde el ámbito social, teniendo en cuenta que en la actualidad se propende por una educación integral apoyándose en las competencias ciudadanas del MEN (2003).

1.4.Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Identificar y analizar las formas de acompañamiento familiar que inciden en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba, San Carlos- Córdoba.

1.4.2. Objetivos específicos

- Caracterizar las dinámicas de convivencia escolar de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba. a partir de un diagnóstico.
- Identificar y analizar los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba.
- Diseñar una propuesta para la escuela de padres, que permita fortalecer los procesos de acompañamiento familiar en la Institución Educativa Trementino Arriba.

1.5. Hipótesis o supuestos

El proyecto de vida de los padres es fundamental en los intereses de los estudiantes o en las ganas que tengan de verse en el futuro como personas dignas de admirar, triunfadoras, pero este caso, no es claro frente a la posición de los hijos.

Buena parte de los estudiantes no están interesados en formarse como personas de una manera integral, sólo buscan una excusa para salir de casa y no ayudar en los quehaceres.

El desapego de la familia y la carencia de valores, ejerce influencia negativa en la mayoría de los niños.

Los niños están siguiendo patrones comportamentales de agentes externos a la familia, tales como los programas de televisión, artistas musicales o los grupos sociales que se reúnen en esquinas, escenarios deportivos y parques.

Los niños están viendo a los padres sólo como proveedores para subsanar las necesidades básicas.

1.6. Delimitación y limitaciones

1.6.1. Delimitación

La actual investigación se llevará a cabo en la Institución Educativa Trementino Arriba, zona rural del municipio de San Carlos- Córdoba. Para alcanzar los objetivos de la presente investigación se tendrá previsto un periodo de tiempo comprendido entre mayo 2020 y mayo del año 2021. En términos conceptuales, se tendrán en cuenta términos como: acompañamiento, familia, apoyo, unión, convivencia, disciplina, escuela, motivación y conflicto. De otro lado, para llevar a cabo la investigación y poder dar respuesta a la problemática encontrada, se tendrán en cuenta bases operativas como las siguientes:

- Análisis de contexto
- Determinación de la población objeto de estudio
- Elaboración de instrumentos

- Aplicación de instrumentos
- Detección de problemas
- Presentación de propuesta

Respecto a la delimitación poblacional, esta investigación se llevará a cabo con padres o acudientes y estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede Puerto Rico perteneciente a la Institución Educativa Trementino Arriba, en el departamento de Córdoba.

1.6.2. Limitaciones

- Los estudiantes manifiestan desinterés por participar en la investigación
- Existe poco material didáctico para motivar a los estudiantes a la participación.
- Por la alerta actual respecto al COVID 19 se ve amenazada la implementación del proyecto.
- Puede que los padres no firmen el consentimiento informado por temor o por desconocimiento de los alcances de la investigación.
- Que las autoridades institucionales no permitan el desarrollo de la investigación.

1.7. Glosario de términos

Acompañamiento: en lo referente a actitudes y procesos de relación interpersonal, hace énfasis en el desarrollo de seguridad, confianza y mejoramiento de la autoestima del acompañado... El acompañamiento debe acreditarse en forma práctica, de modo permanente y de una manera reconocible y criticable. (Rodríguez, Sánchez y Rojas 2008)

Conflicto: Pérez y Gutiérrez (2016) esbozan el término de la siguiente manera: La concepción tradicional del conflicto, lo califica como una confrontación bélica, algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, riña, pelea, discusión, a nivel popular hay todo un vocabulario que se ha desarrollado para hablar del fenómeno de conflictividad humana y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir, y, sobre todo, evitar.

Convivencia: en el aspecto educativo la convivencia escolar se define como la instancia de prevención de violencia, lo que implica la construcción de lazos sociales y que propician la equidad de género, los valores sociales y la democratización de los vínculos entre Varones y mujeres. (Colombo, 2011)

Familia: la familia tiene una gran influencia en la vida de los estudiantes, porque es el primer grupo social con el que el individuo entra en contacto al nacer, ésta no sólo contribuye en el desarrollo físico, psicológico y social, sino que también ayuda a formar su personalidad. Es el primer núcleo social al que pertenece una persona en su vida. Aquí se puede comprender que acciones son buenas o malas para ser aceptadas o rechazadas en una sociedad determinada. (Lastre 2018)

Violencia: el término tiene diferentes entornos uno de ellos es descrito por Dugas, Mouren y Halfon (1985) como aquellos actos de agresividad acompañados o no de amenazas verbales y de insultos, los cuales en muchas ocasiones va aunado a acciones repetitivas en contra de los hijos, padres o sustitutos con la exclusión del parricidio.

Capítulo 2. Marco referencial

Teniendo en cuenta que la educación se centra en el crecimiento integral del ser humano y en la transformación de la sociedad, para fines de esta investigación se hace necesario proporcionar las herramientas conceptuales que permitan comprender el problema de estudio, así como la creación de las posibles estrategias de acción que permitan la transformación del contexto. De esta manera, las principales categorías en que se sustenta este estudio y que se exponen a continuación son: conflicto, convivencia y acompañamiento escolar.

2.1. Conflicto

Etimológicamente proviene del vocablo latino *Conflictus* que quiere decir “Chocar contra, lucha, colisión, combate, confrontación” RAE (2019). Son muchos los autores que pretenden definir este tema, sin embargo, puede atribuirse el inicio de los estudios sobre conflicto a la publicación del libro “The functions of Social Conflict”, en 1956 del norteamericano Lewis Coser, quien se refiere principalmente al conflicto social, una subcategoría del tema en cuestión que se definirá más adelante. Por el momento se esbozarán algunas concepciones que se consideran pertinentes para el desarrollo de la investigación.

Coser (1956) señala que el conflicto es: “Una lucha con respecto a valores y derechos sobre Estados, poderes y recursos escasos, lucha en la cual el propósito es neutralizar, dañar o eliminar a los rivales”. Así mismo, palabras muy claras y sencillas sobre el conflicto son las que expresa Ferrigni, traído a colación por Campos, Jurado y Rivera (2017) cuando define que un conflicto es “una situación en la que dos o más actores, cuyos intereses son

compatibles o mutuamente excluyentes, se oponen en el curso de una acción que desarrollan para lograr los objetivos que se originan en esos intereses.

Vega, citado en (Peiró i gregóri, 2009) esboza el conflicto como un proceso de incompatibilidad entre personas, grupos o estructuras sociales, mediante el cual se afirman o perciben contraposición de intereses, valores y/o aspiraciones contrarias. Esta misma idea la defiende Arellano (2007) cuando establece que el conflicto es concebido como una manifestación de necesidades, intereses, propósitos y objetivos divergentes, los cuales son percibidos por las partes involucradas generando diversos grados de intensidad debido a que las pretenciones, deseos e intereses no se logran simultáneamente.

Por su parte, en la rama de la psicología se define conflicto como “situación en la que una persona está motivada para participar en dos o más actividades mutuamente excluyentes”. Sin embargo, esta afirmación tiene implicaciones positivas también para el desarrollo de la autoestima del menor.

Grant dijo: “los conflictos son un paso indispensable para que los seres humanos resuelvan sus diferencias y lleguen a un acuerdo que les permita una sana convivencia, lo cual se logra a partir del único medio para resolverlos: el diálogo” (Grant, 2017). Los conflictos son inherentes al ser humano, ya que somos seres sociales que necesitamos del encuentro con los otros para poder construirnos a nosotros mismos y nuestra humanidad. Sin embargo, las dificultades en la gestión de los conflictos conllevan un desgaste y daño emocional, que puede afectar la autoimagen y la autoestima.

Teniendo en cuenta la relevancia de la convivencia escolar y sobre todo los fines que persigue este estudio, se hace necesario describir con mayor profundidad la siguiente tipología de conflictos: conflicto intrapersonal, conflicto interpersonal, conflicto social y conflicto escolar.

2.1.1. Conflicto intrapersonal

La autoestima puede ser tratada como un comportamiento muy intrapersonal, y lo intrapersonal pertenece al campo estricto de la psicología en sus distintas tendencias. El conflicto intrapersonal se da en el individuo consigo mismo. Se manifiesta mediante pensamientos y sentimientos negativos o contradictorios hacia sí mismo: respecto a su imagen corporal, su identidad y la coherencia con el ideal de sí mismo. Según (Rahim, 2001) “este conflicto ocurre cuando hay incompatibilidad o inconsistencia entre elementos cognitivos de un individuo”. Además, Duque (2010) dice que “Hablar del conflicto intrapersonal sería algo así como lidiar con un dilema, una crisis de intereses, una contradicción de roles, que desequilibran la dimensión socio- cognitiva-afectiva del ser”. Es así como un individuo que tiene un conflicto intrapersonal puede enfrentar dificultades al momento de tomar una decisión debido a la incertidumbre o si es empujado en direcciones opuestas; en este sentido, las alternativas son atractivas o poco atractivas. De allí que cada persona debe enfrentar diariamente este tipo de conflictos.

Aunque la autora anterior se refiere a los estudiantes universitarios en particular, no quiere decir que cualquier otra persona de la sociedad no experimente estos conflictos. Alzate ratifica esta idea, pues está de acuerdo en que ocurren dentro de la propia persona. “Algunos ejemplos son los conflictos sobre objetivos, uso del tiempo, cuestiones morales, o decisiones, alguien que quiere mejorar su tono muscular, pero que prefiere ver la televisión, tiene un conflicto intrapersonal” (Alzate, 2011). Estas afirmaciones también permiten aclarar que no existe edad para que se presenten este tipo de conflictos.

Los niños en el proceso de desarrollo de su identidad suelen cuestionar su comportamiento y crear conflictos intra – personales con mayor frecuencia que los adultos,

pues también buscan hacerse un lugar en la sociedad, especialmente en la familia agradando a sus padres, que pueden ir desde “berrinches”, cuestionamientos a la autoridad, ruptura de reglas, cambios de humor continuos, hasta resistencia, ansiedad, timidez, agresividad y rechazo del mundo exterior. Anna Freud subrayó que “algunas de las defensas del niño son formas más o menos adaptativas del yo ante la presencia de los padres o del entorno” (Freud, 1927). Y subrayó la importancia de la terapia lúdica en el desarrollo infantil. En este orden de ideas cabe incluir la relevancia de la acción de la familia primeramente y más adelante la escuela en el manejo de las emociones de los niños para que los conflictos intrapersonales afecten de manera positiva al niño en su proceso de aprendizaje.

2.1.2. Conflicto interpersonal

Los conflictos interpersonales, por lo general, tienen su raíz en los intrapersonales, que pueden desencadenarse en situaciones de desacuerdo entre varias personas, donde cada una tiene una opinión o posición distinta. “El conflicto interpersonal es: “un proceso cognitivo-emocional en el que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder” (Infante, 1998). La idea de patrón de conflicto se refiere a episodios sociales reiterativos que pueden ser discriminados y cuyo contenido manifiesta enfrentamiento entre personas en cualquier ámbito; entre tanto Redorta (2004) se refiere a que “Un dilema interno en la medida en que se transmite a la interacción puede ser un conflicto, al menos interpersonal.” De esta manera las personas van dejando de lado la tolerancia, la confianza o el afecto, para darle paso al irrespeto y ofensas, situaciones que se presentan generalmente entre semejantes.

Por otro lado, desde una concepción negativa, aclaran con preocupación Rodríguez, Andino, Portilla y Coral (2017) que “el conflicto interpersonal es un episodio de lucha excluyente y se da mayor inclinación a las acciones violentas. Si el conflicto se resuelve al

margen de esta postura, causa relaciones disfuncionales, perpetúa la opresión y la desigualdad”. Así, en todas las relaciones sociales, los conflictos son algo frecuente y común incluso con las personas con las que se tiene algún grado de familiaridad o amistad, se podría decir que son inevitables pues siempre tendremos opiniones distintas o puntos de vista diferentes. Y esto realmente no está mal, debido a que el ser humano tiene grandes capacidades críticas, el problema radica en las reacciones negativas que podamos tener cuando nos enfrentamos a opiniones contrarias.

Marta Burguet (2003) afirma que “el alumnado necesita entender los conflictos, aprender formas alternativas para resolverlos y buscar soluciones que sean satisfactorias para todos” estas pretensiones se han idealizado en las Instituciones Educativas durante mucho tiempo tratando de corregir situaciones de violencia escolar y llevando a cabo programas de educación para la paz, esperando mejorar con ellos la convivencia escolar. Así mismo Burguet (2003) plantea que en la solución de situaciones donde las dos partes sean ganadores no tendrían afectación política o psicológica. Ahora bien, si este pensamiento se llegara a plasmar en las instituciones educativas se conseguiría un mejor desempeño personal en la sociedad.

2.1.3. Conflicto social

Una importante reconstrucción del camino frente a la producción bibliográfica en torno al conflicto social es la que hace Wieworka (2010) pues destaca algunos sociólogos como Marx para quien el conflicto se constituye como el motor de la vida social, pues la historia de las sociedades en general es la historia de las luchas de clases, y aunque en mayor medida se refiere a las sociedades industriales, también se puede mirar desde el plano de las sociedades obreras y campesinas: “la historia de cualquier sociedad hasta nuestros días no ha sido más que la historia de las luchas de clases” (Marx, 1948). Coser (1956) a su vez define el

conflicto social como “una lucha por los valores y por el estatus, el poder y los recursos escasos, en el curso de la cual los oponentes desean neutralizar, dañar o eliminar a sus rivales. Un conflicto será social cuando trascienda lo individual y proceda de la propia estructura de la sociedad”. En pocas palabras, se podría decir que los conflictos sociales son luchas por el poder en cualquier estrato social.

Georg Simmel, por un lado, lo sitúa al centro de la vida social, y, por el otro, ve en él una fuente fundamental de unidad para la sociedad, e incluso lo valoriza al explicar que éste contribuye en el proceso de socialización de los individuos y en la regulación de la vida colectiva: “El conflicto no es un accidente en la vida social. El conflicto es parte integrante y necesaria de las sociedades y de las relaciones humanas: es un factor integrador, una forma de socialización sin la que las sociedades no pervivirían” (Simmel, 1890). Viéndolo de esta manera, en las instituciones educativas específicamente, sería un instrumento de apoyo para el mejoramiento de las competencias sociales de los estudiantes.

Perez & Gutierrez, (2016) traen a colación la definición esbozada por Carr y Kemmis, (1986, p. 112). Sobre que los conflictos sociales son “el resultado de confusiones de conceptos que, una vez reveladas, demostrarán a la gente la racionalidad de sus actos, el enfoque interpretativo siempre está dispuesto a favor de la idea de reconciliar a las personas con la realidad social existente”. Esta afirmación también apoya lo dicho en el párrafo anterior.

2.1.4. Conflicto escolar

El conflicto escolar es una de las conceptualizaciones que se hace necesario escudriñar para el desarrollo de esta investigación pues en el aula de clases se vive con ello diariamente. Éste se entiende como la situación de desacuerdo, tensiones interpersonales, enfrentamientos intra o intergrupales, malos entendidos donde se involucran diferentes

miembros de la comunidad educativa, y que, en cualquier caso, puede suceder al interior de los colegios o fuera de ellos.

Los conflictos escolares pueden tipificarse de acuerdo a las personas que intervengan en él, Viñas Cirera, (2004), los agrupa en cuatro categorías:

Conflictos de poder: cuando el estudiante infringe las normas de la comunidad a que pertenece, principalmente ocurren entre estudiantes y quienes deben hacer cumplir las reglas, por ejemplo, docentes y padres. Conflictos de relación: éstos pueden ser interpersonales (entre personas), intergrupales (entre pequeños grupos) o intergrupales (entre cursos). Usualmente, se originan por percepciones falsas o erróneas, dificultades en la comunicación, conductas negativas, situaciones en que se busca dominar al otro, discusiones ofensivas y destructivas, que desencadena un aumento progresivo del conflicto y que, de no ser gestionado, desemboca en violencia. Conflictos de rendimiento: relacionados con el componente académico, cuando los estudiantes no alcanzan los resultados esperados, compiten por obtener buenos resultados, situaciones de desacuerdo por temas académicos, asignación de responsabilidades al hacer un trabajo. Conflictos interpersonales: los que trascienden del hecho educativo, y pasan al plano personal.

Todos los mencionados anteriormente se desarrollan en las aulas con mayor o menor intensidad, en este caso en los grados de cuarto y quinto donde los estudiantes ya han desarrollado un poco su personalidad, comienzan a notarse y es donde se ven las primeras conductas violentas o del ya conocido acoso escolar o bullying.

La ley 1620 de marzo de 2013 define el acoso escolar en su artículo 2 como:

“Conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, u 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 (...) que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado”.

Los actores acosados o acosadores pueden ser estudiantes o docentes, aprovechando la indiferencia o complicidad de su entorno que no dimensionan las consecuencias en la salud, bienestar emocional y rendimiento escolar de los estudiantes, además de que estas acciones afectan el ambiente de aprendizaje y el clima escolar en cualquier institución educativa.

Los conflictos escolares son situaciones en las que, por diferentes motivos, diversos actores tienen posiciones contrapuestas y normalmente negativas, entonces de acuerdo a cómo se desarrollen las relaciones interpersonales en la escuela, que es un pequeño grupo, se podría describir el desempeño del hombre en la sociedad, pues siempre se han necesitado para sobrevivir como comunidad, la realización de actividades de cooperación y ayuda mutua, dejando de lado intereses individuales.

2.2. Convivencia

Etimológicamente surge del latín “convivere”, que significa vivir en compañía de otros, cohabitar. “El concepto de convivencia da cuenta de un fenómeno propio, aunque no exclusivo de lo humano, cual es convivir, el vivir con. La existencia humana se lleva a cabo inevitable e inexorablemente en un contexto de convivencia” (Illera 2005). Así mismo, Vigotsky (1979) propone el apoyo mutuo como una actitud tan importante que la ayuda signifique “traspasar las barreras de lo imposible” derivándose en una cooperación que lleve al aprendizaje humano y sin que éste lo note, a la convivencia.

Compartir la vida es una necesidad física y emocional del individuo, propiciando además, un fortalecimiento colectivo y nuevos saberes a partir de las experiencias individuales, en busca del desarrollo humano, lo que nos invita a preguntarnos cómo interactúa la gente en su vida cotidiana, llevándonos de esta manera a hurgar en la definición y características de la convivencia, pues según Bayón (2017) ésta nos remite al respeto, el reconocimiento, la solidaridad y la empatía; a la capacidad de identificarnos con los otros, comprender sus puntos de vista o simplemente ponernos en sus zapatos (p. 9).

Barquero (2014) resalta la importancia que tiene el hecho de fortalecer valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad para educar la convivencia; así mismo la de desarrollar habilidades sociales para interactuar de manera constructiva con los demás; una de las principales habilidades debe ser la empatía, traducida como la capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los conflictos, compartir en grupo, debatir, dialogar, establecer metas y encontrar soluciones a los problemas. Cánovas et. al (2009) sintetizan la convivencia como normas acordadas democráticamente, donde los individuos en colectivo construyan las habilidades, capacidades y actitudes que promuevan el diálogo, la responsabilidad, la identificación y el respeto a las diferencias.

Dentro de la reflexión sobre este concepto vale la pena reconocer que la convivencia también es un proceso de apropiación cognitiva, en el que se trasladan pensamientos a acciones y sentimientos; y se expresan a través de un estilo de vida, los cuales se pueden ir mejorando con el paso de los años.

Touriñan (2008) en la presentación del libro Valores Educativos y Convivencia expresa que “Ningún contexto está libre de amenazas de conflicto y de violencia. Precisamente por eso la educación debe formar para la convivencia y educar para el conflicto. La propuesta formativa para la convivencia afecta a cada individuo y la decisión del sujeto

aparece como compromiso ético”. Ahora, si tenemos en cuenta que el ideal de formación del hombre es educar en valores, para llevar al hombre a vivir en comunidad, se hace necesario incluir en nuestras necesidades urgentes como docentes al término: convivencia escolar.

La convivencia se especifica según el espacio en que se realiza, desde el punto de vista de la educación, la convivencia debe denominarse convivencia pacífica. Y, la educación para la convivencia pacífica es un ejercicio de educación en valores orientado al reconocimiento y aceptación del otro en un entorno cultural diverso de interacción. Aunque hay autores que van mucho más allá como Maturana citado en Páez (2018) quien afirma que “la aceptación del otro junto a uno en la convivencia, es el fundamento biológico del fenómeno social: sin amor, sin aceptación del otro junto a uno no hay socialización y sin socialización no hay humanidad” (pág.2). Es importante resaltar que la aceptación depende de la forma en que se reconoce lo que habita en cada ser humano, desde allí parte la auto aceptación, que involucra, de una u otra forma, la convivencia social, siendo capaces de reconocer que los errores hacen parte del aprendizaje.

2.2.1. Convivencia familiar.

La familia, es el primer grupo que permite a las personas considerar los lazos emocionales y el compartir diario como un medio para agruparse de diferentes formas y construir un espacio cotidiano que los identifique. En la convivencia familiar, a través del proceso de socialización, se aprenden significados y la mayoría de los símbolos, estos símbolos permiten a los miembros ejercitar sus habilidades de pensamiento y posiblemente modificarlas.

Boissevain (1987) citado en Rentería, Lledias y Giraldo (2008) reconoce la convivencia familiar como un espacio de construcción de vida en común; sin embargo, los niveles de jerarquización entre padres e hijos pueden lograr que sea positivo o negativo este crecimiento. Cuando las condiciones no son justas para alguno de los miembros, en la mayoría de los casos no facilita hacer de éste un espacio realmente armónico.

Gómez (1992) lo identifica como clima familiar, pues son los rasgos, actitudes y comportamientos de los miembros del grupo familiar, destacando que resulta ser un subsistema muy importante por su relación con el trabajo escolar del alumno, pues se reflejan los intercambios afectivos, motivacionales, intelectuales, y otros producidos al interior de la familia, el tiempo que se comparte dentro de la vivienda y hasta las relaciones de la familia con su entorno.

Rentería et. al. (2008) sintetizan y definen convivencia familiar como: “el proceso cotidiano de interacción de los miembros de un grupo familiar en el que se reconocen, se fortalecen, se elaboran, se construyen o se transforman sus vínculos creando un espacio común que posibilita la existencia” (p. 430)

Ahora bien, este proceso de socialización llamado convivencia familiar que se da a lo largo de la vida, comprendido por Rentería Et. Al (2008) como una realidad donde se intercambian información y vivencias logrando construir y consolidar vínculos, impregnado de afectos, intereses y otros elementos, puede cambiar cuando hay factores como el irrespeto, la desobediencia, la rebeldía, el consumo de sustancias o la falta de trabajo, mencionados por Palomino y Torro (2014). Lo que desencadena el deterioro de criterios positivos en las relaciones económicas, sociales y sobre todo éticas, dando origen a familias desarticuladas y significativamente inestables sin posibilidades de cumplir el rol que la sociedad espera de ellas.

2.2.2. Convivencia social

La convivencia social se presenta como las acciones y actitudes que el ser humano refleja frente a una comunidad y que generalmente se derivan de la convivencia familiar ya que ésta ha trascendido desde su nacimiento y se refleja en el diario vivir. En este sentido, se hace necesario tener relaciones con otros seres humanos y con el medio para la interacción social. De una forma más clara lo presenta Maturana: “Toda comunidad existe como una red de procesos, actos, encuentros, conductas, emociones, que configuran un sistema de relaciones de convivencia que penetra en todos los aspectos del vivir de los niños y niñas que crecen en ella en el curso de transformarse en adultos en todas las dimensiones de su hacer y emocionar” (Maturana, 2004).

Del párrafo anterior se puede resaltar, el vínculo que existe entre la conducta y las relaciones de los seres en todas las etapas de la vida, porque la conducta será la encargada de determinar el ámbito social incluso la salud, la educación y la calidad de vida.

Bayón y Saraví (2019) lo asumen como la existencia o no de experiencias sociales y su intensidad en lugares específicos, destacando que la interacción en lugares compartidos dando igual valor a los semejantes promueve lazos de solidaridad y un sentido de pertenencia común. La convivencia social hace referencia a la capacidad que tienen las personas para establecer relaciones interpersonales con calidad, que se fundamenten en la tolerancia y el respeto por los demás. Para Uribe (2015) la vida humana sólo es posible merced a la participación de los demás (p. 38).

Cabedo (2010) en su investigación pluralidad cultural y convivencia social, concluye que el diálogo, el uso de la racionalidad intersubjetiva y el respeto a las diferencias culturales constituyen los recursos más adecuados para ordenar pacíficamente la convivencia humana.

(Pág. 35). Dicho esto, se puede concluir que el mejor lugar para dar inicio a una sana convivencia social indudablemente será la escuela, siempre y cuando las bases en convivencia familiar estén bien cimentadas.

2.2.3. Convivencia escolar

La convivencia escolar puede entenderse como el acto de convivir con los demás de forma pacífica y armoniosa en un entorno escolar. Se refiere a una serie de relaciones que se dan entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en la consecución de las metas educativas y su desarrollo integral. Un ambiente escolar positivo puede establecer una relación de convivencia pacífica, ayudar a los niños y adolescentes a sobrevivir para siempre en la escuela, mejorar el rendimiento académico y prevenir situaciones como los embarazos tempranos no deseados, la vinculación laboral temprana, y otras situaciones que restringen su desarrollo integral y pleno ejercicio de sus derechos.

Fierro, citado por Díaz y Sime (2016) refiere que la convivencia escolar es un proceso interrelacional con una dimensión interpersonal y colectiva, enmarcado por políticas y prácticas institucionalizadas en una cultura escolar y local con su propia historicidad.

La convivencia escolar “es una resultante de distintas dimensiones tales como: la trama vincular al interior de la institución, los procesos y estilos comunicativos prevalentes en la escuela, la distribución de poder, el clima de trabajo, entre otros” Maldonado, Et. al (2004).

Si bien es cierto que desde los primeros años el estudiante se enfrenta a trabajos colaborativos, grupales, también es necesario incentivar la práctica de valores como la empatía, el diálogo, la concertación, entre otros, para que la convivencia escolar sea fructífera en las instituciones educativas. Páez (2018) interpreta las coincidencias conceptuales entre

Maturana y Freire cuando citan al amor como aspecto determinante para evitar las malas prácticas de convivencia como el acoso escolar y contrario a ello, construir y aumentar la autoestima.

Resulta pertinente resaltar la importancia de convivir en compañía de otras personas de manera pacífica y en un ambiente amable entre la comunidad educativa, pero este ambiente pacífico depende de la conducta y del conjunto de valores que son visualizados desde el hogar y más adelante potencializados o no en la escuela.

2.3. Acompañamiento escolar

Para desglosar la definición del término con claridad es necesario conocer la importancia del acompañamiento en el proceso educativo, éste puede entenderse como una serie de actividades didácticas y pedagógicas orientadas desde la familia a la sostenibilidad del estudiante en el camino de su educación formativa, cuyo propósito es cerrar de manera satisfactoria el ciclo escolar, caracterizado por el trabajo colaborativo entre el acompañante y el acompañado.

Es tal su importancia que desde Vigotsky se expone que las personas cercanas física y afectivamente a los niños, son quienes conducen la transferencia de los aprendizajes, capacidades y estrategias y esas primeras personas son los padres, convirtiendo esta afirmación en una de las investigaciones que revolucionó la historia de la psicología. El destacado psicólogo ruso la define como la zona de Desarrollo Próximo, ZDP. Y afirma que el desarrollo nace de la interacción entre los niños y sus padres; las actividades a las que se enfrentan, son actividades para las que no tienen los conocimientos básicos para realizarlas, Zona de Desarrollo Real (ZDR), por lo que necesitan la ayuda de sus padres o de una figura

de autoridad que les permita mejorar el nivel de conocimiento y lograr los objetivos de la misión. (ZDP) (Vigotsky 1979).

Basada en el modelo de Vigotsky, Bárbara Rogoff (1990) fundamenta su teoría de la “participación guiada” subrayando la relevancia que tiene para el niño la presencia, acompañamiento y motivación del otro y cómo el acompañado aprende por medio del contacto social, construyendo puentes entre lo que sabe y la nueva información que ha de aprender, responsabilizándose en la búsqueda de soluciones a sus obstáculos y posibilitando el desarrollo de su conocimiento.

En Francia en el año 1992 se firmó el acta de formalización del acompañamiento escolar que lo define literalmente como “un proceso que pretende ofrecer junto con la escuela, el apoyo y los recursos que los niños necesitan para triunfar en ella” (Ghouali 2007). Esas acciones, que se desarrollan fuera del horario escolar, están centradas en la ayuda a las tareas necesarias para el éxito escolar, sin olvidar la importancia del aprendizaje de las tradiciones culturales. De igual forma el autor aclara que “el apoyo no siempre se encuentra en su entorno familiar y social”. Situación que no es diferente en las instituciones educativas colombianas rurales.

Al respecto conviene decir que el accionar de la familia, de común acuerdo con la escuela, persigue un objetivo compartido, que redundará en el beneficio del estudiante, es por esto que se deben generar y promover nuevas políticas educativas desde la institucionalidad, con el fin de renovar la forma de participar de la familia en la escuela y, por tanto, tener mayor incidencia en la formación y promoción de los niños, niñas y jóvenes que se esfuerzan en sacar adelante los grados que cursan.

No obstante, hay algunos factores que inciden directamente en el proceso de acompañamiento; el primero de ellos tiene que ver con el nivel cultural y económico de los

padres que se manifiesta con el desconocimiento de los procesos académicos que se llevan a cabo al interior de la escuela. En segunda instancia se encuentra el manejo de supuestos que se ocultan en el quehacer pedagógico de los docentes y que permiten o impiden que fluya la relación estrecha entre las oportunidades de acceso al conocimiento de los estudiantes y la educación. Un tercer aspecto tiene que ver con los débiles canales de interacción entre la escuela y la familia, esto propicia, en muchos casos el bajo desempeño académico, puesto que, si los padres no conocen a tiempo las falencias de los estudiantes, no podrán ayudar en mejorarlas. Por último, la excesiva delegación de responsabilidades de las familias a la escuela, puesto que es habitual encontrar en las instituciones educativas niños con dificultades de adaptabilidad y con poca formación en valores, es aquí cuando la escuela suple de una manera u otra la función primera del núcleo familiar.

2.3.1. Acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico atañe directamente a las personas encargadas de la enseñanza a los niños en las instituciones educativas, por lo que cobija más responsabilidades de las que pareciera, ya que para mejorar la calidad de la educación que se provee en las aulas es esencial promover activamente el desarrollo profesional de los docentes.

Martínez & González (2010) lo asumen como “El proceso integrador y humanizador de la formación docente, haciendo de ésta una oportunidad, un medio para la recuperación, conformación y fortalecimiento de espacios, dinámicas, condiciones, procesos y perspectivas, a lo interno de las comunidades educativas, que sirvan como soporte a una profesionalización en, para y desde la vida” (p. 532). El acompañamiento pedagógico, también resulta ser una alternativa para los docentes porque con este, se pueden mejorar algunas prácticas y fortalecer otras, es importante tener en cuenta que desde toda perspectiva los aprendizajes

siempre serán más significativos cuando estos son evaluados constantemente, permitiendo así la visualización de los logros que se van teniendo en el proceso.

El Ministerio de Educación Nacional en su cartilla de trabajo para el día E, segunda entrega, concibe el acompañamiento pedagógico como un proceso minuciosamente organizado y permanente, de trabajo cooperativo entre pares, agentes externos y comunidad educativa, encaminado al estudio de las prácticas a partir de la observación, la reflexión pedagógica, el diseño, la puesta en marcha y el seguimiento de estrategias de mejoramiento. (MEN 2017 pág.8)

De una manera más clara se puede resaltar que el acompañamiento pedagógico, visto desde Cantillo y Calabria (2018), resulta ser una estrategia para llevar a los docentes a realizar un análisis sistemático y fundamentado de lo que se hace, cómo se hace y de lo que se deja de hacer en los procesos de enseñanza y aprendizaje; lo que trae consigo acciones indispensables para la construcción del conocimiento profesional y la transformación de la práctica educativa.

Ahora bien, la relación entre docentes y estudiantes es fundamental para el desarrollo de los niños y para sus aprendizajes por lo tanto la mera participación en programas de intervención académica no cuenta como acompañamiento pedagógico si los resultados que de estos se obtengan, no se aplican en los espacios de aprendizaje, llámese aulas o fuera de ellas, pues las acciones político pedagógicas dentro de los procesos formativos de innovación y de cambio parten de la realidad y del contraste de los mismos propendiendo por la interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento

2.3.2. Acompañamiento psicológico

Este tipo de acompañamiento se define, de manera general, como una relación de ayuda entre un psicólogo y un paciente, en la cual se busca solución a una situación que el

paciente no es capaz de resolver por sí mismo y que permite al paciente aclarar su realidad y favorecer su control, su crecimiento personal, la toma de decisiones y finalmente su salud mental.

Uno de los primeros psicólogos en utilizar el término acompañamiento o asesoramiento fue Carl Rogers (1959) con la intención de brindar ayuda, apoyo psicológico y prevenir conflictos mayores a las personas; actividad con la que le dio inicio a la denominada teoría humanista. Cabe resaltar que para este movimiento el término acompañamiento es sinónimo de “apoyo Psicológico”.

Ahora bien, Vargas y Dorony (2013) lo definen como un servicio de apoyo profesional a través de una acción preventiva y de orientación a personas, grupos e instituciones que necesitan apoyo para tomar decisiones o resolver problemas que alteran su ritmo de vida normal, implicando también discusión de temas existenciales, mejora de relaciones interpersonales, planificación de vida, e incluso establecimiento de metas.

Así mismo Raffo (2007) asume que el fin primordial del acompañamiento es, por un lado, la contención y el sostenimiento, que implica ayudar al paciente volviendo su mundo interno más manejable, de manera que pueda regular sus reacciones a lo largo de cualquier proceso. Y por otro, el fortalecimiento de este, que supone reafirmar su valor y sus derechos como ser humano, de manera que recupere la autoestima y la confianza.

Ya en este punto, cobra relevancia incluir la concepción sobre salud mental, teniendo en cuenta que la Organización Mundial de la Salud OMS (1948) plantea el término salud como: “un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no sólo la ausencia de afecciones y enfermedades” (p. 1). Y la Salud Mental como un “estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar en forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una

contribución a su comunidad” (OMS 2001 P. 5), por lo tanto admite que el concepto de salud mental va más allá de la ausencia de trastornos mentales junto a diferentes factores psicosociales que impiden responder de acuerdo con las expectativas personales, sociales y culturales y lograr el desarrollo humano y social.

La salud mental afecta a las comunidades donde se desenvuelven los individuos, como los lugares de trabajo, las escuelas y la misma familia, razón por la cual se expide la ley 1616 de 2013 (Ley de Salud Mental) que garantiza el ejercicio pleno del derecho a la salud mental de la población colombiana, priorizando a los niños, niñas y adolescentes, mediante la promoción de la salud y la prevención del trastorno mental. Además, brinda oportunidades para la creación de equipos interdisciplinarios e interacción con otros sectores, que cobijen todos los campos de desarrollo de vida del ser humano.

Dado que los individuos pasan gran parte de su vida en las instituciones educativas y que la psicología se ha desarrollado en múltiples áreas disciplinares, siendo una de ellas la psicología educativa es cada día más común el acompañamiento psicológico en las escuelas, ya que estos se convierten en apoyo tanto para el componente de la práctica educativa docente, como para asesoramiento a padres e intervención ante situaciones especiales de los estudiantes.

2.3.3. Acompañamiento familiar

Visto desde una perspectiva afectiva, este tipo de acompañamiento es más que la presencia de un adulto o cuidador en la vida de un familiar con necesidades de apoyo. Vygotsky, citado en Lan, Blandón, Rodríguez y Vásquez (2013) lo expone con la afirmación de que esas personas cercanas física y afectivamente a los niños, son quienes los conducen a avanzar en el aprendizaje de nuevos significantes y esta relación incentiva el traspaso de conocimientos, capacidades y estrategias de las figuras de autoridad a los hijos.

En palabras de Aguilar (2002) es “estar dándose desde todas sus dimensiones y contribuyendo a un proceso para responder a las aspiraciones individuales y familiares”. (p. 205). En la vida estudiantil del niño, la familia cumple un papel muy importante; puesto que el grupo es transmisor de conocimientos que son fruto de las tradiciones más representativas de la misma, lo cual caracteriza al niño (a) y al adolescente, logrando tomar consciencia de su identidad personal, familiar y social.

Por su parte, Jara y Sorio (2013) consideran que no cualquier intervención puede clasificarse bajo la denominación de acompañamiento familiar, ya que es un proceso que implica actividades a largo plazo y bien estructuradas y que requiere la presencia de un profesional o educador para brindar este acompañamiento sea personal, familiar o psicosocial pues se debe llevar un registro muy riguroso de ese acompañamiento, partiendo de objetivos claros.

Andolfi (1991) ve la familia como un “sistema entre otros sistemas” por lo tanto las normas y las relaciones intrafamiliares serán elementos indispensables para la comprensión de los comportamientos de los más pequeños, y la intervención significativa de un profesional si se llegara a necesitar.

Para los fines de esta investigación las conceptualizaciones más acertadas son aquellas que definen el acompañamiento familiar como el apoyo a los estudiantes desde el interior del hogar por parte de los padres o acudientes quienes tienen a cargo la responsabilidad de la crianza y educación de los niños.

De otro lado, aunque no se encontró información explícita que defina y enumere claramente las formas de acompañamiento familiar, se halló una investigación realizada por Herrera, Bedoya y Alviar (2019) que busca clasificarlas y que guardan mucha relación con las pretensiones de la investigación en curso. Ellas son:

Acompañamiento permanente: Se relaciona con un tipo de una crianza reflexiva y participativa, en donde al niño no sólo se le brinde cantidad de tiempo, sino que también la calidad de éste influye mucho en el desarrollo del infante, de tal manera que el vínculo afectivo, la comunicación y el cuidado son sus principales características, lo que implica compromiso total por parte de los padres o cuidadores, tanto así que en el proceso de formación de sus hijos, sean capaces de dejar de lado sus propios proyectos personales.

En Palabras de Herrera, et, al (2019) este tipo de acompañamiento reflexivo e incluyente, “implica para los padres una participación continua en el mundo del niño, sin llegar a ser invasores o intrusivos”.

Acompañamiento delegado: “Indica la poca permanencia o tiempo compartido, aunque está presente la responsabilidad del cuidado, en términos de proveeduría económica y salud” (Herrera, et. Al, 2019. Pp. 12).

Los niños pasan la mayor parte del tiempo con personas ajenas a su núcleo familiar directo, abuelos, familiares o nanas; con quienes establecen vínculos afectivos y a quienes se les delega directa o indirectamente la responsabilidad del acompañamiento para la formación del estudiante.

Acompañamiento compartido: descrito como la responsabilidad del cuidado de los niños asumida por los padres, incluso compartiendo tiempo con los niños, sin embargo, el cuidado se alterna con familiares o instituciones como red de apoyo, saliendo a relucir de una manera fundamental los abuelos. “se identifica con las características de la sociedad actual y las transformaciones en el ejercicio de los roles familiares, siendo cada vez más común que ambos padres trabajen, estudien o desempeñen otros roles” (Herrera, et. Al, 2019. Pp. 12).

Acompañamiento impositivo, correctivo o poco flexible: Se relaciona directamente con las costumbres del uso del castigo físico o emocional como herramienta de educación.

“En este tipo de acompañamiento la meta de la crianza se fija más en expectativas sociales o personales, que en las demandas o necesidades de los hijos”. Herrera, et. Al, 2019. Pp. 12).

Esta forma de acompañamiento se centra en el ejercicio de la autoridad, en el marco de la corrección con dolor para que el niño no olvide la falta cometida y evite su repetición.

Capítulo 3. Método

La metodología puede entenderse como el conjunto de procedimientos que predeterminan una investigación. Según Taylor y Bogdan (1987) “El término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación” (p.15).

Partiendo de la anterior definición el diseño metodológico consiste entonces en el establecimiento de un plan en el que se fijaron las estrategias y el procedimiento que permitirán la recolección de datos y su procesamiento, análisis e interpretación con el propósito de dar respuesta a los problemas planteados en los objetivos de la investigación.

El presente estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, con alcance de tipo exploratorio y un diseño no experimental basado en la fenomenología.

3.1. Enfoque metodológico

El presente trabajo de investigación se ubica en el enfoque cualitativo, en tanto su objetivo principal busca identificar y analizar las formas de acompañamiento familiar, orientándose hacia la observación de situaciones reales con el fin de comprender e interpretar si estas tienen alguna incidencia en la convivencia de los estudiantes mediante la observación realizada a partir de la inmersión en el contexto, entrevistas y otros elementos.

En términos de Hernández et. Al (2010) es entendido como el “conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo ‘visible’, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos (...) Es interpretativo, pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen” (pág. 10), tal como este estudio se lo propone.

Las inquietudes directas del investigador se concentran en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988 en Sampieri et al 2010). Este caso en particular es el que sucede con la investigación en Trementino que debió llevarse a cabo dentro del aula a través de la observación participante, sin embargo, por motivos de confinamiento decretado por el gobierno nacional a consecuencias del Covid 19, esta observación se realiza en grupos focales, un poco más alejados de la infraestructura del aula, pero desde dentro de la comunidad, con observación directa, entrevistas a padres de familia, cuidadores y estudiantes y grupos de trabajo con estudiantes, acudientes y habitantes de la comunidad. Algunos de estos instrumentos se aplican durante el momento de entrega de material didáctico (guías de aprendizaje) y raciones alimentarias, puesto que a los docentes que conviven en la comunidad se les encarga la supervisión de esta entrega.

Patton citado en Hernández et. al. (2010) define los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones (pág. 9). Dichas descripciones se realizarán a partir de las actividades que se propongan dentro de casa, puesto que las instalaciones de las Instituciones Educativas están cerradas.

El alcance es de tipo exploratorio el cual busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población (Sampieri, 2010). Siendo así, en la Institución Educativa Trementino arriba se busca identificar y relacionar situaciones como la convivencia en el aula de los estudiantes de grado cuarto y quinto y describir el proceso de acompañamiento por parte de sus familiares.

Sampieri (2010) afirma que si la literatura nos revela guías aún no estudiadas e ideas vagamente vinculadas con el problema de investigación (...) el estudio se iniciará como

exploratorio, por lo que es propio recordar que existe bastante material de investigación sobre la convivencia escolar, sin embargo, no se ha encontrado evidencia del primer estudio realizado en la institución educativa sobre acompañamiento familiar y su incidencia en la convivencia de los estudiantes de grado cuarto y quinto.

La investigación tiene características de un diseño no experimental puesto que se va a realizar sin manipular ninguna escena, ni la construcción de ninguna situación. “Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. (Kerlinger, en Hernández, et al (1997). El comportamiento de los estudiantes será observado en los grupos focales y entrevistas y el de ellos junto al de sus padres en el entorno familiar a partir de observaciones de sus realidades cuando se realicen las visitas para la entrega de las guías de estudio, visitas que serán aprovechadas para reunir a algunos niños y desarrollar los grupos focales, atendiendo a la cercanía entre sus viviendas y manteniendo las condiciones necesarias de bioseguridad; lo mismo en el caso de los padres.

El tipo de investigación o método elegido fue la fenomenología, Bogden y Biken citado en Hernández et. al (2010) y Husserl (1998) citado en (Chillón 2015) establecen que la fenomenología es un paradigma que pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos, además de reconocer las percepciones individuales del ser y el significado de un fenómeno o experiencia. En este sentido y teniendo en cuenta la realidad objeto de estudio la cual busca el análisis de la relación existente entre el acompañamiento familiar y la convivencia escolar; y habiendo planteado y observado los fenómenos sociales y personales inmersos en esta problemática esta investigación no podría hacerse desde otra perspectiva.

Por otro lado, el objetivo que persigue la fenomenología es la comprensión de la experiencia vivida. Según Sherman y Webb, 1988 en Sampieri et. al (2010) el investigador debe concentrarse en las vivencias de los participantes sin omitir o adicionar algún elemento diferente a lo que ellos sienten o experimentan. Es así como, la participación del docente investigador adquiere una especial relevancia en el contexto, ya que comparte con los estudiantes y sus familias en el ámbito social permitiendo la posibilidad del acercamiento a esas percepciones subjetivas.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población y características

La institución Educativa Trementino Arriba cuenta con cinco sedes retiradas geográficamente unas de otras, cubriendo un total de 350 estudiantes en el año 2020, de los cuales 52 pertenecen a los grados cuarto y quinto. La sede donde se realiza el estudio lleva por nombre Puerto Rico con una población de 45 estudiantes distribuidos entre preescolar y los cinco grados de la básica primaria y está ubicada específicamente en la vereda El mercadito, zona rural del municipio de San Carlos, distante a 31 kilómetros de la zona céntrica del municipio, y a 26 kilómetros de Montería, la capital del departamento de Córdoba.

A raíz de la ubicación geográfica de la vereda, los pobladores tienen fácil acceso al transporte intermunicipal y esto ha permitido que muchas familias se mantengan en constante traslado a otras ciudades, principalmente Montería y Planeta Rica, lo que también genera que los estudiantes convivan en un mismo contexto, pero con influencia de otros, y hasta de otras culturas con distintos tipos de familias, por lo que es común observar cambios de hábitos en los niños, principalmente en la forma de expresarse hacia sus semejantes, además, para el año

2020 hay tres estudiantes que se encuentran en el rango de extra-edad, es decir, uno de grado cuarto que tiene 16 años y dos de grado quinto que tienen 15 y 16 años, lo que dificulta en muchos casos la convivencia con sus compañeros que están en edades entre 9 y 12 años, teniendo en cuenta los intereses que tiene cada persona en una edad determinada, por ejemplo, el ritmo musical que escuchan, los temas de conversación y sus actividades de recreación fuera de la escuela.

Por otro lado, al realizar un análisis sobre las actividades económicas de los padres o cuidadores, se observa que éstos, a pesar de haber crecido entre las labores del campo y vivir en zona rural, no siempre se dedican a las actividades de agricultura, jornaleo o ganadería como su principal fuente de empleo. En todas las familias hay por lo menos un miembro con un grado de escolaridad de educación media, todos habitan viviendas construidas con material que provee el medio, uno de los padres o cuidadores en casi todas las familias asiste puntualmente a los llamados que se realizan por parte de la institución; de tal manera que el grupo poblacional foco de estudio es pequeño, pero con diversas características.

3.2.2. Muestra

Habiendo establecido y caracterizado la población se define la muestra, la cual, según Hernández Sampieri (2014), debe darse desde el planteamiento del problema y la selección del contexto, además con ella se espera encontrar casos que sean significativos dentro de la investigación. De allí que debamos preguntarnos qué casos nos interesan y dónde los encontramos.

Para tal fin se ha tomado una muestra intencional por conveniencia, donde sólo se tienen en cuenta los estudiantes de grado cuarto y quinto que pertenecen a la sede Puerto Rico, que son 7 niños y 4 niñas con edades que oscilan entre los 9 y los 14 años, de los

cuales, 7 viven con sus familias constituidas por padres y hermanos y cuatro de ellos conviven con abuelos y otros familiares.

3.2.2.1. Tipo de muestra

La muestra en estudios cualitativos no se basa en un procedimiento mecánico, sino que es un proceso de toma de decisiones por parte del investigador y obedece directamente a los criterios que se ajusten a la realidad estudiada (Sampieri, 2014). De acuerdo con lo anterior, la muestra tomada es intencional debido a que la docente, quien lleva a cabo la investigación, también comparte fracciones de tiempo libre fuera del aula con los estudiantes que conforman el grupo poblacional de muestra, en contextos sociales más informales, como tiendas, café internet o casas de habitantes de la comunidad aledañas al colegio. De igual manera, estos estudiantes llevan varios años compartiendo con la investigadora en su rol como docente, pues esta sede es pequeña y se desarrollan actividades para multigrados siendo éstos reunidos en una misma aula, durante tres años seguidos, es decir los estudiantes avanzan en grado de escolaridad, pero continúan en el mismo espacio con el mismo docente.

3.2.2.2. Tamaño de la muestra

Para los fines de esta investigación se toma una muestra de once (11) estudiantes pertenecientes a los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba Sede Puerto Rico con edades entre nueve y catorce años, estableciéndose una muestra no probabilística.

3.2.2.3. Criterios de la selección de la muestra

Las razones de desarrollar una investigación cualitativa exploratoria en la región son: en primer lugar que no se encuentra evidencias de estudios realizados sobre acompañamiento familiar, o convivencia en el contexto de la institución educativa y mucho menos sobre la incidencia de la una en la otra, y en segundo lugar la inmersión en el contexto por parte de la

investigadora y el grado de confianza que tiene con los demás participantes permite una observación detallada de un fenómeno nuevo que se viene presentando en la comunidad escolar; se le dice que es nuevo porque en años anteriores no se evidenciaban actos de convivencia negativa entre los estudiantes de grado cuarto y quinto.

También es conveniente tomar este grupo como muestra puesto que a raíz del confinamiento debido al Covid 19, los niños se han visto obligados a quedarse en casa, sin embargo, siguen en contacto con la docente y con sus compañeros de una manera más informal, donde se presentan situaciones en las que su comportamiento se muestra menos reprimido, permitiendo, sin proponérselo, una observación detallada para el análisis de la convivencia escolar y la incidencia del acompañamiento familiar en ésta.

3.3. Categorización

El análisis cualitativo es un proceso continuo que inicia a la luz de las primeras interrogantes. Este es además una actividad muy personal y creativa.

Con la finalidad de identificar relaciones entre temas, debemos desarrollar interpretaciones de éstos, las cuales emergen de manera consistente con respecto a los esquemas iniciales de categorización y las unidades. Es una labor de encontrar sentido y significado a las relaciones entre temas y podemos apoyarnos en diversas herramientas para visualizar tales relaciones. (Sampieri, 2014, p.445).

Teniendo en cuenta lo anterior, las categorías a priori escogidas para el desarrollo de esta investigación son convivencia escolar, acompañamiento familiar y fortalecimiento al acompañamiento familiar.

Tabla 1. *Categorización*

| Objetivos específicos | Categorías de investigación | Subcategorías | Instrumentos |
|--|------------------------------------|---|-------------------------|
| <i>Caracterizar las dinámicas de convivencia escolar de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba.</i> | Convivencia escolar | Conflicto entre estudiantes. | Grupo Focal |
| | | Agresividad de los estudiantes. Tolerancia a las opiniones | Entrevista estructurada |
| <i>Identificar y analizar los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba.</i> | Convivencia familiar | Seguimiento de proceso escolar | Entrevista estructurada |
| | | Estrategias de acompañamiento familiar. | Grupo focal |
| | | Hábitos de estudio. | Entrevista estructurada |
| <i>Diseñar una propuesta para la escuela de padres, que permita fortalecer los procesos de acompañamiento familiar en la institución Educativa Trementino Arriba.</i> | Acompañamiento pedagógico. | Diseño de estrategias pedagógicas – escuela de padres. | Grupo focal |

Tabla 1. Descripción de las categorías y subcategorías de investigación. Fuente: elaboración propia (2021)

En la tabla anterior se recogen tres categorías que corresponden a cada uno de los objetivos propuestos en la investigación. Debido al confinamiento, como consecuencia de la presencia del virus Covid 19, no se pudo realizar una observación de la convivencia de los estudiantes en el aula que permitiría más herramientas para analizar en el proceso de la investigación.

De tal manera que, en primer lugar, se llevó a cabo un grupo focal dirigido a la muestra seleccionada de los estudiantes de grado cuarto y quinto, que tuvo como propósito identificar aspectos relevantes de la convivencia escolar con relación a la posición que toman ellos frente a los conflictos escolares. Luego se realizó la entrevista a los mismos estudiantes, con el propósito de indagar respecto a sus percepciones frente al conflicto, la tolerancia a las opiniones ajenas y el papel del acompañamiento familiar en su cotidianidad. Para precisar, en todos los casos se realizó la aplicación de instrumentos en las visitas realizadas a la vereda,

bien fueran destinadas a la entrega y recolección de las guías académicas o a la entrega de las Raciones para Preparar en Casa (RPC), labor que fue encargada a la docente de la sede.

Con respecto a las actividades dirigidas a los padres de familia, se realizó primeramente una entrevista estructurada donde se identificaron los Ítems sobre hábitos de estudio y seguimiento escolar de padres en el proceso educativo de los niños. En el grupo focal con los padres, tuvieron lugar conversaciones sobre las estrategias que se emplean para el acompañamiento en casa respecto a las actividades curriculares; se indagó sobre cuáles están funcionando y cuáles se pueden mejorar a través de la organización de la escuela de padres. Además, se plantearon algunas temáticas que los padres consideran necesarias para el mejoramiento de la convivencia de sus hijos en casa.

3.4. Instrumentos

El contexto natural donde ocurre el fenómeno, permitió la recolección de la información teniendo en cuenta que se busca relacionarla con el objeto de estudio. En este sentido, para recolectar información, la investigación cualitativa debe realizarse utilizando métodos que reúnan las características adecuadas que ayuden a descubrir estructuras significativas que explican el comportamiento de los participantes. Para Martínez (2006), estas estrategias conllevan a la obtención de registros de hechos expresados por los propios actores desde la convivencia diaria del investigador con el grupo de informantes.

En la indagación cualitativa los instrumentos no son estandarizados, sino que se trabaja con múltiples fuentes de datos, que pueden ser entrevistas, observaciones directas, documentos, material audiovisual, entre otros (Sampieri, 2014). De acuerdo con lo anterior, los instrumentos con que se recolectaron los datos fueron elaborados por la investigadora y por razones de la pandemia provocada por Covid 19 no se pudo realizar observación directa en el aula, pero sí se pudieron llevar a cabo un grupo focal con estudiantes, entrevistas

estructuradas a estudiantes de grado cuarto y quinto, entrevistas a padres o cuidadores y un grupo focal con un pequeño grupo de ellos en una vivienda y donde se pudieron identificar las características y tramas de la vida cotidiana de los participantes.

Con los instrumentos antes mencionados se pudo recolectar información detallada sobre la convivencia de los estudiantes en el entorno familiar y, además, se pudo identificar la forma de acompañamiento de los padres en el proceso de crecimiento integral de sus hijos. En otras palabras, cómo apoyan los procesos académicos y de convivencia desde el hogar. Estos instrumentos guiarán el camino a dar respuesta a la pregunta planteada. A continuación se presenta cada uno de ellos.

3.4.1. Grupo focal con estudiantes de grados cuarto y quinto

Los grupos focales constituyen espacios de opinión para recabar información en torno a la manera de pensar, sentir y vivir de un grupo de sujetos en un ambiente que promueve la interacción abierta y dinámica (Rojas, 2014). Con este instrumento se busca identificar la posición de los estudiantes frente a las situaciones que se les mostrarán para detallar algunas acciones de convivencia escolar. Después de la presentación de cada participante y que éstos hayan entrado en confianza, se mostrará un video que dará inicio a un conversatorio en un contexto natural, que puede ser la vivienda de uno de ellos, y en torno al cual se harán algunas reflexiones, observaciones y compromisos para el mejoramiento de la convivencia cuando se vuelva a las aulas. (Ver anexo 02: Grupo Focal a estudiantes)

3.4.2. Entrevista estructurada estudiantes

La entrevista se define, según Sampieri (2014) como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una

familia. En el caso particular de este instrumento se aplicará a estudiantes de manera individual, buscando enlazar algunos conceptos como acompañamiento familiar y convivencia con sus significaciones en el contexto específico de los estudiantes objetos de estudio.

Se realizará una entrevista estructurada con 12 interrogantes, que se organizan de manera que las primeras logren atraer el interés de los estudiantes, luego las menos interesantes y por último las que puedan generar choques o conflictos emocionales internos, pues los estudiantes podrán responder de manera subjetiva (Ver anexo 03. Entrevista a estudiantes).

3.4.3. Entrevista estructurada a padres o familiares encargados del cuidado de los estudiantes

Rojas (2014) señala que la entrevista se define como un encuentro en el cual el entrevistador intenta obtener información, opiniones o creencias de una o varias personas (p.91). Con esta base teórica se construye entonces un instrumento dirigido a los padres o familiares que tienen a cargo a los estudiantes de grado cuarto y quinto.

Las entrevistas entre padres y docentes en este momento de distanciamiento social, se convierten en la mejor forma de comunicación para realizar intercambio de ideas e información sobre el proceso educativo de los estudiantes. Por lo general, la entrevista ayuda a aclarar y perfeccionar los datos obtenidos por el investigador en la observación inicial que incita el planteamiento del problema. Soto e Hinojo (2004) afirman que esta estrategia permite el acercamiento directo entre familia y centro o investigadores, siempre y cuando se posibilite un clima de confianza.

Este instrumento tiene por objeto la identificación y el análisis de las formas de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes y para eso se elaboraron 13 preguntas que giran en torno a la convivencia y solución de conflictos de los estudiantes en el contexto interno de sus hogares (Ver anexo 04. Entrevista estructurada a padres o familiares encargados del cuidado de los estudiantes), aplicado durante las visitas a la vereda mencionadas anteriormente.

3.4.4. Grupo focal con padres o familiares en cargados del cuidado de los estudiantes

El grupo focal constituye una técnica especial, dentro de la más amplia categoría de entrevista grupal, cuyo sello característico es el uso explícito de la interacción para producir datos que serían menos accesibles sin la interacción en grupo (Morgan 1977).

Teniendo en cuenta el objetivo planteado sobre el diseño de una propuesta para la escuela de padres, aplicado durante las visitas semanales realizadas a la vereda, de tal manera que permitiera indagar sobre los procesos de acompañamiento familiar en la institución educativa objeto de estudio, se elaboró este instrumento en el que se tuvieron en cuenta las necesidades de mejoramiento que los niños mostraban, según lo observado y expresado por los padres, para lo cual se desarrolló una agenda que buscaba obtener datos específicos y opiniones personales de los participantes, es decir fueron ellos quienes propusieron temas claves para el mejoramiento de la convivencia y la unión familiar. (Ver anexo 05. Grupo focal con padres o familiares encargados del cuidado de los estudiantes).

3.5. Validación de instrumentos por juicio de expertos

Los instrumentos fueron elaborados a partir de los criterios de: amplitud de contenido, claridad, precisión y pertinencia, por el investigador; y se enviaron para validación a dos expertas en metodología e investigación para su estudio, de los cuales surgieron sugerencias en

el instrumento 3 denominado “entrevista estructurada a padres o familiares encargados del cuidado de los estudiantes”, en las preguntas 2, 6, 7 y 8, las cuales tuvieron las respectivas mejoras sugeridas. Luego de ello, se procedió con la aplicación.

Las validadoras fueron Ibeth Johana Molina, Doctora en Ciencias Sociales y Humanas, e Ibeth del Rosario Morales, Doctora en Educación. Ellas recibieron petición de validación de los instrumentos, junto con el cuadro de triple entrada, los instrumentos y los respectivos formatos de validación; como resultado de este proceso, se hicieron mejoras a los instrumentos (Ver anexo 06. Validación de Instrumentos)

3.6. Procedimiento

El desarrollo metodológico de la investigación suscita la presentación por fases del proceso que se desarrollará en el contexto de los estudiantes participantes en este estudio. Así mismo, implica un proceso de organización y análisis de la información recolectada.

3.6.1. Fases

En la investigación cualitativa las fases no tienen un principio y un final claramente definidos, sino que se superponen y se mezclan (Olmedo Y Urrutia 2003). De todas formas, cada una va arrojando un pequeño resultado que va llevando a seguir otra fase. Dentro de esta investigación se organizaron en la siguiente tabla.

Tabla 2. Fases

| Fases | Objetivo | Actividad |
|--------------------------------|---|---|
| Fase de Caracterización | Caracterizar las dinámicas de convivencia escolar de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba a partir de un diagnóstico. | Aplicación de entrevista estructurada a estudiantes. Desarrollo de grupo focal con estudiantes de grado cuarto y quinto. |
| Fase de Identificación | Identificar y analizar los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes de los grados cuarto y quinto | Aplicación de entrevista estructurada a estudiantes. |

| | | |
|---|--|---|
| | de la Institución Educativa Trementino Arriba. | Aplicación de entrevista estructurada a padres. |
| Fase de Diseño de propuesta de intervención. | Diseñar una propuesta para la escuela de padres, que permita fortalecer los procesos de acompañamiento familiar en la Institución Educativa Trementino Arriba. | Desarrollo de grupo focal con padres de familia. Codificación de datos. Análisis de la información. Diseño y formulación de una propuesta de intervención. |

Fuente: elaboración propia (2021)

3.6.2. Cronograma aplicación de instrumentos

Se dio inicio a la aplicación de los instrumentos, en el contexto familiar de los estudiantes donde se realizaron las actividades según se expone en la siguiente programación:

| Cronograma | | | | | | | |
|--|------------|---------|----|----|----|-----------|----|
| Actividades | Septiembre | Octubre | | | | Noviembre | |
| | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 | S7 |
| Aplicación de entrevista estructurada a estudiantes | | | | | | | |
| Desarrollo de grupo focal con estudiantes de grado 4° y 5° | | | | | | | |
| Entrevista estructurada a padres de familia | | | | | | | |
| Desarrollo de grupo focal con padres de familia | | | | | | | |
| Codificación de datos | | | | | | | |
| Análisis de información | | | | | | | |
| Diseño y formulación de una propuesta de intervención | | | | | | | |

Tabla 3. Cronograma. Fuente: elaboración propia (2021)

3.6.3. Consideraciones éticas

Con respecto a las consideraciones éticas, este estudio, en primer lugar, protege y respeta la propiedad intelectual de los autores citándolos apropiadamente y precisando las fuentes de donde fueron tomadas sus teorías y conocimientos diversos. Díaz (2018), corrobora esta apreciación cuando define que: “la propiedad intelectual comprende los derechos del autor y

la propiedad industrial; en este contexto la propiedad intelectual escrita propiamente, está referida a los derechos de autor” (p. 18).

En segundo lugar, la investigadora tuvo en cuenta para la recolección de la información, proporcionarles a los participantes un consentimiento informado en donde se especifica la confidencialidad de los datos recolectados y se les explica cuál es la participación de cada uno en el estudio. De acuerdo con Noreña, Alcaraz y Robledo (2012), su propósito es que las personas accedan a participar en la investigación en tanto esta sea coherente con sus valores y principios y dicha participación no les cause ningún daño moral. En este sentido y tomando en cuenta que en la investigación se involucran menores de edad el consentimiento informado fue firmado por los padres o acudientes de cada estudiante.

3.7. Análisis de datos

Para el análisis de los datos cualitativos se escogieron diferentes categorías atendiendo los tres temas principales planteados en la investigación: Convivencia escolar, convivencia familiar y acompañamiento pedagógico, los cuales se analizaron a partir de la aplicación de un grupo focal con estudiantes de grado cuarto y quinto, entrevistas estructuradas a estudiantes de grado cuarto y quinto, entrevistas estructuradas a padres o familiares encargados el cuidado de los estudiantes y grupo focal con padres de familia en el orden antes mencionado. En cada categoría se discriminaron una serie de subcategorías respondiendo a los aportes suministrados por los distintos informantes, para lo cual se utilizó como locación sus viviendas y sitios comunes de la vereda, se realizó la correspondiente transcripción de los instrumentos aplicados que se encuentran en los anexos 07 y 08, lo cual permitió hacer manejable el cúmulo de información recogida, codificarla y analizarla, este análisis permitió presentar unos resultados en función de los objetivos propuestos y se puede encontrar en el anexo 09 denominado matriz de sistematización.

Capítulo 4. Análisis de resultados

El presente apartado tiene por objeto dar a conocer los principales resultados obtenidos con su respectivo análisis, el cual se realizó a la luz de la pregunta problematizadora ¿Cómo inciden las formas de acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución Educativa Trementino Arriba?, los objetivos del proyecto y la matriz categorial (Ver anexo 09) durante las distintas etapas de la investigación.

Los resultados se obtuvieron luego de la organización de la investigación por fases, en una primera fase denominada de caracterización se llevó a cabo el diagnóstico y se realizaron entrevistas estructuradas a 11 estudiantes y grupo focal con algunos de ellos, arrojando que las manifestaciones violentas entre estos estudiantes son frecuentes en su comportamiento, lo que desencadena conflictos, para la clasificación de los conflictos se tomó como referencia a Viñas (2004).

En la fase dos denominada de identificación, se reconocen las formas de acompañamiento familiar a partir de la entrevista a los estudiantes y de las sesiones de grupo focal dirigida a los padres, en donde el resultado arroja formas divergentes de acompañamiento que en algunos casos no son positivas para los estudiantes.

Finalmente, en la tercera fase llamada propuesta de intervención, se plantea una escuela de padres con el resultado obtenido desde las sesiones de grupos focales con padres y estudiantes propendiendo por el estrechamiento de los lazos afectivos en casa y que éstos se proyecten hacia la escuela con el mejoramiento del manejo de los conflictos.

Cabe recordar, que para el análisis de los resultados se partió de la implementación de la matriz categorial (ver anexo 09) que permitió la construcción de tablas de resultados que se encuentran más adelante y cuyo propósito es mostrar de forma sintética los resultados de cada categoría.

4.1. Resultados fase 1 caracterización: dinámicas de convivencia escolar

Tabla 4. Resultados de la categoría Dinámicas de Convivencia Escolar

| <i>Subcategorías</i> | <i>Instrumentos</i> | <i>N° de preguntas/sesión</i> | <i>Resultados</i> |
|-------------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|--|
| Conflictos entre estudiantes | EE con estudiantes | 7 | Conflictos de relación Conflictos interpersonales. Viñas (2004) |
| Manifestaciones de agresividad | Grupo focal con estudiantes | 1 | Agresiones vistas como situaciones normales o juego. Expresiones despectivas sobre compañeros. Imposición agresiva frente a menores en edad o en grado de escolaridad. |
| Tolerancia a las opiniones | | | Palabras, insultos y gestos groseros hacia compañeros |
| Autopercepción dentro del conflicto | | | Agresores - víctimas |

Fuente: elaboración propia (2021)

Atendiendo al primer objetivo que buscaba caracterizar las dinámicas de convivencia escolar de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba a partir de un diagnóstico, se consideró realizar una entrevista estructurada y, un grupo focal organizado en cuatro sesiones, como técnicas a aplicar para dar respuesta a la sub pregunta de investigación sobre la incidencia del acompañamiento familiar en la convivencia escolar. Las técnicas antes mencionadas fueron dirigidas a 11 estudiantes, cuya participación fue aceptada por sus padres a través de consentimiento informado. (Ver anexo 10. Consentimientos informados).

Con la finalidad de llevar a cabo las entrevistas se realizaron visitas domiciliarias a cada uno de los estudiantes, lo que permitió obtener la información correspondiente a sus relaciones interpersonales en la escuela.

Conforme a la categoría de convivencia escolar, se hizo un primer análisis, que abordó el tema específico del conflicto entre estudiantes, el cual señala que las manifestaciones de agresividad, la tolerancia a las opiniones, la autopercepción de los

estudiantes dentro del conflicto son comportamientos habituales en dinámica de la vida escolar.

De allí que al analizar los resultados el 45% de los participantes entrevistados afirmaron haber tenido desacuerdos de diferente índole con un compañero. Algunas de las discrepancias más notorias en la convivencia escolar atañen al disgusto de algunos participantes por el uso de apodosos *“he sostenido discusiones porque me ponen apodosos”*. Por otro lado, algunos participantes manifiestan que les molesta la recurrente falta de respeto por la palabra, ya que sus compañeros acostumbran a mandarlos a callar cuando ellos están expresando sus ideas o se mofan de su discurso, al respecto uno de ellos dijo: *“Si. Porque me molestan... a veces que le dicen a uno: - cállese la boca-. A uno le da rabia.”*; otro expresó *“A veces sí peleamos porque comienzan a molestar a uno”*. Algunas acciones como tomar útiles escolares o posesiones personales sin permiso, es otro de los eventos que afectan la convivencia escolar, ya que genera discusiones, riñas y persecuciones. *“cuando estábamos en el colegio, le cogían a uno las cosas y después no se las querían devolver. Y cuando los corretiaba, me las tiraban por allá, y me daban ganas de darles un puño”*. Finalmente, se observa que algunas alteraciones de la convivencia escolar surgen de acciones sin importancia que no causan recordación en los estudiantes, esto denota que los conflictos son generados por la falta de tolerancia y la costumbre de discutir solo por hacerlo. Es así como uno de ellos expresa *“he discutido con compañeros (risas) no me acuerdo por qué.”*, otro dice: *“con Jorge, No me acuerdo por qué”*.

Para crear un análisis crítico sobre la información suministrada por los participantes, se tomó como referente los aportes de Viñas (2004), quien clasifica los conflictos escolares en 4 subgrupos, conflictos de poder, conflictos de relación, conflictos de rendimiento y conflictos interpersonales.

Es así como los conflictos que atañen a este estudio, de acuerdo a lo comentado por los participantes clave, se denominan conflictos de relación y conflictos interpersonales pues se presentan situaciones disruptivas de la convivencia; enmarcadas en el uso inapropiado de calificativos negativos, agresiones verbales y gestos obscenos. Es importante precisar que, a pesar que las conductas mencionadas anteriormente, derivadas de la mala práctica de la convivencia diaria en el entorno escolar y las cuales provocan enfrentamientos de cualquier tipo entre los estudiantes, pareciera que simplemente son trivializadas, puesto que los participantes aducen no recordar los sucesos por los cuales se agredieron.

En el mismo orden de ideas, del grupo focal se obtuvieron datos relevantes a la investigación, que develan que los agresores recurren al maltrato verbal o físico en el ambiente escolar como reflejo de estos mismos comportamientos vivenciados en sus hogares. Frente a la pregunta por el lugar en el que los estudiantes identifican maltrato físico tres de ellos afirmaron que en la casa.

Asimismo, y continuando con la deconstrucción del grupo focal, se percibe que las agresiones son vistas como situaciones ‘normales’ dentro de su coexistencia, de tal forma que son minimizadas al plano de lo lúdico, es decir, los estudiantes ven cierto tipo de agresiones como juegos cotidianos. Para ejemplificar, uno de ellos expresa: “*A mí nunca me han pegado, sino jugando*”, otro, que es percibido como agresor, sostiene que actúa de tal forma porque lo divierte. “*Me he burlado de alguien porque me da risa*”. Sin embargo, hay participantes que no están de acuerdo con esta conducta y toman posiciones diferentes frente a los hechos:

“Estee, un compañero que siempre le pegaba a otro compañero y sin saber por qué. Y yo un día le dije al compañero que le pegaba, le dije: que si ¿por qué se metía con el niño que era más pequeño que él?, que se metiera con uno más grande, de su edad, Entonces yo me puse a discutir con él”. o *“uno a veces está quieto y no dejan jugar a uno, entonces vienen y le pegan”* *“Me pongo a llorar o si no, voy onde la seño”*.

Ahora bien, dentro de la dinámica del grupo focal, se observó que cuando alguien dentro del grupo no piensa de la misma manera, tienden al ataque verbal o a la adopción de gestos y onomatopeyas para mandarles un mensaje de hacer silencio, sin importar la presencia del docente. Para ilustrar, ante esta reacción alguien dijo: “¿Quién te preguntó a ti? Tú si eres sapa, erdaaa” o “ey ‘bombillo’ shhhh”.

Desde otra arista, cuando los participantes se expresan de forma despectiva hacia sus pares o cuando quieren imponer su voluntad frente a los más pequeños en edad o en grado de escolaridad se van creando espacios de conflicto que repercuten en la convivencia de toda la institución, puesto que este tipo de comportamientos tienden a presentarse en horas de descanso, tiempo en el que comparten todos en el mismo patio. El empleo de los actos de agresividad y muestras de poder, del niño agresor aumentan los temores en el carácter de otros estudiantes, lo que propicia sensaciones de odio y reacciones agresivas de defensa. Otra subcategoría que se pudo establecer en el desarrollo de las sesiones del grupo focal es la tolerancia a las opiniones, puesto que se observa un participante que de manera recurrente es intolerante a las opiniones que los estudiantes dan, sin distinción de que sea sobre él o no. Esta intolerancia se evidencia en más proporción con los niños de menor edad, mientras que estos van asumiendo una actitud de temor hacia él y sólo algunos de su curso que se encuentran en el mismo rango de edad son capaces de enfrentarlo. Para clarificar se enmarca la explicación con el siguiente fragmento de una conversación en las sesiones del grupo focal con estudiantes (ver anexo 02)

A8: siempre obedezco a mis padres.

A6: Embustero.

A5: los pelaos no me quieren ayudá.

A6: seño es que él es muy grosero y le sale con groserías a los pelaos, por eso es que no le quieren ayudá.

A5: ¿Quién te preguntó a ti? Tú si eres sapa, erdaaa.

A6: El bebé se pone a hacerle los mapas y él se va a jugá y quiere que el bebé le haga todo.

De dichas respuestas agresivas del niño, se puede deducir que tiene conflictos interpersonales definidos por Duque como “lidiar con un dilema, una crisis de intereses, una contradicción de roles, que desequilibran la dimensión socio- cognitiva-afectiva del ser” (Duque 2010). El participante A5 tiene conflictos intrapersonales porque justifica la irresponsabilidad de sus actos y la agresión a los demás culpando a terceros de sus bajos resultados académicos y de su conducta disocial.

Además de lo anterior, se observa conflicto interpersonal entre las partes. Rodríguez, Coral Andino y Portilla (2017) que “el conflicto interpersonal es un episodio de lucha excluyente y se da mayor inclinación a las acciones violentas. Si el conflicto se resuelve al margen de esta postura, causa relaciones disfuncionales, perpetúa la opresión y la desigualdad”. Cuando los otros participantes de las sesiones se sienten protegidos o en confianza, lanzan expresiones buscando defenderse o defender un poco a los a agredidos de sus ataques así:

A8: Camilo se pone guapo y pela los ojos ni un camión. (risas) ni ternero escubillero.

A11: a veces seño, (ser tolerante) porque hay cosas que dan rabia y uno no se puede quedá callao.

De igual modo se presenta de manera “normal” una situación de intolerancia a las opiniones cuando los estudiantes de forma exagerada mandan a hacer silencio a sus compañeros sólo para hacerlos sentir mal, por ejemplo:

A8: shhh (le hace señas a A2 para que se calle)

A2: Tú nunca respetas.

A8: Yo a veces, (ser tolerante) pero no lo hago de maldá es apenas por reírme.

Por su parte los agredidos también presentan conflictos interpersonales, pues van aceptando las situaciones en las que la mayoría de los casos no se sienten cómodos como la siguiente:

E: ¿A ti te gusta que te digan eso? (sobrenombres)

A10: No. (Arruga la cara, hace gestos con la boca)- Ya me acostumbré.

Una categoría emergente, en este análisis del grupo focal de los estudiantes es la autopercepción dentro del conflicto, es decir, desde la mirada del estudiante, cómo percibe él la situación y cómo se siente en ella.

Desde la mirada de los participantes el 27% de ellos se perciben como víctimas mientras que la participante A4 se ve a sí misma como un agente pasivo, ya que no se inmiscuye en el conflicto, evitando tomar partido con las partes en discordia. A continuación, un fragmento que ejemplifica el análisis anterior:

A10: Víctima

A10: Porque me ponen mucho sobrenombre.

A10: cabeza e' balón, cabezón, cabeza e' binde.

E: ¿Cómo te sientes Cuando otro compañero no te deja jugar?

A6: Me pongo a llorar o si no, voy onde la seño.

E: ¿Cuál es tu actitud cuando ves que otros compañeros agreden? - Jorge- Dirigiéndose al último integrante)

A10: (Agacha la cabeza) –Me da rabia.

De lo anterior se infiere que el conflicto surge naturalmente, por lo que se debe aprender a vérselo ese valor, no sólo a pensar que debe ser eliminado o silenciado, para que se pueda considerar como oportunidad de crecimiento. “Los conflictos son un paso indispensable para

que los seres humanos resuelvan sus diferencias y lleguen a un acuerdo que les permita una sana convivencia, lo cual se logra a partir del único medio para resolverlos: el diálogo” (Grant, 2018). Este actuar, busca generar espacios de interacción participativa que mejore en las escuelas la solución de conflictos a través del diálogo, partiendo de la premisa que éstas son un espacio de convivencia más diverso que la familia. Es decir, los conflictos son propios de la convivencia que son oportunidades para fortalecer las relaciones sociales, para aprender a aceptar las diferencias, para reconocer el valor del otro.

En palabras de Burguet (2003) “el alumnado necesita entender los conflictos, aprender formas alternativas para resolverlos y buscar soluciones que sean satisfactorias para todos” estas pretensiones se han idealizado en las Instituciones Educativas durante mucho tiempo tratando de corregir situaciones de violencia escolar y llevando a cabo programas de educación para la paz, esperando mejorar con ellos la convivencia escolar.

4.2. Resultados fase 2 identificación: formas de acompañamiento familiar

Tabla 5. Resultados de la categoría Convivencia Familiar

| <i>Subcategorías</i> | <i>Instrumentos</i> | <i>N° de pregunta/Sesión</i> | <i>Resultados</i> |
|--|-----------------------------|------------------------------|--|
| Seguimiento al proceso escolar | EE a estudiantes | 5-6 | Hay estudiantes con acompañamiento escolar efectivo y otros carentes en este aspecto. Razones: conformación del grupo familiar grado de escolaridad de los padres, o conductas permisivas de ellos. |
| | Grupo focal con padres | 1 | Figura predominante de poder, el padre, porque sustenta el hogar e impone los castigos. Dedicación al hogar, crianza y seguimiento del proceso escolar, la madre. |
| Estrategias de acompañamiento familiar | Grupo focal con estudiantes | 2-4 2 | Los niños expresan consecución de ayuda de personas externas a su núcleo familiar. Los niños siguen algunas reglas para el desarrollo de las guías de aprendizaje cómo trabajo académico en casa. Excepto 2 de los participantes. |
| Hábitos de crianza | Grupo focal con padres | 2 2 | Hay reglas que los padres imponen y los niños cumplen. Porejemplo, saludar. Además, hay acuerdos internos que se dan |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | Grupo focal con estudiantes | | <p>en las familias como trabajar en equipo y colaborar con las tareas del hogar.</p> <p>Algunas madres reconocen dar mal ejemplo a sus hijos, como mentir para evadir una respuesta, y se justifican diciendo que sólo es una vez. Incluso demuestran una actitud de poca relevancia ante la faltacometida</p> <p>Los estudiantes reconocen en sus conversaciones que cumplen algunas reglas por miedo al maltrato que viven por parte de sus padres.</p> |
| Demostraciones de afecto en la familia | <p>Grupo focal con Padres</p> <p>Grupo focal con estudiantes</p> <p>EE con padres</p> | <p>2</p> <p>2-4</p> <p>3- 4, 6 - 7</p> | <p>Las demostraciones de afecto se dirigen a la figura materna y hermanos con expresiones de cariño, Los padres son vistos como agresores,</p> <p>Las madres manifiestan tener un contacto más cercano con sus hijos y escucharlos en los casos en que se cometan faltas para conocer sus opiniones o versiones sobre ellas.</p> |

Fuente: elaboración propia (2021)

Los resultados en esta categoría arrojan sin duda alguna las diferentes formas de acompañamiento familiar que se encuentran en los grados estudiados. En este respecto las familias se caracterizan por establecer una prominente polarización. Es así como, hay estudiantes con acompañamiento escolar muy ejemplar, en donde los padres acompañan el proceso formativo y hay otros que están carentes en este aspecto.

El acompañamiento familiar cobra gran relevancia en el escenario educativo puesto que es una determinante que alude al rendimiento académico. Este aspecto, concibe entre otros, el concepto del buen y mal estudiante. En este sentido, se ha observado que la mayoría de los estudiantes que presentan mal rendimiento académico provienen de hogares con problemáticas profundas de estabilidad emocional, económica e intelectual. En estas familias la complejidad del diario vivir relega la educación a un segundo plano; la intervención en los asuntos escolares es casi nula y se evidencia poco apoyo parental; es así como frecuentemente se delega a la escuela la responsabilidad del crecimiento académico y formativo de los estudiantes.

Por otro lado, y recordando el escenario en que se llevó a cabo esta investigación, se analizó que los estudiantes provenientes de hogares en condiciones opuestas a las antes mencionadas demuestran mejor desempeño académico, a pesar de no tener una amplia condición económica. Los padres o acudientes de los niños muestran mayor interés en el desarrollo cognitivo de sus hijos o tutelados; es así como muchos, por ejemplo, hacen el esfuerzo de tener a la mano algunas herramientas como libros, diccionarios e incluso datos para el acceso a internet, entre otros, que le facilitan el acompañamiento en las tareas escolares. Desde esta mirada Londoño (2017) aclara que lo que se pretende no es que la familia supla el papel del docente, ni que termine haciéndole las tareas a sus hijos, sino que se establezca una supervisión y ayuda en la elaboración de los trabajos escolares en casa. Esta perspectiva además de favorecer al rendimiento académico, estimula la adquisición de valores como la responsabilidad, el respeto, la perseverancia y la orientación al logro. Muy comúnmente los estudiantes que son acompañados en casa muestran interés en el aula y su participación en los temas de la clase es positiva.

Dentro del análisis que se realizó a los instrumentos aplicados para el alcance del segundo objetivo se obtuvo una categoría denominada Convivencia Familiar, de la cual se extrajeron las subcategorías: seguimiento al proceso escolar, estrategias de acompañamiento familiar, hábitos de crianza y demostraciones de afecto en la familia. La primera de ellas se desglosa a partir de la entrevista con los estudiantes y una de las sesiones del grupo focal dirigida a los padres en los que los resultados obtenidos se describen teniendo en cuenta los postulados de Herrera, Bedoya y Alviar (2019) quienes sustentan que, aunque no hay ninguna familia igual a otra, se pueden categorizar algunas formas de acompañamiento familiar como: el acompañamiento permanente, delegado, compartido, y el impositivo, correctivo o poco flexible.

En el estudio realizado se analizó que dado el comportamiento de los padres frente a la formación académica y en valores de sus hijos se encontraron tres clases específicas de acompañamiento. En primer lugar, se encuentra el acompañamiento permanente. Este tipo de acompañamiento no se le relaciona sólo con la idea de permanecer cerca, sino la calidad del tiempo compartido, la comunicación abierta y el vínculo afectivo con los niños, lo que también incluye la participación en su proceso de formación académica. No obstante, el acompañamiento permanente se considera como el ideal, sólo dos de los participantes en la entrevista dicen llevar a cabo esta forma de acompañamiento. Narran que es parte de su cotidianidad la supervisión en las asignaciones escolares de sus hijos y también comentan que están muy pendientes de su buena alimentación y presentación personal; además de dedicarles tiempo en actividades lúdicas y recreativas

En segundo lugar, se encontró el acompañamiento delegado. Para Herrera, et al (2019) en este tipo de acompañamiento se establece la idea errónea del bienestar, es decir, los padres creen suficiente suplir las necesidades básicas de los hijos como alimentación, salud y educación sin prestar atención a las necesidades emocionales de los niños y niñas que se enmarcan en el apoyo en las tareas escolares y la calidad del tiempo compartido. Este tipo de padres delega estas actividades aduciendo falta de tiempo o incapacidad para realizarlas. Estas características se evidencian en las entrevistas en las respuestas textuales de los niños cuando seis de ellos expresan que realizan sus tareas con hermanos mayores, primos o tíos que viven cerca. *“A veces las hago con Carolina...Mi hermana”* o *“antes las hacía con Tía Yanelis”*. De igual manera, según la información recogida también se puede hablar de una forma de acompañamiento nulo pues dos niños en la entrevista expresan que hacen sus tareas solos, debido al desconocimiento de los padres sobre las temáticas desarrolladas en clases. Con expresiones como: *“porque a veces mi mamá no entiende”* o *“a veces solo, a veces con mi hermana, con mi mamá que me ayuda un poquito”*

En el caso del análisis de las estrategias que emplean los padres al momento del acompañamiento familiar en el proceso académico, los resultados de los grupos focales con estudiantes y los grupos focales con padres dan cuenta de que son las madres las encargadas del seguimiento del proceso escolar, quienes expresan que en casa hay algunas reglas que los niños siguen para llevar a cabo el desarrollo de las guías de aprendizaje que por estos tiempos se están manejando como trabajo académico en casa. Sin embargo, se encuentra el caso específico en el que una madre comenta que sus hijos no siguen ninguna regla para el desarrollo de las mismas, *P1: “uno les dice, pero esos pelaos no hacen caso”*. Refiriéndose a las técnicas de trabajo escolar. Mientras que los niños (A5, A6), hijos de la madre en cuestión, expresan que consiguen más ayuda de parte de personas que se encuentran por fuera de su núcleo familiar, como tíos o primos que viven en viviendas aledañas, pues ni siquiera los hermanos mayores muestran interés en este proceso; lo que nuevamente podríamos llamar acompañamiento nulo. Ahora bien, en las aseveraciones de Vigotsky (1979) se encuentra que las personas física y afectivamente, cercanas a los niños, son quienes los conducen a avanzar en el aprendizaje de nuevos significantes. Entonces con las respuestas de la madre se observa que hay poca cercanía afectiva con ellos, especialmente con A5, quien es niño y mayor que A6, por lo que en este también es evidente el distanciamiento.

En cuanto a la subcategoría hábitos de crianza, desde el grupo focal con padres se obtuvo información que refleja que hay acuerdos internos que se dan en las familias como trabajar en equipo y colaborar con las tareas del hogar. En el grupo focal que se llevó a cabo con los estudiantes, tres de estos reconocen que cumplen algunos de los acuerdos por miedo al maltrato que viven por parte de sus padres. *A6: Siempre, (escucho). Porque si me hago la sorda viene papi y me pega. Como antes de ayer que le pedí permiso pa’ venir para acá y me dijo: tevas pa’ allá y te pego... No me pude vení.*

Siguiendo con los aportes de Herrera, et al (2019), plantean una forma de acompañamiento impositivo, correctivo o poco flexible en el que el objetivo de la crianza depende más de las expectativas sociales o personales que de las necesidades de los niños. Este enfoque concomitante implica la importancia del límite de rigidez establecido por adultos, movimiento autoritario, castigo físico y corrección, como método necesario para completar la tarea de un niño bien educado. López (2010) relaciona el castigo físico con las costumbres profundamente arraigadas, que se relacionan con la responsabilidad de los padres por la corrección y el sufrimiento como forma de prevenir la reincidencia en la falta.

En contraste a las ideas anteriores, sobre la exigencia a los niños dentro de los hábitos de crianza, se encontró que a pesar de haber hogares donde se establecen normas de comportamiento estricto, el ejemplo de los padres a la hora de formar a sus hijos deja mucho que desear, pues en muchas ocasiones este difiere del modo de vida ejemplar que tratan de inculcarles. En este sentido, varias de las madres participantes en el estudio reconocieron que han fallado en algunas oportunidades, puesto que ha actuado de forma equivocada en frente de sus hijos; para ejemplificar, una de las actuaciones más repetitivas es mentir para evadir una respuesta y se justifican diciendo que sólo es una vez. Lo relevante ante este tipo de conductas es que pareciera que dicho acto carece de importancia y no se le da la trascendencia necesaria; lo que en cuestiones de hábitos de crianza puede ser perjudicial para el desarrollo volitivo de los niños y niñas. Según Andolfi (1991) las normas y las relaciones intrafamiliares serán elementos indispensables para la comprensión de los comportamientos de los más pequeños. Es decir, están transmitiéndoles a sus hijos de forma inconsciente que está bien mentir para salir de una situación engorrosa.

Herrera, et al (2019), también mencionan desde los hábitos de crianza, un acompañamiento participativo e incluyente que signifique la participación continua en el mundo infantil para los padres sin volverse invasores o desagradables. Con este tipo de

acompañamiento sobresalen dos estudiantes de los once que participaron en las entrevistas, quienes también estuvieron presentes en el desarrollo de todas las sesiones del grupo focal y cuyas madres también participaron de las mismas muy atentas e interesadas en las estrategias que sirvan para implementar en casa como apoyo del proceso de educación de sus hijos.

Finalmente, Dentro del análisis de las subcategorías, salen a relucir las demostraciones de afecto en la familia y se observa que los infantes demuestran afecto a la figura materna y a sus hermanos con expresiones de cariño, sin embargo, con los padres esto no sucede pues, en la mayoría de los casos, ellos son vistos por los niños como agresores que se limitan al trabajo para llevar el sustento, y al castigo en momentos de las faltas de los estudiantes; las madres manifiestan tener un contacto más cercano con sus hijos y escucharlos en los casos en que se cometan faltas para conocer sus opiniones o versiones sobre ellas.

P6: “Hay veces que les pego, hay veces que les dejo que hagan lo que quieran hacer. Y el papá a veces se pone guapo también, porque hay que darles duro, para que ellos vean lo malo.

Se observa una cultura en la que la figura predominante de poder es el hombre, puesto es él quien sustenta económicamente el hogar y la dedicación al hogar y al seguimiento al proceso escolar de los hijos queda relegado a la mujer. La tarea de la crianza queda toda en manos de la mujer, sin embargo, los castigos severos los impone el hombre en la gran mayoría de los hogares. Muchas mujeres aún dan cuenta de sumisión ante la figura paterna.

4.3. Resultados fase 3: diseño de propuesta de intervención y acompañamiento pedagógico.

Tabla 6. Resultados de la categoría Acompañamiento pedagógico

| <i>Subcategorías</i> | <i>Instrumentos</i> | <i>N° de pregunta/Sesión</i> | <i>Resultados</i> |
|----------------------|------------------------|------------------------------|--|
| Hábitos de estudio | Grupo focal con padres | 1 | El acompañamiento pedagógico lo realizan el docente y algunos familiares de los estudiantes. Actualmente los estudiantes trabajan por guías de aprendizaje mensuales y la |

| | | | |
|--|-----------------------------|---|---|
| | | | comunicación se da a través de medios telefónicos o cuando los docentes se acercan a la vereda a entregar y recibir las guías y los RPC a los padres La institución no cuenta con personal de acompañamiento psicológico, el seguimiento al proceso social de los estudiantes lo hace el docente. |
| Necesidades formativas para el fortalecimiento de la convivencia | Grupo focal con padres | 2 | Algunos padres se interesan por el crecimiento académico de sus hijos, reconociendo que ellos no tienen pocas herramientas y facultades para acompañarlos, otros guardan silencio. Los estudiantes tienen necesidades de mejoramiento en: comportamiento que en algunos casos desencadena situaciones de agresividad o violencia en casa o en el colegio. |
| | Grupo focal con estudiantes | 3 | |

Fuente: elaboración propia (2021)

En esta última fase se presenta el análisis sobre las actividades que se planean desde la escuela con el fin de acompañar a los padres en el proceso educativo integral de los estudiantes, es decir, tanto en el aspecto académico como en el aspecto social y emocional.

El Ministerio de Educación Nacional en su cartilla de trabajo para el día E, segunda entrega, concibe el acompañamiento pedagógico como un proceso sistemático y permanente de trabajo cooperativo entre pares, agentes externos y comunidad educativa, que se enfoca en el estudio de las prácticas a partir de la observación, la reflexión pedagógica, el diseño, la puesta en marcha y el seguimiento de estrategias de mejoramiento. (MEN 2017 pág.8).

En la actualidad la interacción escuela – familia ha sido muy difícil, debido a que la mayor parte del tiempo la comunicación entre docentes, padres y estudiantes se ha dado de manera telefónica. Como consecuencia de todas estas situaciones, en el año actual, la institución no llevó a cabo proyecto de escuela de padres de manera presencial, sin embargo, en la sede Puerto Rico, se desarrollaron sesiones de grupo focal en las viviendas con pocos participantes y temas de apoyo al proceso educativo integral, que tuvieron en cuenta a estudiantes y padres o cuidadores, lo que se vislumbra como insumo para una propuesta de intervención en casa desde la escuela.

Por un lado, se desarrollaron cuatro sesiones con los estudiantes en las que se abordaron actividades con temas de convivencia escolar, convivencia familiar, técnicas de estudio, y mejoramiento de la convivencia en cuarentena. (Ver anexo 02)

Por otro lado, se realizaron en compañía de padres de familia, en este caso sólo madres, dos sesiones de discusión abordando los siguientes temas: Técnicas de estudio y Diez errores que cometemos los padres con la educación de nuestros hijos (Ver anexo 5), que además de buscar información sobre los comportamientos de padres y estudiantes en casa, buscaban también la reflexión y la asimilación de nuevos comportamientos para poner en práctica.

Ahora bien, para organizar la información se categorizó el acompañamiento pedagógico, a través de los grupos focales con padres y estudiantes, de los cual se obtuvieron dos subcategorías: hábitos de estudio y necesidades formativas para el mejoramiento de la convivencia. Uno de los temas que más información para análisis arrojó fue el de los hábitos de estudio en donde se les entregaron unas rúbricas con cuatro pautas o técnicas de estudio (ver anexo 02) y se indagó sobre cuáles llevaban a cabo los estudiantes para el desarrollo de las guías de aprendizaje y cuáles no y las razones de por qué lo hacen. Dentro de estas pautas se encontraba la que indica el uso de los apuntes como estrategia para recordar y aprender de mejor manera, los estudiantes lo asociaron con el desarrollo de las guías de aprendizaje en casa, dos de ellos expresaron que trabajan sólo en las hojas de las guías dejando de lado los cuadernos y que no toman apuntes para recordar. La descripción del trabajo realizado por los estudiantes se encuentra reflejado en el siguiente fragmento:

A5: Yo no escribo ná, en el cuaderno, apenas en las hojas.

A11: No. Todo lo hago en las guías y ya.

Explican cómo realizan la lectura de los textos.

A6: A veces uno lee rapidito y después le preguntan y no sabe.

A2: Yo leo tres veces y si no entiendo leo hasta siete... A veces no, pero leo cinco hasta que entienda.

A8: Si entiendo enseguida voy respondiendo, pa' no demorarme.

E: ¿qué pasa cuando no entiendes las preguntas?

A5: deajo eso así.... No importa que me salga en tres o en cinco, que importa.

E: ¿Cómo desarrollan las guías?

A2, A11. A8 y A4 desarrollan una asignatura y luego la otra

A5: yo hago como viene ahí, primero la primera hoja y después la otra y así.

A6: Yo primero hago una hoja de lengua, otra de inglés o sea las que me gusten que tengan sopa de letras o coloreados.

E: Bueno cuando yo venga, me buscas y yo te ayudo.

A5: Bueno.

Todos coinciden en que hacen una primera lectura de los textos para su comprensión, y las que sean necesarias, sin embargo, en la expresión: “*Yo leo tres veces y si no entiendo leo hasta siete*” parece que el estudiante quisiera llamar la atención del docente de manera positiva. También coinciden en que hacen descansos o pausas, pues están en casa, y no tienen un horario estricto para la realización de los compromisos escolares, siendo ellos desde su propia iniciativa quienes adoptan horas para esto. Sólo una niña del grupo de estudiantes afirma alternar las asignaturas porque así se le facilita el trabajo sin que esta orden haya sido orientada por padres o familiares en casa.

La anterior información evidencia que el principal acompañamiento pedagógico lo realiza el docente y algunos familiares de los estudiantes, lo que agrava más las situaciones de aprendizaje en los niños y niñas pues en estos momentos de pandemia, los estudiantes trabajan las guías, se comunican sólo los que tienen el medio telefónico o cuando los docentes se acercan a la vereda a entregar y recibir las guías a los padres de familia, situación

que se da mes a mes. Siendo ésta una de las estrategias que adoptó la institución para hacer una entrega eficaz de dicho material, pues la zona geográficamente, en muchos casos, no permite el acceso de vehículos y los docentes conocen las trochas para llegar a las viviendas.

Debido a que la institución no cuenta con personal de acompañamiento psicológico, el seguimiento al proceso social de los estudiantes lo hace el docente, de igual manera las invitaciones al mejoramiento de los comportamientos, cuando éstos afectan la convivencia y a sus compañeros.

En la aplicación de dichos instrumentos también se identifican algunos padres interesados por el crecimiento académico de sus hijos: *“Seño que lean concentraos porque si están leyendo y están pendiente a lo otro, no se concentran. Si es Lengua, sólo lengua”*.

Cuando en la interacción se les felicita por el proceso, aunque todos estén aplicando solo dos las cuatro pautas referenciadas, muchos sonríen por el logro, y se comprometen a mejorar o adoptar otra de manera paulatina; pero preocupa sobremanera el silencio que guardan otras madres frente a estas propuestas, teniendo en cuenta que, al confrontar la información, son los padres de los niños que expresan no tener acompañamiento escolar en casa.

Otro elemento que se vislumbra en este análisis se refiere a las necesidades formativas para el mejoramiento de la convivencia pues dentro de los grupos focales realizados con las madres, ellas coinciden que se les debe dar un poco de orientación para ayudar a sus hijos en el proceso de desarrollo de competencias sociales, reconociendo que no tienen muchas facultades para hacerlo solas, también confiesan con preocupación que los estudiantes tienen necesidades de mejoramiento en cuanto al comportamiento, y que este en algunos casos se desencadenan situaciones de agresividad o violencia en casa o en el colegio. La información precisa se encuentra en el siguiente aparte:

P8: La personalidad.

P3: El comportamiento en la casa.

P3: En la casa y fuera de la casa.

P3: ...así se comportan en la calle.

P2: Sí señor, lo reflejan en la calle y pasa uno como papá la pena.

Cuando se les comenta que en algunas ocasiones las reuniones para tratar estos temas no se realizan porque ellos dejan de asistir, el 80% de ellas afirma que son necesarias, como se observa en el siguiente fragmento:

P3: Tenemos que sacar el rato y acercarnos allá a escuchar la información.

P7: Si queremos que nuestros hijos mejoren su comportamiento, tenemos que hacerlo como padres de familia, que nos interesa, a nosotros.

P3: Si, sí a nosotros como padres de familia nos interesa el progreso de nuestros hijos, por lo cual tenemos que acercarnos allá (refiriéndose a la escuela)

Teniendo en cuenta la información recabada en los grupos focales con los estudiantes se encontró que a causa del comportamiento del 40% de ellos urge la necesidad de llevar a cabo un trabajo sobre las necesidades formativas de convivencia, debido a que se observó una actitud desafiante y agresiva con sus congéneres en el desarrollo de las actividades propuestas. Las actitudes más significativas van desde el uso de apodos y remedos frecuentes, hasta cualquier acto de amenaza ante cualquier actitud que les disguste de sus compañeros. Por otro lado, demostraron falencias de gran consideración en el acatamiento de normas y respeto por la autoridad. Es así como su disposición negativa frente a la comunidad educativa hace que si sociabilidad se vea afectada.

Para terminar, se propone la implementación de un proyecto de escuela de padres que posibilite crear espacios de interacción en los que se fortalezca la empatía de algunos padres con sus hijos, que les permitan conocerlos más y aprender a identificar sus cualidades,

necesidades, e incluso, sueños, porque en muchos de estos niños sus palabras tienen también una connotación de desesperanza y conformismo, pocos expresan libremente sus anhelos. Por ejemplo, la siguiente conversación:

A5: Yo no tengo ná. (Pone cara de serio y agacha la cabeza)

E: Y cuando quieres estar sólo que nadie te diga nada ¿qué haces?

A5: Me voy pa' la paja o pal arroyo a pescá.

El proceso de socialización llamado convivencia familiar que se da a lo largo de la vida, puede cambiar cuando hay factores como el irrespeto, la desobediencia, la rebeldía, el consumo de sustancias o la falta de trabajo, mencionados por Palomino y Torro (2014). Lo que desencadena el deterioro de criterios positivos en las relaciones económicas, sociales y sobre todo éticas, dando origen a familias desarticuladas y significativamente inestables sin posibilidades de cumplir el rol que la sociedad espera de ellas.

Finalmente, se construye la siguiente propuesta de intervención.

4.3.1. Propuesta de intervención

A la hora de construir esta propuesta, y teniendo en cuenta el proceso adelantado, se pudieron establecer los tipos de acompañamiento presentes en la población investigada engranando cada situación con ejemplos tomados de los actores que intervinieron el mismo. De esta forma se dedujo que los tipos de acompañamiento que se dan en la institución Trementino Arriba – sede Puerto Rico son acompañamiento permanente, delegado, impositivo y nulo. Por otra parte, el análisis, permitió conocer a profundidad la relación que existe entre la convivencia escolar y los métodos de crianza, además de conocer algunas particularidades de los actores de la problemática que inciden en los comportamientos asociados al desempeño académico. Es por ello que se plantea la siguiente propuesta de intervención.

Título: La escuela de padres “Papá recuerda que sigo tus pasos”, como herramienta de acompañamiento familiar para el mejoramiento de la convivencia en los estudiantes de Básica Primaria.

La escuela debe tener presentes las acciones de los padres, recordando siempre que son uno de los pilares fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes, como lo expresa el MEN en la cartilla para padres número 26: “La base de la formación de toda persona, se adquiere en primera instancia en el hogar, en familia, la escuela refuerza, complementa y ayuda en ese importante proceso. Los padres, madres y maestros deben unir esfuerzos alrededor de los niños, para ofrecerles una educación de calidad, como garantía de un futuro mejor” (MEN, 2007). Es por ello que esta propuesta persigue el siguiente objetivo:

Objetivo: Promover la convivencia escolar pacífica a través de una estrategia de fortalecimiento de la escuela de padres en la Institución Trementino Arriba, Córdoba.

Estrategia: Como eje metodológico para el desarrollo del plan de intervención, se estableció una secuencia de actividades desarrolladas dentro del marco de la escuela de padres, en un ambiente de reflexión, encaminado al mejoramiento de la convivencia familiar proyectada hacia los estudiantes y de éstos a su comunidad escolar y social, fortaleciendo a la vez la comunicación escuela – familia, como base de la convivencia.

De acuerdo con, Fresno, Fresno y Fresno (2000) La escuela de padres es “un recurso de apoyo a las familias con menores para que puedan desarrollar adecuadamente sus funciones educativas y socializadoras” (p.97); por tanto, tiene como finalidad fomentar valores a través del desarrollo de actividades que busquen convertirse en actos cotidianos inherentes al ser humano. Rico y Feliz (2012) priorizan algunas acciones de la escuela de padres, entre las que resalto: “reflexionar sobre conductas y ensayar reacciones frente a los

problemas y conflictos cotidianos previsible en el núcleo familiar” (p.99), todo esto como fundamentación de las razones para llevar a cabo la escuela de padres en la Sede Puerto Rico de la Institución Educativa Trementino Arriba.

La construcción de esta propuesta parte de los elementos generales sugeridos por Rico y Feliz (2012), haciéndole la adaptación contextual requerida según los resultados obtenidos de la investigación realizada. Esta propuesta constituye una significativa e innovadora estrategia dentro del contexto específico de la sede Puerto Rico, puesto que las familias objeto de estudio, habitualmente no participan de los llamados que hace la institución a reuniones generales o actividades dirigidas a padres con fines educativos, pues estas se organizan desde la sede principal, cuya distancia geográfica no les permite en la mayoría de los casos acceder a ella. Por otro lado, y debido quizás a que la sede principal se encuentra alejada de la sede en mención, los padres de familia y estudiantes sienten que pertenecen, sólo a la pequeña escuela constituida por dos aulas que se encuentran en su comunidad.

La propuesta estará orientada a un trabajo conjunto, en el cual todos los actores protagonistas de la problemática podrán aportar ideas para el crecimiento y fortalecimiento de la misma; es así como se abrirán espacios de discusión sobre las temáticas y acciones que se realizarán en cada encuentro. Así mismo, es pertinente resaltar que hacer partícipes a padres de familia y estudiantes dentro del proceso de planeación de la escuela de padres redundará en beneficio del sentido de pertenencia por la estrategia, haciéndola significativa y que a su vez sea vista como una herramienta de crecimiento personal que apoye, no solo al mejoramiento de desempeño académico de los estudiantes, sino, primordialmente, a una mirada diferente de los procesos de acompañamiento y crianza en los hogares vinculados a la misma.

Finalmente, la intervención de invitados externos, expertos en los temas propuestos, es una más de las ideas innovadoras de la propuesta, lo cual permitirá enriquecer las actividades realizadas en cada sesión y mostrará la seriedad del abordaje de los temas.

En la apreciación de Ricoy Y Feliz (2012) se tipifican también las escuelas de padres, la que hoy les ataña es de tipo social, puesto que buscan mejorar las relaciones interpersonales, favoreciendo las conductas orientadas al fortalecimiento de la comunicación y la convivencia en la escuela y en el contexto en que se inscriben.

Actividades:

Para la escuela de padres se propondrán actividades secuenciales, que se desarrollarán mensualmente durante seis meses. Teniendo en cuenta que ya está proyectado el inicio de la alternancia para el próximo año, es una estrategia que podrá desarrollarse de manera presencial, empleando las medidas de bioseguridad que se requieran para ello.

Tabla 7: Cuadro de actividades

| Cuadro de actividades | | | | |
|------------------------------------|--|---|---|--------------------|
| Actividad | objetivos | Metodología | Recursos | Duración |
| Conferencia “Manejo mis emociones” | Documentar a los padres a cerca de la importancia del manejo de las emociones en las relaciones familiares | Exposición del tema por parte del orientador escolar de la institución, definición de emociones y estrategias para identificarlas y regularlas en el hogar. Entrega a padres recortes de caras sin emociones para que ellos dibujen la que más representan a sus hijos y describan por qué, luego socializarán, las negativas recordando que estrategias de las trabajadas en la conferencia, utilizarán para el | Docente orientador padres vídeo beam Aula Rótulos con emoticones Hojas Lápices | 1 sesión (2 horas) |

| | | | | |
|---|---|--|--|----------------------|
| | | manejo en casa de las emociones. | | |
| Charla sobre buen trato en casa | Clasificar las formas de convivencia familiar e identificar aquellas positivas para el mejoramiento del trato intrafamiliar | Se empleará el juego del piripon pasando el muñeco limpio, y se ponen pruebas (penitencias) fáciles de cumplir como decir fechas de cumpleaños de sus hijos, edad, grado; esto con el fin de entrar en confianza, luego de varias vueltas al muñeco del piripón, se cambia éste por el sucio y viejo, según las reacciones de los padres, se van realizando reflexiones sobre los lazos afectivos y el respeto a las diferencias. Finalmente comentarán sobre las acciones en casa, que llevan a mejorar el buen trato | Oso de Peluche limpio Oso de peluche sucio (viejo) Docente Padres | 1 sesión (2 horas) |
| Conversatorio “Expectativas y temores de ser padres” Educar con el ejemplo | Socializar experiencias familiares que afloren expectativas y temores sobre ser padres | Videos de Anécdotas y experiencias de personas en situaciones extremas como consecuencia de malas relaciones familiares, reflexión por parte del psicólogo frente a cómo enfrentar los retos de ser padres para no cometer errores y muestra de “memes” que clarifiquen la importancia de educar con el ejemplo. Socialización de reflexiones por parte de los padres. | Docentes Psicólogo Padres Televisor Aula | 1 sesión (2 horas) |
| Taller: La familia como constructora de valores | Reconocer los valores que representan a mi familia y las habilidades que puedo desarrollar para cambiar los | Elaboración de un muñeco de trapo y una breve descripción de la familia Hablar sobre la importancia de | Trozos de tela de diversos colores Ojos locos en diversas forma y tamaños Padres Docentes | 2 sesiones (4 horas) |

| | | | | |
|--|---|--|--|-----------------------------|
| | antivalores y crecer como familia constructora de valores | <p>pertenecer a una familia.</p> <p>Escribir en rótulos de papel cinco (5) cosas que más se valoras de la familia.</p> <p>Escribir 5 cosas que se quisieran cambiar de la familia.</p> <p>Escribir en hojas 10 valores que se deben fomentar para mejorar la convivencia familiar.</p> <p>Finalmente pegar en el muñeco las 5 cosas que quisiera cambiar de mi familia en lugares específicos del cuerpo (ojos, manos, boca, etc.), exponer por qué se ubicaron allí y finalmente pegar en la cara del muñeco, la hoja con los 10 valores que creen se debe fomentar para mejorar la convivencia familiar.</p> | <p>Hojas de colores</p> <p>Marcadores</p> <p>Lápices</p> | |
| <p>Conferencia:</p> <p>La autoridad, la afectividad y el apego</p> | <p>Identificar el significado de las palabras autoridad, afectividad y apego para diferenciarlos en el quehacer como padres</p> | <p>El psicólogo dicta la conferencia sobre la autoridad, el apego y la afectividad. Los asistentes podrán realizar preguntas y se realizarán 10 preguntas a los padres a partir de la conferencia.</p> <p>Finalmente se propondrá y Organizar una salida de campo en familia</p> | <p>Psicólogo</p> <p>Padres</p> <p>Video beam</p> <p>Aula</p> <p>Rótulos con emoticones</p> <p>Hojas</p> <p>Lápices</p> | |
| <p>Actividad Lúdica</p> <p>“El tiempo libre en familia”</p> | <p>Identificar el valor de compartir el tiempo libre con la familia</p> | <p>Se organizará un cronograma de actividades con reglas de comportamiento, charla motivacional, juegos, competencias, cocinado, de tal manera que las familias se integren y a cada actividad se le irán dando puntos por su participación y al final de la jornada se premiará a la familia que más puntos obtenga.</p> | <p>Finca</p> <p>Padres</p> <p>Estudiantes</p> <p>Docentes orientadores</p> | <p>(3 sesiones) 6 horas</p> |

Fuente: elaboración propia (2021)

Cada una de las actividades desarrolladas implicará la aplicación del siguiente instrumento de evaluación, lo que permitirá reconocer los aprendizajes realizados por los participantes, así como los elementos por mejorar.

Tabla 8. Formato de evaluación de actividades

| Estrategia de fortalecimiento de la convivencia escolar "Papá recuerda que sigo tus pasos" | | | |
|---|--|-------------|--|
| Institución Educativa Puerto Rico, Sede Trementino Arriba | | | |
| Fecha | | Hora | |
| En qué grado está su hijo(a): | | | |
| ¿Considera que la actividad contribuye a su quehacer como padre o madre de familia? | | | |
| SI | | NO | |
| ¿Cuáles son los aprendizajes realizados? Mencione al menos 3 | | | |
| | | | |
| Teniendo en cuenta el tema de la sesión, ¿Qué estrategias o actividades se le ocurren para mejorar la convivencia escolar? | | | |
| | | | |
| ¿Qué elementos podrían mejorarse en la actividad? | | | |
| | | | |
| Nombre | | | |
| Teléfono | | | |
| email | | | |

Fuente: Elaboración propia (2021)

Así mismo, en términos de indicadores, se propone que durante cada periodo académico se revisen y comparen los datos referidos a anotaciones en el observador del alumno, citas por convivencia, rendimiento académico y otros asociados a la convivencia escolar. Todo esto teniendo en cuenta que la Institución tiene la información de

los años anteriores y que es posible establecer un comparativo, lo que redundará en evaluación de los impactos de la propuesta que aquí se presenta. Como indicadores sugeridos pueden estar:

- Número de familias participantes en la escuela de padres, versus número de familias convocadas.
- Número de estudiantes vinculados a casos de conflicto escolar en el periodo de aplicación de la propuesta respecto a periodos anteriores.
- Aprendizajes reseñados por los padres en los encuentros de la escuela de padres.
- Estrategias de acompañamiento familiar reseñadas por los padres en los encuentros de la escuela de padres.
- Reportes de rendimiento académico en el periodo de aplicación de la propuesta, respecto a periodos anteriores.

Es necesario dejar claro que esta es una propuesta, por lo que su aplicación depende de los intereses de directivos institucionales, padres y estudiantes; así como a las condiciones contextuales de emergencia sanitaria actual. Del mismo modo, teniendo en cuenta el propósito de la misma, de llevarse a cabo, los elementos generales de esta deberán someterse al juicio y aporte de los intervinientes en ella.

Teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación se presenta esta propuesta de intervención “Papá recuerda que sigo tus pasos”, la cual busca promover una convivencia pacífica en el contexto escolar entre la escuela y los padres mediante actividades lúdicas y de formación que sirvan como apoyo para el trabajo en equipo en el proceso educativo. La propuesta se basa en los elementos generales de Ricoy y Feliz, que conciben a la escuela de padres con una estrategia que ha sido utilizada para la integración de la escuela con los padres de familia.

Capítulo 5. Conclusiones

Luego del proceso de observación realizado frente al comportamiento de los estudiantes con sus pares en el entorno escolar y sus manifestaciones de convivencia surgió la inquietud de hacer un estudio más profundo que evidenciara las causas de las recurrentes acciones agresivas, tanto verbal como físicas, de los estudiantes en los grados cuarto y quinto de la sede Puerto Rico de la Institución Educativa Trementino Arriba en Córdoba. En esta exploración se identificaron dos clases de actores inmersos en los comportamientos violentos; por un lado, se encontraron los niños agresores, quienes hacen uso de su expresión oral y fuerza corporal para someter a los demás y; las víctimas que, amilanados por la agresividad de los primeros, se muestran tímidos y temerosos.

No obstante, las víctimas de agresión deben ser fundamento para una investigación exhaustiva, la investigadora enruta su trabajo en dirimir las posibles problemáticas desde el punto de vista del agresor; es así como se encontró que los niños identificados como agresores, tenían también una serie de características anómalas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Algunas de estas actitudes tienen que ver directamente con su desempeño académico; por ejemplo, estos estudiantes realizan de manera tardía las actividades escolares o simplemente no las desarrollan. Además, otra conducta evidenciada en la actitud de estos niños tiene que ver directamente con la responsabilidad parental de la crianza, se observó lamentablemente que los padres no mostraban interés por el mejoramiento en la convivencia escolar de los mismos. A partir de este fenómeno surge el interrogante ¿Cómo inciden las formas de acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución Educativa Trementino Arriba? En la búsqueda de una respuesta a este interrogante y con base en los objetivos planteados en el presente proyecto de investigación, atendiendo a los diferentes enfoques

teóricos, metodológicos y el análisis de los resultados de los grupos focales y las entrevistas estructuradas tanto en padres como en estudiantes, se proponen los siguientes hallazgos.

5.1. Principales hallazgos

En primer lugar, se caracterizan los comportamientos negativos y positivos de los estudiantes dentro del aula. En este sentido, los comportamientos negativos más recurrentes, tienen que ver con el uso de sobrenombres, burlas, gritos y eventos más agresivos como empujones y riñas. En contraste, hay estudiantes en el aula que muestran actitudes encaminadas a la mediación y al diálogo.

Es de resaltar que las manifestaciones violentas que desencadenan distintas clases de conflictos dentro del contexto escolar son tipificadas por los niños como eventos rutinarios, los cuales son percibidos como actos naturales y comunes del comportamiento humano y, a los cuales se han acostumbrado. Muchos de ellos, por ejemplo, encuentran normal que se le haga matoneo a un compañero cuando le ponen apodos por un defecto físico o una condición en particular.

Un segundo hallazgo relevante tiene que ver con la identificación de los diferentes tipos de acompañamiento familiar, y cómo estos inciden en proporcionalidad directa en la convivencia familiar y en la convivencia escolar. Es decir, se evidenció que los estudiantes con un acompañamiento familiar permanente o delegado, no sólo muestran mejor desempeño académico, sino que su trato en el proceso de socialización y convivencia en la comunidad escolar es más pacífico. Los hogares con este tipo de acompañamiento dinamizan su cotidianidad con la formación de valores, establecen normas de comportamiento y evitan el castigo físico como método de disciplina. Por el contrario, los educandos con acompañamiento nulo, pertenecen a hogares disfuncionales, con problemáticas profundas en el clima familiar. Por lo general, no son los progenitores quienes están al cuidado de los niños

sino un tercero, que en la mayoría de los casos no vela por los intereses del menor; a menudo se imparten castigos severos y no se muestra motivación alguna por el proceso formativo y de enseñanza aprendizaje de sus tutelados. De allí que los comportamientos agresivos o pacíficos demostrados en la institución educativa son reflejo de la vida familiar de la que proviene cada individuo.

Los estudiantes, por su parte, en las sesiones grupales, pudieron transmitir con mayor libertad todas las situaciones adversas que padecen en su diario vivir, tanto en la escuela como en sus hogares. Desde los grupos focales se logró detectar el origen de ciertas actitudes disociales presentes en algunos niños y con las actividades propuestas se logró la reflexión sobre las actitudes hacia sus pares.

En tercer lugar, la receptividad frente a la construcción de la propuesta de intervención por parte de los padres y estudiantes fue determinante, puesto que se logró integrar en ella los aprendizajes y aportes presentados por cada grupo poblacional en el desarrollo del proceso de investigación. Luego de las sesiones de trabajo en los grupos focales, los padres reflexionaron sobre su rol en el proceso de enseñanza aprendizaje, notaron que una mayor interacción entre la escuela y la familia redundaría en mayor bienestar para los estudiantes; consideraron que las temáticas que se propone para el desarrollo de las diferentes sesiones de la escuela de padres los hará sentir más confiados a la hora de apoyar el trabajo académico desde casa y más aún les permitirá conocer diferentes métodos de crianza que favorezcan la formación integral de sus hijos. Por lo que se espera contar con el apoyo administrativo para la implementación de la misma durante el año 2022, o una vez las condiciones de la emergencia sanitaria se hayan modificado y se de paso a la presencialidad o la alternancia.

5.2. Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación

Durante la etapa de diagnóstico se percibió que las relaciones interpersonales entre los estudiantes de grado cuarto y quinto eran conflictivas, dándose situaciones de abuso de poder, de sumisión y de agresión verbal y física, actos que empañaban en muchos casos la realización de las actividades académicas y la convivencia en el aula. Debido a que no se pudo realizar un proceso de observación directa, se direccionaron entrevistas y encuentros con pequeños grupos para recordar y compartir experiencias donde se pudieron vivenciar algunos de estos comportamientos, de esta manera se describe la correspondencia de la investigación con el primer objetivo que buscó caracterizar estas dinámicas de convivencia escolar.

Dicho lo anterior y con base principalmente en los aportes de Herrera, Bedoya y Alviar (2019) se logra identificar los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes, estos son: permanente, delegado, impositivo y nulo; y cómo estos repercuten en su convivencia escolar, lo que articula las acciones con el segundo objetivo denominado identificar y analizar los tipos de acompañamiento familiar en los estudiantes de los grados cuarto y quinto.

Finalmente, dentro de la investigación y según los temas de interés de los padres y necesidades formativas se construyó la propuesta de una escuela de padres con temas encaminados al fortalecimiento de los procesos de acompañamiento familiar, orientada a la promoción de la convivencia escolar pacífica, lo que engrana directamente con el tercer objetivo que propone precisamente la elaboración de una propuesta de intervención.

Finalmente con respecto al interrogante inicial: ¿Cómo inciden las formas de acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución Educativa Trementino Arriba?, me permito aclarar que posterior al

análisis de las situaciones presentadas, se puede deducir que los tipos de acompañamiento familiar influyen de manera positiva o negativa en cualquier ámbito en que se desempeñe el estudiante, pues de aquí es de donde él obtiene las primeras orientaciones para vivir en comunidad, claro está que este aprendizaje no se da por la orden o instrucciones que den los padres a los hijos, sino a partir de la situación que se presenten en casa, la constante forma en que los padres los solucionan y qué están percibiendo los estudiantes en su diario vivir, las ausencias, falencias y necesidades que van más allá de lo meramente material.

5.3. Generación de nuevas ideas de investigación

A partir del diseño de la investigación realizada y de la propuesta de intervención construida, se vislumbran algunos interrogantes, por ejemplo: ¿De qué manera la escuela de padres puede contribuir al mejoramiento de las relaciones interpersonales de los estudiantes de la Básica Secundaria, grado sexto a noveno?; pregunta de gran interés porque implica escalar los resultados de esta propuesta en una de mayor envergadura e impacto en la institución.

Así mismo, debido a que hay pocas instituciones en la región, y que éstas no cuentan con una escuela de padres activa, surge otro interrogante: ¿Cómo dar a conocer la escuela de padres institucional y regionalmente? De tal manera que la escuela de padres pueda impulsar cambios importantes en la comunidad en general, logrando así el crecimiento y fortalecimiento comunitario; por lo que implica partir de una perspectiva que reconoce la relación entre la escuela (como institución social) y el contexto al que pertenece.

Por otro lado, pueden derivarse preguntas de otros órdenes, referidas a ¿Cómo puede influenciar la escuela de padres en las decisiones administrativas de la institución?; o ¿Cómo

los modelos de acompañamiento escolar y familiar inciden en los procesos de convivencia social?

Estos interrogantes enmarcan la aplicabilidad global de una escuela de padres en cualquier institución educativa, el deber ser de este tipo de colectividad está dado por el favorecimiento no solo de la escuela, sino que a su vez beneficia a la comunidad que la circunda.

5.4. Limitantes de la investigación

Una de las principales limitantes en la investigación fue la falta de recursos, lo que se pudo traducir en la dificultad propia para adquisición de tecnología adecuada para el registro de la realidad que viven los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede Puerto Rico, se hace referencia a equipos adecuados de grabación, por ejemplo. Sin embargo, esto se suplió con el registro de notas de observación de cada una de las visitas realizadas. Así mismo, se acudió a la documentación institucional que registra los casos de convivencia relacionados con todos los grados y para este caso, de los grados cuarto y quinto.

Como se mencionó al inicio de este documento, la pretensión inicial era realizar observación participante en el aula de clase y en las áreas institucionales compartidas, pero sobrevino la pandemia y fue necesario realizar un ajuste metodológico, por lo que se reemplazó la observación participante con los grupos focales como estrategia para la recolección de la información; para lo que la docente debió desplazarse casa a casa en tiempo de pandemia. Sin embargo, ante la imposibilidad de reunirlos a todos en un mismo espacio se aprovecharon las visitas a la vereda y la cercanía de las viviendas entre algunos de los estudiantes, por lo que debieron hacerse varios encuentros para lograr que toda la muestra participara.

5.5. Recomendaciones

Para finalizar con el análisis de los aspectos y criterios que se tuvieron en cuenta en la presente investigación, se hace oportuno sugerir las siguientes recomendaciones:

Para lograr una correcta medición del impacto de esta estrategia, se recomienda la elaboración de un formato que permita consolidar y afianzar la experiencia presentada.

Además de sistematizar a través de una evaluación las diferentes ideas que apunten a identificar nuevas problemáticas institucionales que puedan ser mejoradas a través de la escuela de padres.

Por otro lado, se sugiere que la estrategia sea replicada en las demás sedes que conforman la Institución Educativa Trementino Arriba, partiendo del hecho que en todas ellas se han presentado problemas complejos de convivencia escolar. La idea es que la estrategia no sea actividad aislada de la sede Puerto Rico.

Referencias

- Andolfi, M (1991) *Terapia familiar. Un enfoque interaccional*. p. 23. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Aguilar, M. (2002). *Familia y escuela ante un mundo en cambio*. Revista Contextos de Educación. V. Octubre. 2002 pp. 202-215. Universidad de Río Cuarto. Córdoba. Argentina. ISSN 1514-2655. Recuperado de: <http://www.romsur.com/educa/mcagui.htm>
- Alzate, R. (2011). *La dinámica del conflicto*. En Sotelo, H. (Dir.), *Mediación y resolución de conflictos: técnicas y ámbitos* (pp.114-118). Madrid. Recuperado de: <http://euaem1.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2391/3.-Tipos%20y%20ciclos%20del%20conflicto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arellano, N. (2007) *La violencia escolar y la prevención del conflicto*. Orbis Revista Científica Ciencias Humanas. Vol. 3. N°7. julio. pp. 23-45 Fundación Miguel Unamuno y Jugo Maracaibo, Venezuela. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/709/70930703.pdf>
- Avendaño y Cortés (2017) *Porque Mis Logros También son tus Logros, Vivamos Juntos Esta Gran Aventura, Blog Educativo de Preescolar Para Disfrutar y Aprender en Familia*. Trabajo Presentado Para Obtener El Título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica Fundación Universitaria los Libertadores
- Barquero Brenes (2014) *Convivencia en el contexto familiar: un aprendizaje para construir cultura de paz*. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Vol. 14 N°1 enero - abril pp. 1-19 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729876008.pdf>
- Bayón, M. (2017) *Vidas Paralela, Desigualdad y Convivencia Social en Sociedades Fragmentadas*. Revista Encuentros 2050 Num. 2. Pág. 30-33.
- Bayón, M. & Saraví, G.(2019) *Desigualdades: subjetividad, otredad y convivencia social en Latinoamérica*. Desacatos Revista de Ciencias Sociales. Vol. 59. enero-abril 2019, pp. 8-15. México. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6869660.pdf>
- Burguet, M. (2003) *Ante el conflicto... Una apuesta por la educación*. En: *Aprender del conflicto*. Conflictología y educación PP. 37-43. Editorial GRAO. Barcelona.
- Cabedo, S. (2010) *Pluralidad cultural y Convivencia Social*. Revista de pensamiento y análisis Universitat Jaume I de Castellón. Recuperado de : <https://core.ac.uk/download/pdf/39086075.pdf>
- Cabrera, M. (2009) *la importancia de la colaboración familia-escuela en la Educación*. Revista Innovación y experiencias pedagógicas. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA_CABRERA_1.pdf
- Cánovas et. Al (2009) *Vigotsky y Freire dialogan a través de los participantes de una comunidad virtual latinoamericana de Convivencia Escolar*. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”. Vol. 9 Universidad de Costa Rica. Pp. 1-

30. Costa Rica. Recuperado de:
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9513>
- Cantillo, B. y Calabria, M.(2018) *Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria. (Tesis maestría en Educación) Universidad de la Costa CUC, Facultad de Humanidades, Barranquilla.*
- Campos, Y. Jurado, F. y Rivera, M. (2017) *Estrategias para la resolución del conflicto escolar entre los estudiantes de grado cuarto de la I.E.D reino de Holanda. Fundación Universitaria Los Libertadores. Facultad de Ciencias de la educación- Programa de especialización en Informática para el aprendizaje RED modalidad virtual. Bogotá, D.C.*
- Chillón, J. (2015) *Sentido y responsabilidad. Invitación a la fenomenología de Husserl.* Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://n9.cl/meoqp>
- Colombo, G. (2011). *Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar.* Revista Argentina de Sociología, 8-9(15-16)
- Coser, L (1956) *The functions of Social Conflcit.* The International Library of Sociology. Recuperado de: <https://n9.cl/4kmt>
- Díaz, S. & Sime, L (2016) *Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica.* Revista Virtual Universidad Católica del Norte. No 49. 125.145. Recuperado de:
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/801/1321>
- Díaz, J. (2018). *Políticas públicas en propiedad intelectual escrita. Una escala de medición para educación superior del Perú.* Revista Venezolana de Gerencia, 23(81) [fecha de consulta 8 de octubre de 2020]. ISSN: 1315-9984. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=290/29055767006>
- Dugas, M. Mouren, M y Halfon, O. (1985). *La Psychiatrie de l'enfant.* Paris. Tomo 28, Vol. 1.(Jan 1, 1985) P.185-220.
- Duque, A. (2010) *Conflicto intrapersonal. Estructura del sistema de aprehendibilidad en estudiantes universitarios.* Revista Eleuthera vol. 4, enero-diciembre, 2010, pp. 308-312. Universidad de Caldas. Colombia. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/5859/585961833017.pdf>
- Flórez, G, Villalobos, J. & Londoño, D (2017). *El acompañamiento familiar en el proceso de formación escolar para la realidad colombiana: de la responsabilidad a la necesidad.* Revista Virtual de Ciencias Sociales y Humanas “PSICOESPACIOS” ISSN 2145-2776 Vol. 11- N 18 / pp. , Disponible en:
<http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios>
- Freud, A. (1927) *Introducción al análisis técnico de los niños.* Viena.

- Fresnillo, V. Fresnillo, R & Fresnillo, M. (2000) *Escuela de padres*. Área de Servicios Sociales. Ayuntamiento de Madrid. Recuperado de:
<https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2009/05/escuela-de-padres.pdf>
- Ghouali, H. (2007). *El acompañamiento escolar y educativo en Francia*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-marzo 2007, vol. 12, núm. 32, pp. 207-242
 Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v12n32/1405-6666-rmie-12-32-207.pdf>
- Gómez, G. (1992) *Rasgos del alumno, eficiencia docente y éxito escolar*. Colección Aula Abierta Editorial La muralla. P. 67. Cap.2. Madrid España. Recuperado de:
<http://939219.oakeco.co.uk/descargar/939219/Ragos%2Bdel%2Balumno%252C%2Beficiencia%2Bdocente%2By%2Bexito%2Bescolar%252E.pdf>
- Grant, A (2017) Dejen pelear a los niños. *The New York Times*. Recuperado de:
<https://www.nytimes.com/es/2017/11/09/espanol/opinion/ninos-peleas-saber-discutir.html>
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. P. 365 (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Herrera, O. Bedoya, L y Alviar, M. (2019) *Crianza contemporánea: formas de acompañamiento, significados y comprensiones desde las realidades familiares*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte (57), 40-59. DOI
<https://doi.org/10.35575/rvucn.n57a4>
- Illera, M. (2005) *Convivencia y cultura ciudadana: Dos pilares fundamentales del Derecho policivo*. Revista de Derecho. Universidad del Norte. Vol. 23. P. 240-259. Colombia
 Recuperado de
<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/derecho/article/view/2543/1664>
- Infante, E (1998). *Sobre la definición de conflicto interpersonal: aplicación del Cluster análisis al estudio semántico*. Revista de Psicología social. Vol.13. Pp.485-493
 recuperado de: <https://doi.org/10.1174/021347498760349733>
- Jara, P. & Sorio, R. (2013), *Análisis de modalidades de acompañamiento familiar en programas de apoyo a poblaciones vulnerables a menudo situación de pobreza*. En Taller- diálogo sobre Estrategias emergentes de trabajo con familias en situación de pobreza, basadas en modalidades de acompañamiento familiar. Montevideo. Julio 30- agosto 1/2012.
- Lan, Y. Blandón, D. Rodríguez, M. & Vásquez, L. (2013) *Acompañamiento familiar en los procesos de aprendizaje*. Trabajo de grado para optar el título de Licenciados en lengua castellana. Universidad de san buenaventura seccional Medellín. Facultad de Educación.

- Lastre, K, López, L & Alcázar, C. (2018). *Relación de apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria*. Psicogente, 102-115. Recuperado de: <http://doi.org/10.17081/psico.21.39.2825>
- Londoño, J. (2017) “*Papás tecnológicamente comprometidos*” *Estrategia educativa TIC para el fortalecimiento de la participación de los padres en compromisos escolares de los niños*. Recuperado de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/31578>
- Maldonado, H, Del Campo, M., Lemme, D., Paxote, S., López, E., Toranzo, G., et al. (2004). *Convivencia Escolar, Ensayos y Experiencias*. Buenos Aires: Lugar Editorial. Recuperado de: http://convivenciaescolar.net/docs/publicaciones/RACE/Documentos_RACE/16_Aprender_a_convivir_en_la_escuela_De_un_paradigma_a_otro.pdf
- Martínez, M. (2006). *Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa*. Revista Paradigma. Vol. 27 No 2. Maracay. Universidad Simón Bolívar. Recuperado de: http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512006000200002&script=sci_arttext&tlng=en
- Martínez, H. & González, S. (2010). *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva*. Ciencia y Sociedad Volumen XXXV, Número 3 Julio-Septiembre Recuperado de: <http://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/bitstream/handle/123456789/1341/CISO20103503-521-541.pdf?sequence=1>
- Martínez, H. González, S. (2010) Pág. 532) *Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva*. Ciencia y Sociedad Volumen XXXV, Número 3 julio-septiembre. 521-541. Instituto Tecnológico de Santo Domingo. Santo Domingo, República Dominicana
- Maturana, H. (2004) *Transformación en la Convivencia*. Comunicaciones Noreste Ltda. JC Sáez C. ediciones. Chile. Recuperado de: https://books.google.com.ni/books/about/Transformaci%C3%B3n_en_la_convivencia.html?id=7zpnCPFs404C
- MEN, (1998) *Lineamientos curriculares en ética y Valores humanos*. República de Colombia. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_9.pdf
- MEN (2003). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Noviembre de 2003. Educación Básica y Media. Proyecto Ministerio de Educación Nacional – ASCOFADE (Asociación Colombiana de Facultades de Educación) para la formulación de los estándares en competencias básicas. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- MEN (2007) *¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela?* Cartilla para padres de familia. Serie Guías No 26. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-120646_archivo_pdf.pdf
- MEN (2010). *Política educativa para la formación escolar en la convivencia*. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-90103_archivo_pdf.pdf

- MEN (2017) Orientaciones y retos para el acompañamiento pedagógico Cuadernillo de trabajo. Siempre día e. pág. 8.
- MEN (2019) *Día E de la familia* Ministerio de Educación de 2019. Recuperado de: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/siemprediae/Taller-DiaE-Familia-2019.pdf>
- Mena, M & Tuberquia, C. (2016). *Cómo influye la falta de acompañamiento y vivencia familiar en el bajo rendimiento académicos, el desinterés y la desmotivación en los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje en 8 estudiantes de la básica primaria del C.E.R Malagón ubicado en el municipio de Chigorodó*. Universidad Minuto de Dios. Recuperado de: https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/10129/UVDT.PSID_MenaCetreMilena_2016.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Noreña, A. Alcaraz, N. Rojas, J. & Rebolledo, D. (2012). *Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa*. En: Aquichan, No. 12 (3), 263-274. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S165759972012000300006&lng=en&tlng=es.
- Morgan, D. L. (1997). *Qualitative Research Methods: Focus groups as qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi:10.4135/9781412984287
- Olmedo, L. & Urrutia, L. (2003) Metodología de la Investigación Social I. La Habana: Félix Varela. La Habana-Cuba
- Olweus, D. (2004) Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Ediciones Morata. Segunda edición. Madrid.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (1948) *Constitución de la organización mundial de la salud*. Adoptada por la Conferencia Sanitaria Internacional, celebrada en Nueva York.
- OMS (2001) Informe sobre la Salud en el Mundo. Pág. 5. Recuperado de https://www.who.int/whr/2001/en/whr01_es.pdf?ua=1
- Oviedo, D. (2017) *Influencia de la convivencia escolar en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes del grado 2° de la Institución Educativa Eduardo Espitia Romero en el municipio de Necoclí*. Universidad Minuto de Dios. Recuperado de : https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/9809/UVDT.EDI_OviedoLiconaDaleidis_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Páez, M. (2018) *Acercamiento de los aportes de Humberto Maturana y Paulo Freire en la Educación Media*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Marco_Santiago_Paez/publication/335276623_Acercamiento_de_los_aportes_de_Humberto_Maturana_y_Paulo_Freire_en_la_educaci

on_media/links/5d5c3473299bf1b97cf9e4b2/Acercamiento-de-los-aportes-de-Humberto-Maturana-y-Paulo-Freire-en-la-educacion-media.pdf

- Palomino, M. & Torro, L. (2014) *Artículo resultado del proyecto de investigación: Factores psicosociales que facilitan o inhiben la convivencia familiar en dos comunidades del municipio de Anserma-Caldas*. P. 65-84. Recuperado de: <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/criteriojuridico/article/view/685>
- Peiró, S. (2009) *Valores educativos y convivencia*. Editorial Club Universitario. San Vicente Alicante.
- Pérez, E. & Gutiérrez, D. (2016) *El conflicto en las instituciones escolares*. Ra Ximhai. Vol. 12. Núm. 3, PP 163-180. Universidad Autónoma de México. El fuerte México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811010.pdf>
- Pinilla y Mendieta (2017). *Pedagogía de la confianza: una estrategia para generar ambientes escolares de paz*. Revista Análisis, vol. 49, núm. 91, 2017 Universidad Santo Tomás. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515558054004>
DOI: 10.15332/s0120-8454.2017.0091.03
- Raffo, P. (2007) *Acompañamiento psicológico y terapia psicológica*. Atención Integral a víctimas de tortura en procesos de litigio Aportes psicosociales. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. P. 49 Costa Rica. Recuperado de: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/24673.pdf>
- Rahim, A. (2001) *Managing Conflict in Organizations Third Edition*.
- Redorta, J. (2004). *Cómo analizar los conflictos*. La tipología de conflictos como herramienta de mediación. Paidós. Barcelona, Buenos Aires, México. Recuperado de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36771674/como_mediar_en_los_conflictos.pdf?1424888722=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCOMO_ANALIZAR_LOS_CONFLICTOS.p
- Rentería, E. Lledias, E. & Giraldo, A. (2008) *Convivencia familiar: una lectura aproximativa desde elementos de la Psicología Social Diversitas: Perspectivas en Psicología*, vol. 4, núm. 2, 2008, pp. 427-441 Universidad Santo Tomás Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/679/67940215.pdf>
- Ricoy, M. & Feliz, T. (2012) *Estrategias de intervención para la escuela de padres y madres*. Educación XX1, [S.l.], v. 5, jun. 2012. ISSN 2174-5374. Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/390/340>
- Rodrigo, M. Martín, J. Cabrera, E & Maiquez, M (2009). *Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial*. Psychosocial Intervention. Vol. 18 No 2. Julio 2009. Proyecto financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación (proyecto TRA2009-0145) versión on-line ISSN 2173-4712 versión impresa ISSN 1132-0559. Madrid. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000200003
- Rodríguez, A. Sánchez, M & Rojas, B. (2008) *La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual*. Investigación y Postgrado. V23. Caracas. (UPEL-IPB)

- Rodríguez, M. Coral, R. Andino, M. y Portilla, O. (2017). *Habilidades de argumentación. Una propuesta para el planteamiento de posibles soluciones a los conflictos interpersonales*. Revista Educación y Desarrollo Social, 11(2), 32-54. DOI: org/10/18359/reds.2966.
- Rogoff, B. (1990) *Los tres planos de la actividad sociocultural: “Apropiación Participativa”, “Participación Guiada” y “Aprendizaje”*. Recuperado de: [http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/los_tres_planos_de_la_actividad_sociocultural_apropiacion_participativa_participacion_guiada_y_aprendizaje_\(Rogoff\).pdf](http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/los_tres_planos_de_la_actividad_sociocultural_apropiacion_participativa_participacion_guiada_y_aprendizaje_(Rogoff).pdf)
- Rojas, B. (2014) *Investigación Cualitativa, fundamentos y Praxis*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. Venezuela.
- Sánchez, J & Sánchez, J. (2018). Particularidades de la convivencia escolar en las escuelas del suroriente de Barranquilla. Recuperado de: revista Encuentros, vol.16-02 de julio-dic. DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/encuent.v16i02.1411>
- Soto, R. & Hinojo, F. (2004). *La colaboración entre maestras y padres /madres para atender a la diversidad en las instituciones educativas*. Revista Educación. Vol. 28. N° 2. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/2259>
- Taylor, S & Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Ediciones Paidós Ibérica S.A. España. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf>
- Touriñan, J. (2008) *Valores Educativos y convivencia*. Ecuador: Editorial club universitario.
- Uribe, N. (2015). *La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa*. Trabajo de grado presentado para optar al título de Especialista en Gerencia Educativa y Gestión Social. Recuperado de: <https://n9.cl/f6jc>
- Vargas, A.& Dorony, L. (2013) *Psicoterapia y acompañamiento: un análisis conceptual desde el humanismo y la teoría de la autodeterminación*. Revista de Psicología GEPU. Vol 2. 142-153.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Crítica.
- Viñas, J. (2004) *Conflictos en los centros educativos: cultura organizativa y mediación para la convivencia*. España: Editorial GRAÓ.

Anexos

Anexo 01

Cuadro de triple entrada

| Fuentes | | Estudiantes | | Padres o cuidadores | | Fundamento teórico |
|--|--------------|--|--|--|--|---|
| Categorías e Indicadores | Instrumentos | Observación | Entrevista | Entrevista | Grupo Focal | Análisis de documentos |
| CATEGORÍA O CONSTRUCTO A: Convivencia escolar Indicador Conflictos entre estudiantes Manifestaciones de agresividad. Intolerancia a las opiniones. Preguntas ¿Cuáles son los conflictos más frecuentes entre estudiantes? ¿Por qué razones suelen presentarse esos conflictos? ¿Qué manifestaciones de agresividad se presentan en la escuela entre estudiantes? ¿Cuáles son las reacciones de los estudiantes frente a las opiniones dadas por sus compañeros? | | X X X | X | | | Convivencia escolar Pág. 30 Conflicto escolar Pág. 23 Conflicto interpersonal Pág. 20 |
| CATEGORÍA O CONSTRUCTO B: Acompañamiento familiar Indicador Seguimiento del proceso escolar de los hijos. Preocupación de los padres o cuidadores sobre los comportamientos de sus hijos en la Institución. | | | | X X | X X | Convivencia familiar pág. 27. Acompañamiento o escolar pág. 31 Acompañamiento o familiar Pág. 37. Acompañamiento o pedagógico. Pág. 34 |

| | | | | | |
|---|--|--|---|------------|--|
| <p>Participación de los padres en las actividades que propone la Institución Educativa buscando la formación integral de los estudiantes.</p> <p>Preguntas</p> <p>¿De qué manera los padres realizan acompañamiento familiar a sus hijos en el hogar?</p> <p>¿De qué manera realizan los padres acompañamiento familiar en la escuela?</p> <p>¿Cómo solucionan los padres en casa los conflictos entre sus hijos?</p> <p>¿Cómo orientar estrategias de trabajo para que los papás mejoren la convivencia de sus hijos en casa?</p> <p>¿Cómo la escuela de padres puede contribuir a mejorar el acompañamiento a los estudiantes?</p> | | | X | | |
| <p>CATEGORÍA O CONSTRUCTO C: Propuesta para fortalecer los procesos de acompañamiento familiar</p> <p>Indicador Estrategias de acompañamiento familiar.</p> <p>Hábitos de estudio.</p> <p>Participación de los padres en las actividades que propone la Institución Educativa buscando la formación integral de los estudiantes.</p> <p>Preguntas</p> <p>¿Cómo orientar estrategias de trabajo para que los papás mejoren la convivencia de sus hijos en casa?</p> <p>¿Cómo la escuela de padres puede contribuir a mejorar el acompañamiento a los estudiantes?</p> | | | | X X | <p>Acompañamiento pedagógico. Pág. 33</p> <p>Acompañamiento psicológico. Pág. 34</p> |

Anexo 02

Instrumento 1: Grupo Focal con estudiantes

Objetivo

Caracterizar las dinámicas de convivencia escolar de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba.

Observación: Por motivos de confinamiento a consecuencia del virus Covid 19 y no alternancia en la Institución, ya que ésta no cuenta con el servicio de agua potable, el encuentro del grupo se realiza en una vivienda con algunos niños que viven muy cerca de la escuela.

Número de sesiones realizadas: tres

Sesión N° 1

Agenda:

1. Saludo de bienvenida.
2. Presentación de los estudiantes
3. Preguntas abiertas sobre el manejo de las medidas de bioseguridad para revenir el Covid 19 en casa.
A razón de que los niños se sientan más cómodos y nuevamente en confianza.
4. Presentación del video: Monstruos sin disfraz. <https://youtu.be/GI2r-Cr8tV8?t=95>
5. Reflexiones en torno al video con algunas preguntas abiertas como:
¿Alguna vez te has burlado de alguien? ¿Por qué?, ¿Hay monstruos que te han agredido o se han burlado de ti? ¿Si te mostrara un espejo crees que te verías como monstruo?
Colorea la imagen que crees que verías.
6. Exposición de ideas de cada participante sobre acciones buenas que contrarresten el maltrato.
7. Dibujo alusivo a como se ve ellos dentro de la historia
8. Conclusiones y compromisos para mejorar la convivencia cuando volvamos a la escuela.

Sesión N° 2

En esta segunda sesión veremos un video llamado acuerdos para vivir en familia tomado de: <https://www.youtube.com/0d619ef6-f91e-4dcb-a416-7999cf928eb0>

Entrega de rúbrica y según las indicaciones del video, vamos coloreando si en la casa hay esos acuerdos siempre, algunas veces, o nunca. A su vez, los estudiantes van expresando de forma oral más detalles de esas situaciones. Información que se tendrá en cuenta para el análisis a realizar.

Luego se dio lugar a una reflexión respecto a la existencia de reglas de convivencia familiar.

Sesión N°3

En esta ocasión los niños observarán el video, llamado Cómo enseñar a estudiar a niños de primaria. Técnicas de estudio <https://youtu.be/jlYBa9QI47A?t=99>. Con el fin de observar su actitud frente a estas técnicas de estudio. Siguiendo la estrategia de las sesiones anteriores, completarán la siguiente rúbrica.

| Pautas o Técnicas de estudio para niños de primaria | Sí | No |
|---|----|----|
| Tomar apuntes a mano. | | |
| Primera lectura del texto. | | |
| Hacer pausas o descansos | | |
| Alternar asignaturas | | |

Sesión N°4

E: Siguiendo con el modelo de las actividades preparadas hoy veremos un video sobre cómo cuidar la convivencia durante la cuarentena.

<https://youtu.be/Ossc2PL9tJg>

Igual que en las sesiones anteriores, se completará una tabla según lo visto en el video.

| Cómo cuidar la convivencia durante el confinamiento | Sí | No |
|--|----|----|
| Espacios independientes | | |
| Todos son equipo | | |
| Límites | | |
| Horarios | | |
| Dividir tareas | | |

Anexo 03

Instrumento 2: Entrevista estructurada a estudiantes

Objetivo:

Identificar y analizar los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba.

Caracterización:

1. ¿Tu nombre es?
2. ¿Cuántos años tienes?
3. ¿Con quién vives?
4. ¿Con quién compartes más tiempo en casa?

Hábitos de estudio:

5. ¿A qué horas haces tareas y con quién?
6. ¿Cómo te sientes al hacer tareas con él o ella?

Convivencia escolar:

7. ¿Has tenido discusiones, peleas o problemas con algún compañero y por qué?
8. ¿Quién te regaña en casa cuando te comportas mal en el colegio?

Convivencia familiar

9. ¿Quién te impone los castigos en casa cuando te comportas mal?
10. ¿Cuál ha sido el castigo más severo que te han dado? ¿Recuerdas por qué?
11. ¿Cómo solucionas las diferencias con tus hermanos?
12. Cuando no estás de acuerdo con las decisiones tomadas en tu familia. ¿Qué actitud tomas?

Anexo 04

Instrumento 3: Entrevista estructurada a padres y cuidadores

Objetivo: Identificar y analizar los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba.

Caracterización

1. ¿Su nombre es?
2. ¿Cuál es su vínculo con el estudiante?
3. ¿Quién organiza a los niños para irse a la escuela en la mañana?
4. ¿Quién pasa la mayor parte del tiempo con él o ella?

Convivencia familiar

1. ¿Cómo solucionan los niños los conflictos con sus hermanos?
2. ¿De qué forma reprenden a los niños cuando se comportan mal en su casa?
3. ¿Quién reprende a los niños en casa?
4. ¿Cree que alguna vez ha sido demasiado severo con su hijo? ¿Por qué?
5. ¿Ha discutido con otro familiar frente a su hijo o hija? ¿El niño o niña tuvo alguna reacción?
6. ¿Cómo reacciona el niño en situaciones de agresiones que observa en casa o en latelevisión?

Convivencia escolar

7. ¿Cómo actúa el niño o niña en casa después de un llamado de atención en la escuela?
8. ¿De qué manera le llama la atención a los niños cuando deben acudir al colegio por motivos de su conducta? Si nunca le ha tocado hacerlo, ¿cómo cree que reaccionaría?

Agradecimientos y despedida.

Anexo 05

Instrumento 4: Grupo focal con padres y cuidadores

Objetivo: Diseñar una propuesta para la escuela de padres, que permita fortalecer los procesos de acompañamiento familiar en la Institución Educativa Trementino Arriba.

Agenda:

Sesión 1

1. Presentación del video <https://youtu.be/jlYBa9QI47A?t=99> llamado Cómo enseñar a estudiar a niños de primaria.
2. Socializar lo orientado.

| Pautas o Técnicas de estudio para niños de primaria | Sí | No |
|---|----|----|
| Tomar apuntes a mano. | | |
| Primera lectura del texto. | | |
| Hacer pausas o descansos | | |
| Alternar asignaturas | | |

Sesión 2

Para esta segunda sesión denominada errores que cometemos en la educación de nuestros hijos, siguiendo con la dinámica anterior, luego de observar el video 1 vez, se observará error por error, y las madres completarán la tabla y realizarán aportes de manera oral que serán tomados en cuenta para el desarrollo de la investigación.

| Diez errores que cometemos los padres con la educación de nuestros hijos | Siempre | Muchas veces | Pocas veces | Nunca |
|--|---------|--------------|-------------|-------|
| Soy un mal ejemplo | | | | |
| Sobreprotejo a mis hijos | | | | |
| No pongo normas ni límites | | | | |
| Grito a mis hijos | | | | |
| Castigo mal a mis hijos | | | | |
| Me pongo de acuerdo con mi pareja | | | | |
| Digo no muchas veces a mi hijo y lo critico | | | | |
| Escucho las ideas, sentimientos y pensamientos de mi hijo | | | | |
| Fomento el consumismo. | | | | |
| Olvido qué es ser niño. | | | | |

1. Lluvia de ideas sobre la escuela de padres
2. Matriz de planeación para la actividad de la escuela de padres.
3. Cierre y reflexiones.

Anexo 06

Validación de instrumentos – Perfiles de los evaluadores

EXPERTO 1:

Nombre completo: Ibeth Johana Molina Molina

Cargo: Docente investigadora

Institución: Universidad Santo Tomás



Doctora en Ciencias Sociales y Humanas de la Pontificia Universidad Javeriana. Magíster en Desarrollo Educativo y Social del CINDE y la Universidad Pedagógica Nacional. Comunicadora Social - Periodista de la Universidad Minuto de Dios. Sus temas de interés en investigación son: desarrollo, educación y prácticas estéticas juveniles. Investigador Junior (IJ) con vigencia hasta la publicación de los resultados de la siguiente convocatoria. Correo: imolinam@uniminuto.edu.co

EXPERTO 2:

Nombre completo: Ibeth del Rosario Morales Escobar

Cargo: Docente de planta- Departamento de Español y Literatura
Institución: Universidad de Córdoba



Doctora en Educación Universidad Nacional del Rosario. Magíster en Educación del Sistema de Universidades Estatales del Caribe. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades_Lengua Castellana de la Universidad de Córdoba. Docente Universidad de Córdoba de febrero 2017 a la fecha. En: Fundamentos sobre tipos y métodos de investigación, competencias escritas en Ciencias, lectura del contexto sociológico, seminario de investigación en pedagogía, entre otras. Correo: ibethmoralese@correo.unicordoba.edu

Anexo 07

Aparte transcripción de entrevistas a estudiantes

Dentro de esta investigación, los participantes en la aplicación de las entrevistas se denominaron: (E) Investigadora, y los 9 entrevistados que son estudiantes de grado cuarto y quinto de la Sede Puerto Rico de la Institución Educativa Trementino Arriba se denominaron A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8 y A9.

Aquí 3 ejemplos

Aparte Entrevista 3

E: Buenos días.

A3: Buenos días
seño.

E: ¿Tu nombre es?

A3: Jorge Luis Hoyos

Marrugo.E: ¿Cuántos años
tienes?

A3: Trece.

E: ¿Con quién vives?

A3: Con mis papás y con mis hermanas.

E: ¿Con quién compartes más tiempo en la
casa? A3: Con mami y las pelás (pelás= sus
hermanas).E: ¿Y tu papá?

A3: Trabajando.

E: ¿A qué hora haces las
tareas? A3: (Silencio) a las
siete, por ahí.E: De la mañana
o de la noche.

A3: De la mañana.

(risas)E: ¿Con quién
las haces?

A3: A veces las hago con

Carolina.E: ¿Quién es Carolina?

A3: Mi hermana.

E: ¿Cómo te sientes cuando haces las tareas con Carolina? ¿Te gusta hacer las tareas con Carolina?

A3: Sí, Me siento contento.

E: ¿Has tenido discusiones peleas o problemas con algún compañero en el colegio? A3: Sí.

E: ¿Por qué?

A3: (risas) no me acuerdo. (muestra señales de evasión del tema)

E: ¿Quién te regaña en la casa cuando te portas mal en el colegio? A3: Papi y mami.

(...)

Anexo 08

Aparte transcripción de entrevistas a padres o cuidadores

Dentro de esta investigación, los participantes en la aplicación de las entrevistas se denominaron: (E) Investigadora, y los 9 entrevistados que son padres, madres o cuidadores los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Sede Puerto Rico de la Institución Educativa Trementino Arriba se denominaron P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8 y P9.

Aparte Entrevista 1.

E: Buenos

días. P1:

Buenos días.

Entrevistador: ¿me autoriza a grabar la

entrevista? P1: Sí

E: ¿Su nombre es?

p1: Ludys Vega López

E: ¿Cuál es su vínculo con el estudiante Camilo Reinel? ¿Cuál es su vínculo con Camilo?

p1: Bueno, no porque, emmm (titubeos por desconocimiento de algunos términos en la

pregunta) E: ¿Qué es usted de Camilo?

p1: la mamá

E: ¿Quién organiza a Camilo para irse al colegio en la

mañana? p1: Esteee, yo.

E: ¿De qué forma lo hace?

p1: Le digo pa'l colegio y él se organiza.

E: ¿Quién pasa la mayor parte del tiempo con Camilo o con quien pasa Camilo la mayor parte del tiempo?

p1: Bueno, con conmigo ahí en la casa.

E: ¿Cómo solucionan los niños los conflictos en la casa? ¿Cómo soluciona Camilo los conflictos consus hermanos, con Nicole, con Janier?

p1: Hay Momentos que está, como dijo el otro, bien, hay momentos que se pega unas ... Digamos se pone guapo (enojado) queee... Oh Camilo (muecas imitando gestos de antipatía, y malas caras)

E: Es decir, ¿adopta otras actitudes?

p1: sí, se pone grosero, sí. (baja la voz) Pero yo lo cojo suavemente. E: Y ¿Cuándo él se pone grosero, ¿Cómo lo reprende usted?

p1: yo le digo Camilo, ejte como ej que ej, usted está grande ya, busca... busca. como ej que ej, ya de hombrecito. ya es un... mejor dicho adulto para él estar en esa, con esa rebeldía. Y bueno se me quedacallado.

E: ¿quién lo reprende más en la casa o quién los

castiga? p1: el papá.

E: papá.

p1: sí el papá, claro.

(...)

Anexo 09.

Matriz de análisis categorial

| |
|---|
| INCIDENCIA DEL ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DE GRADOS CUARTO Y QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TREMENTINO ARRIBA DEL MUNICIPIO DE SAN CARLOS -CÓRDOBA |
| Pregunta de investigación: ¿Cómo inciden las formas de acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución Educativa Trementino Arriba? |
| Objetivo general: Identificar y analizar las formas de acompañamiento familiar que inciden en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba, San Carlos- Córdoba. |

| OBJETIVOS ESPECÍFICOS | CATEGORÍAS | SUBCATEGORÍAS | INSTRUMENTOS | INFORMACIÓN RECOPIADA | REFERENTES TEÓRICOS | ANÁLISIS |
|--|----------------------------|-------------------------------------|---------------------------------|---|---|---|
| Caracterizar las dinámicas de convivencia escolar de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba. | CONVIVENCIA ESCOLAR | Conflictos entre estudiantes | Entrevista a estudiantes | <p>Los estudiantes A1, A3, A6 y A8 manifiestan haber tenido algún tipo de desacuerdo con algún compañero</p> <p>A1: He sostenido discusiones porque me ponen apodos.</p> <p>A3: He discutido con compañeros (risas) no me acuerdo por qué. (muestra señales de evasión del tema)</p> <p>A3: Sí. Con Jorge, No me acuerdo por qué (muestra señales de evasión del tema).</p> <p>A6: A veces sí peleamos porque comienzan a molestar a uno.</p> | Viñas Cirera, (2004), conflictos escolares tipificados en conflictos de poder, de relación, de rendimiento e interpersonales. | <p>Para analizar la información suministrada por los participantes, se hace énfasis en los aportes de Viñas Cirera (2004) quien clasifica los conflictos escolares en 4 subgrupos,</p> <p>En este sentido los conflictos que atañen a este estudio de acuerdo a lo comentado por la población son conflictos de relación, pues se presentan relaciones disruptivas de la convivencia; y conflictos interpersonales como</p> |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|---|--|---|
| | | | | <p>A8: Si. Porque me molestan, a veces que le dicen a uno: -cállese la boca-. A uno le da rabia.</p> <p>A9: Problemas no, pero discusiones sí. Con el Camilo y el Deiner. Porque molestan a uno, sin uno hacerles ná', cuando estábamos en el colegio, le cogían a uno las cosas y después no se las querían devolver. Y cuando los corretiaba, me las tiraban por allá, y me daban ganas de darles un puño.</p> | | <p>apodos, agresiones verbales, gestos obscenos que se notan cotidianamente cuando ellos expresan que han tenido algún tipo de enfrentamiento con sus compañeros, en algunas ocasiones sin razones aparentes para esto, pues expresan no recordar el suceso por el cual agredieron.</p> |
| | | | <p>Grupo focal con estudiantes</p> | <p>A.8: Me he burlado de alguien porque me da risa.</p> <p>A8: En la escuela hay monstruos porque alguien le paga a uno sin saber por qué. A mí nunca me han pegado, sino jugando.</p> <p>A11: Un compañero siempre agredía a otros y yo intercedí para que no le siguiera pegando y discutí con él.</p> <p>A11: Hay agresores y agredidos.</p> <p>A6: Sí. Hay monstruos y víctimas. Uno a veces está quieto y no dejan jugar a uno, entonces vienen y le pegan, (en este caso uno es ella). Lloro o expongo al docente.</p> <p>3 participantes coinciden en que los agresores ven estas manifestaciones en casa.</p> | | <p>Se percibe que las agresiones son vistas situaciones normales, o las minimizan y las reducen a que sólo es un juego, sin embrago, cuando alguien dentro del grupo no piensa de la misma manera</p> |
| | | <p>Manifestaciones de agresividad.</p> | <p>Grupo focal con estudiantes</p> | <p>A8: (En voz baja) -El bombillo. (Un participante se refiere a otro con un apodo)</p> <p>A5: Tu si eres sapa pelá.</p> <p>A5: ¿Quién te preguntó a ti? Tú si eres sapa, erdaaa.</p> <p>A2: He sido Víctima, cuando me empujan, me insultan y me gritan.</p> | <p>Los conflictos son un paso indispensable para que los seres humanos resuelvan sus diferencias y lleguen a un acuerdo que les permita una sana convivencia, lo cual se logra a partir del único medio para resolverlos: el diálogo (Graham, 2018).</p> | <p>Cuando los participantes se expresan de forma despectiva hacia sus pares van creando espacios de conflicto que repercuten en la convivencia de todo el grupo.</p> <p>De igual manera las agresiones llegan a los</p> |

| | | | | | | |
|--|--|------------------------------------|------------------------------------|--|---|---|
| | | | | <p>A6: Que uno a veces está quieto y no dejan jugar a uno, entonces vienen y le pegan...</p> <p>E: ¿Has llegado a agredir a alguien?</p> <p>A8: A molestarla apenas.</p> <p>E: ¿A molestarla, a burlarte de ella?</p> <p>A8: Sí.</p> | | <p>golpes cuando quieren imponer su voluntad frente a los más pequeños en edad o en grado de escolaridad, sobre todo en horas de descanso, tiempo en el que comparten todos en el mismo patio.</p> <p>Estas acciones las reconocen los mismos agresores justificándose.</p> |
| | | Tolerancia a las opiniones. | Grupo focal con estudiantes | <p>A8: siempre obedezco a mis padres.</p> <p>A6: Embustero.</p> <p>A5: los pelaos no me quieren ayudá.</p> <p>A6: seño es que él es muy grosero y le sale con groserías a los pelaos, por eso es que no le quieren ayudá.</p> <p>A5: ¿Quién te preguntó a ti? Tú si eres sapa, erdaaa.</p> <p>A6: El bebé se pone a hacerle los mapas y él se va a jugar y quiere que el bebé le haga todo.</p> <p>A8: Camilo se pone guapo y pela los ojos ni un camión. (risas) ni ternero escubillero..</p> <p>E: ¿A ti te gusta que te digan eso? (sobrenombres)</p> <p>A10: No. (Arruga la cara, hace gestos con la boca)- Ya me acostumbré.</p> <p>A8: shhh (le hace señas a A2 para que se calle)</p> | <p>Conflicto intrapersonal: “Hablar del conflicto intrapersonal sería algo así como lidiar con un dilema, una crisis de intereses, una contradicción de roles, que desequilibran la dimensión socio- cognitiva-afectiva del ser” (Duque 2010)</p> <p>Conflicto interpersonal: Andino, Portilla y Coral (2018) que “el conflicto interpersonal es un episodio de lucha excluyente y se da mayor inclinación a las acciones violentas. Si el conflicto se resuelve al margen de esta postura, causa relaciones disfuncionales, perpetúa la opresión y la desigualdad”</p> | <p>El participante A5 tiene conflictos intrapersonales porque justifica la irresponsabilidad de sus actos y la agresión a los demás culpando a terceros de sus bajos resultados académicos y de su conducta disocial.</p> <p>También se observan conflictos interpersonales manifestados en agresión verbal y física a sus compañeros con palabras y gestos</p> |

| | | | | | | |
|---|-----------------------------|--|--|---|--|--|
| | | (E) Autopercepción dentro del conflicto | Grupo focal con estudiantes | <p>Dentro de la actividad los participantes A2, A6 y A10 se perciben como víctimas, el participante A4 se ve a sí mismo como un participante pasivo, es decir, que no se inmiscuye en el conflicto, evitando tomar partido con las partes en discordia. A los participantes A8 y A11 Se perciben como víctimas.</p> <p>E: ¿Cómo te sientes Cuando otro compañero no te deja jugar?</p> <p>A6: Me pongo a llorar o si no, voy onde la seño.</p> <p>E: ¿Cuál es tu actitud cuando ves que otros compañeros agreden? - Jorge- Dirigiéndose al último integrante)</p> <p>A10: (Agacha la cabeza) – Me da rabia.</p> <p>A10: Víctima</p> <p>A10: Porque me ponen mucho sobrenombre.</p> <p>A10: cabeza e’ balón, cabezón, cabeza e’ binde.</p> | <p>“el alumnado necesita entender los conflictos, aprender formas alternativas para resolverlos y buscar soluciones que sean satisfactorias para todos” estas pretensiones se han idealizado en las Instituciones Educativas durante mucho tiempo tratando de corregir situaciones de violencia escolar y llevando a cabo programas de educación para la paz, esperando mejorar con ellos la convivencia escolar. Burguet (2003). Ley 1620 de marzo de 2013. Artículo 2.</p> <p>Acoso escolar: “Conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, u 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 (...) que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado”</p> | <p>Se establecen indirectamente patrones de víctima y victimario, es decir, en el aula de claess se conoce muy bien que agente actúa como agresor y las víctimas toman un rol pasivo, e incluso permisivo en donde se mantienen al margen del conflicto</p> |
| Identificar y analizar los tipos de acompañamiento familiar que tienen los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba. | CONVIVENCIA FAMILIAR | Seguimiento al proceso escolar | Entrevista a estudiantes | <p>De los estudiantes entrevistados, 3 manifiestan hacer tareas en compañía de padres, 4 en compañía de hermanos y otros familiares y 2 manifiestan hacerlas sólo</p> | <p>Clima familiar: rasgos, actitudes y comportamientos de los miembros del grupo familiar, destacando que resulta ser un subsistema muy importante por su relación con el trabajo escolar del alumno, pues se reflejan los intercambios afectivos, motivacionales, intelectuales, y otros producidos al interior de la familia, el tiempo que se comparte dentro de la vivienda y hasta las relaciones de la familia con su entorno.</p> <p>Gómez (1992)</p> | <p>Desde mi perspectiva docente interpreto que las familias de mis estudiantes manejan una polaridad, hay estudiantes con acompañamiento escolar muy ejemplar y los otros están carentes en este aspecto. Esto obedece a distintos factores, grado de escolaridad de los padres, conformación del grupo familiar o conductas permisivas de los padres.</p> |

| | | | | | | |
|--|---|------------------------------------|--|---|--|--|
| | | | Grupo focal con padres | <p>E: Hoy no tenemos papás aquí, se quedaron ¿Dónde están los papás hoy?</p> <p>Todos: Trabajando.</p> <p>P3: El video es un ejemplo como debemos ayudar a nuestros hijos a hacer las tareas, yo cuando las niñas están haciendo las tareas yo estoy pendiente, que no se vayan a distraer, jugando.</p> <p>E: ¿ Los niños hacen una primera lectura de un texto?</p> <p>P7: tres veces, a las tres veces le encuentran respuesta.</p> <p>P9: y concentrados, porque si están leyendo y están pendiente a lo otro, no se concentran, entonces no hacen ná.</p> <p>P9: Bueno, el lee y otra vez lee.</p> | | |
| | Estrategias de acompañamiento familiar | Grupo focal con estudiantes | <p>A4: Cuando mami está ocupá, yo hago las guías y después mami me las revisa.</p> <p>A2: Un día hago lengua y otro día hago matemáticas. yo hago más de la mitad y Alejandra me ayuda con menos de la mitad.</p> <p>A8: Yo hago dos páginas, descanso un momentico y sigo... A veces sólo, y otras veces con Andrea o mami.</p> <p>A11: Hago pausas entre las materias, para descansar la mano, a veces las hago sola y a veces con mi tía Diana.</p> | | | |
| | | Grupo focal con padres | <p>P3: Para hacer la guía lo baño, queda limpiecito, lo pongo en la mesa solamente él y yo, si está el televisor, lo apago. Solamente él y yo.</p> <p>P11: Yo soy cansona con mi hijo me considero una madre sobreprotectora siempre.</p> <p>Hay veces que uno los grita porque uno de tanto decirles</p> | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| | | <p>las cosas, llega a un límite que a uno le toca de decirles las cosas grita'o. ya no es con paciencia, porque uno les dice y ellos no entienden, entonces uno explota y grita.</p> <p>P1: Uno los grita muchas veces, porque uno los está llamando y no hacen caso.</p> | | |
| (E) Hábitos de crianza | Grupo focal con estudiantes | <p>A6: Siempre cuando uno se despierta tiene que saludar.</p> <p>A6: Siempre (escuchar) porque si me hago la sorda viene papi y me pega. Como antes de ayer que yo le pedí permiso pa' venir para acá y me dijo te vas pa' allá y te pego... no me pude vení.</p> <p>A2: Yo ayudo a barrer y le ayudo a echar la leña pa' entro.</p> <p>A8: Yo arreglo los cuartos, a veces barro y, a veces pico las verduras.</p> <p>A11: Si mi abuela lava la ropa, yo le ayudo a doblarla.</p> <p>A6: yo barro, lavo los platos, lavo mis interiores y ella lava la de los pelaos.</p> | <p>Convivencia familiar: se da a lo largo de la vida, comprendido por Rentería Et. Al (2008) como una realidad donde se intercambian información y vivencias logrando construir y consolidar vínculos, impregnado de afectos, intereses y otros elementos, puede cambiar cuando hay factores como el irrespeto, la desobediencia, la rebeldía, el consumo de sustancias o la falta de trabajo, mencionados por Palomino y Torro (2014)</p> | <p>Hay reglas que los padres imponen y los niños cumplen. Por ejemplo, saludar. Además, hay acuerdos internos que se dan en las familias como trabajar en equipo y colaborar con las tareas del hogar.</p> <p>Sin embargo, ellos reconocen en sus conversaciones que cumplen algunas por miedo al maltrato que viven por parte de sus padres.</p> <p>Se observa aún la tradición que quien da las órdenes es el padre y que por eso es el encargado de los castigos más severos en casa, de tal manera que la mujer es la encargada de la crianza y del acompañamiento escolar a los hijos.</p> |
| | Grupo focal con padres | <p>P8: A veces somos mal ejemplo para nuestros hijos por ejemplo les decimos que digan mentira y nosotros las decimos. Una vez yo le dije que le dijera al señor del pan que tenía bastante para no hacerle el pedido y el niño me dijo: mami, pero si tú me dijiste que uno debe decir la verdad siempre... sí mijito sí (risas) pero una vez al año no</p> | | <p>En algunos hogares los padres reconocen que, en ocasiones, dan mal ejemplo a sus hijos, estos pueden ser mentir para evadir una respuesta, y se justifican diciendo que sólo es una vez. Incluso demuestran una actitud de poca relevancia ante la falta cometida</p> |

| | | | | | | |
|--|--|---|---|--|--|--|
| | | | <p>hace daño. O sea, ahí fue un mal ejemplo que yo le di a mi hijo en ese momento y él enseguida me recriminó.</p> <p>P3: Los míos no hacen caso, pero uno les pone límites, se les dice mira esto es así y ellos van.</p> <p>Hay momentos en que uno les grita: “te estoy hablando”.</p> <p>P8: no lo maltrato, pero lo castigo quitándole la cicla que es lo que más le gusta.</p> <p>P7: Señó hay que castigarlos duro, porque si uno no los castiga ellos no aprenden a respetar a los demás, ahí uno castigándolos ahí los enseña a respetar. Castigos duros son: le quito la televisión, la pongo a lavar platos.</p> | | | |
| | | <p>(E) Demostraciones de afecto en la familia</p> | <p>Grupo focal con estudiantes</p> | <p>E: ¿A quién en la casa le demostramos afecto?</p> <p>A2: a mi abuela.</p> <p>A8: A mi madre, a mi padre y a mi hermana.</p> <p>A6: le digo mamita bonita, cosita preciosa. Mami está en la caca sentá y me voy pa'onde ella y la abrazo y le digo mamita bonita cosita bella.</p> <p>A4: siendo cariñosa... Compartiendo, dándole besos, abrazándola.</p> <p>A2: Yo la abrazo y la beso.</p> <p>A8: yo la abrazo y la cargo (risas) y se asusta.</p> <p>A2: (piensa) ella, (abuela) me compra cosas, también me lleva a conocer Medellín, a veces me abraza.</p> <p>A4: Me abraza, me da un beso.</p> <p>A6: yo de maldá me pongo como guapa y viene ella y me abraza y me da un beso y me hace cosquillas.</p> | | |

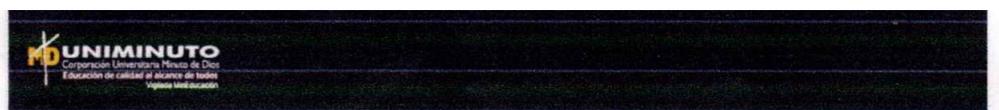
| | | | | | | |
|---|--|---------------------------|------------------------------------|--|---|--|
| | | | | <p>A11: a veces me da un besito, a veces me abraza, a veces me regala cosas, plata o cualquier dulce.</p> <p>A8: Me abraza, me besa y a veces me da consejos para que yo no quede mal delante de la gente porque eso pa ella es doloroso (se pone serio y agacha la cabeza)</p> | | |
| | | | Grupo focal con padres | <p>P8: Sí hay veces que yo los regaño, pero, o sea, se necesita mucho para que yo les pegue, pero mucho, se necesita mucho pa' que yo, pero yo sí, o sea los regaño, pero de pegarles así ultrajarlos como esa niñez que yo tuve no.</p> | | |
| | | | Entrevista con padres | <p>p6: Porque yo no los trató así, tanto así. Hay veces que les pego, a veces los dejo que hagan lo que quieran hacer y el papá a veces se pone guapo también, porque hay que darles duro para que ellos vean lo malo.</p> | | |
| <p>Diseñar una propuesta para la escuela de padres, que permita fortalecer los procesos de acompañamiento familiar en la Institución Educativa Trementino Arriba.</p> | | Hábitos de estudio | Grupo focal con estudiantes | <p>En cuanto al desarrollo de las guías de aprendizaje, los estudiantes aportan que 2 trabajan sólo en las hojas y no el cuaderno.</p> <p>A5: Yo no escribo ná, en el cuaderno, apenas en las hojas.</p> <p>A11: No. Todo lo hago en las guías y ya.</p> <p>Explican cómo realizan la lectura de los textos.</p> <p>A6: A veces uno lee rapidito y después le preguntan y no sabe.</p> <p>A2: Yo leo tres veces y si no entiendo leo hasta siete... A veces no, pero leo cinco hasta que entienda.</p> | <p>El Ministerio de Educación Nacional en su cartilla de trabajo para el día E, segunda entrega, concibe el acompañamiento pedagógico como un proceso sistemático y permanente de trabajo cooperativo entre pares, agentes externos y comunidad educativa, que se enfoca en el estudio de las prácticas a partir de la observación, la reflexión pedagógica, el diseño, la puesta en marcha y el seguimiento de estrategias de mejoramiento. (MEN 2017 pág.8)</p> | <p>El acompañamiento pedagógico lo realiza el docente y algunos familiares de los estudiantes.</p> <p>En estos momentos de pandemia, los estudiantes trabajan por guías de aprendizaje mensuales y la comunicación se da a través de medios telefónicos o cuando los docentes se acercan a la vereda a entregar y recibir las guías a los padres de familia.</p> |

| | | | | | | |
|--|---|--|--------------------------------------|---|--|--|
| | <p>ACOMPANAMIENTO PEDAGÓGICO</p> | | | <p>A8: Si entiendo enseguida voy respondiendo, pa' no demorarme.</p> <p>E: ¿qué pasa cuando no entiendes las preguntas?</p> <p>A5: deajo eso así.... No importa que me salga en tres o en cinco, que importa.</p> <p>E: ¿Cómo desarrollan las guías?</p> <p>A2, A11. A8 y A4 desarrollan una asignatura y luego la otra</p> <p>A5: yo hago como viene ahí, primero la primera hoja y después la otra y así.</p> <p>A6: Yo primero hago una hoja de lengua, otra de inglés o sea las que me gusten que tengan sopa de letras o coloreados.</p> <p>E: Bueno cuando yo venga, me buscas y yo te ayudo.</p> <p>A5: Bueno.</p> | | <p>Debido a que la institución no cuenta con personal de acompañamiento psicológico, el seguimiento al proceso social de los estudiantes lo hace el docente, de igual manera las invitaciones al mejoramiento de los comportamientos cuando éstos afectan la convivencia y a sus compañeros.</p> |
| | | | <p>Grupo focal con padres</p> | <p>Los padres exponen que deben acompañar el proceso de trabajo de los niños en casa y la manera en que lo hacen.</p> <p>P3: Señalo que lean concentrados porque si están leyendo y están pendiente a lo otro, no se concentran. Si es Lengua, sólo lengua.</p> <p>P8: Cada área, si me trabaja en matemáticas, que sea</p> <p>E: observo que la pauta que no están haciendo es la de alternar asignaturas, es decir, que el niño debe empezar por ejemplo lengua, y empezar matemáticas, sin embargo, no lo están haciendo mal, pues aplican por lo menos 2 de las cuatro técnicas vistas.</p> <p>Entonces primera tarea de hoy, empezar a aplicar las técnicas que no estoy aplicando en casa con mi hijo</p> | | <p>En la aplicación de los instrumentos se observan algunos padres con interés por el crecimiento académico de sus hijos, sin embargo, algunos guardan silencio frente al proceso</p> |

| | | | | | |
|--|--|--|------------------------------------|---|--|
| | | | | para ver si mejora en algunos aspectos académicos. | |
| | | Necesidades formativas para el mejoramiento de la convivencia | Grupo focal con padres | <p>Temas en que las madres coinciden que se les debe dar un poco de orientación para ayudar a sus hijos en el proceso de desarrollo de competencias sociales.</p> <p>P8: La personalidad.</p> <p>P3: El comportamiento en la casa.</p> <p>P3: En la casa y fuera de la casa.</p> <p>P3: ...así se comportan en la calle.</p> <p>P2: Sí señor, lo reflejan en la calle y pasa uno como papá la pena.</p> | Cantillo y Calabria (2018), Estrategia para llevar a los docentes a realizar un análisis sistemático y fundamentado de lo que se hace, cómo se hace y de lo que se deja de hacer en los procesos de enseñanza y aprendizaje; lo que trae consigo acciones indispensables para la construcción del conocimiento profesional y la transformación de la práctica educativa. |
| | | | Grupo focal con estudiantes | <p>P3: Tenemos que sacar el rato y acercarnos allá a escuchar la información.</p> <p>P7: Si queremos que nuestros hijos mejoren su comportamiento, tenemos que hacerlo como padres de familia, que nos interesa, a nosotros.</p> <p>P3: Si, sí a nosotros como padres de familia nos interesa el progreso de nuestros hijos, por lo cual tenemos que acercarnos allá (refiriéndose a la escuela)</p> | |

Anexo 10

Formato de consentimiento informado



FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

Fecha: septiembre 7-11/2020

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la normatividad aplicable vigente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

I. INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

| | |
|--|--|
| Facultad o Unidad Académica | Facultad de Educación- Maestría en Educación. |
| Título del proyecto de investigación | Incidencia del acompañamiento familiar en la convivencia escolar de los estudiantes de grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba del municipio de San Carlos –Córdoba. |
| Descripción breve y clara de la investigación | La investigación busca: Identificar y analizar las formas de acompañamiento familiar que inciden en la convivencia escolar de los estudiantes de grado cuarto y quinto de la Institución Educativa Trementino Arriba a través de la observación de sus comportamientos en la escuela y unas entrevistas. |
| Datos generales del investigador | Nombre y apellidos: [REDACTED] |
| | N° de Identificación [REDACTED] |
| | Correo electrónico: [REDACTED] |
| | Dirección: Carrera [REDACTED] |

II. CONSENTIMIENTO INFORMADO

[REDACTED], identificado con cédula de ciudadanía N° [REDACTED], en calidad de representante de [REDACTED], sido informado por el maestrante María Victoria Rosso Vertel, identificado con cédula N° 1067836703 y **declaro que:**

1. Mi representado (a) ha sido invitado (a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria con fines académicos y de formación.
2. Hemos leído y entendido este formato de consentimiento informado o se nos ha leído y explicado.
3. Todas nuestras preguntas han sido contestadas claramente y hemos tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de la decisión de mi representado (a) de participar.

4. Hemos sido informados y conocemos de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de la participación de mi representado (a) en el proyecto.
5. No habrá gasto alguno ni remuneración alguna por la participación en el estudio.
6. No tenemos dudas sobre la participación de mi representado (a) por lo cual estamos de acuerdo en hacer parte de esta investigación por medio de la toma de encuestas, entrevistas, cuestionarios, imágenes, fotografías o material audiovisual.
7. Aceptamos de manera voluntaria la participación de algunos miembros de la comunidad educativa (directivos, profesores, estudiantes, padres de familia, etc.) con fines investigativos, académicos y formativos en la Maestría en Educación.
8. Mi representado (a) puede dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
9. Conocemos el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de los datos de mi representado (a), los cuales no serán publicados ni revelados a menos que se autorice por escrito lo contrario.
10. Autorizamos expresamente al investigador para que utilice la información, grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto con fines académicos y formativos por medio de objetos virtuales de aprendizaje (OVA) de forma privada.
11. Sobre esta investigación nos asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podremos ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

En constancia de que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea:

| | |
|--|--|
| <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="background-color: gray; width: 150px; height: 40px; margin-right: 10px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 60px; margin-right: 10px; text-align: center; line-height: 60px;"> </div> <div style="text-align: center;">Huella</div> </div> | <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="background-color: gray; width: 150px; height: 40px; margin-right: 10px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 60px; height: 60px; margin-right: 10px; text-align: center; line-height: 60px;"> </div> <div style="text-align: center;">Huella</div> </div> |
|--|--|

Nota importante: El presente formulario debe ser impreso, diligenciado a mano, digitalizado y enviado adjunto con los formularios y formatos que lo requieran.

Currículum vitae autora



Especialista en Aplicación de TIC para la enseñanza.

Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades- Lengua Castellana.

Normalista superior con énfasis en el área de Lengua Castellana.

Experiencia como Agente educativo y docente de Básica Primaria desde al año 2004 con entidades privadas y docente de Básica primaria desde el año 2010 en la institución Educativa Trementino Arriba del municipio de San Carlos- Córdoba.