

PANORAMA

PANORAMA
ISSN: 1909-7433
ISSN: 2145-308X
ednorman@poligran.edu.co
Politécnico Grancolombiano
Colombia

ANÁLISIS DE LA CORRELACIÓN ENTRE ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DE LA IE SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, TURBO, ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19

Tamayo Torres, Cindy Juliet; Caramón Aran, María Cristina

ANÁLISIS DE LA CORRELACIÓN ENTRE ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DE LA IE SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, TURBO, ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19

PANORAMA, vol. 16, núm. 30, 2022

Politécnico Grancolombiano, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343969897010>

DOI: <https://doi.org/10.15765/pnrm.v16i30.3132>

Politécnico Grancolombiano

Politécnico Grancolombiano



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

ANÁLISIS DE LA CORRELACIÓN ENTRE ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO DE LA IE SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, TURBO, ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19

Analysis of the correlation between family accompaniment and academic performance in seventh grade students from the Sagrado Corazón de Jesús educational institution, Turbo, before and during the COVID-19 pandemic.

Análise da correlação entre acompanhamento familiar e desempenho acadêmico em alunos da sétima série da instituição de ensino Sagrado Corazón de Jesús Turbo, antes e durante a pandemia COVID-19.

PANORAMA, vol. 16, núm. 30, 2022

Politécnico Grancolombiano, Colombia

Recepción: 08 Julio 2021

Aprobación: 30 Marzo 2022

DOI: <https://doi.org/10.15765/pnrm.v16i30.3132>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343969897010>

Cindy Juliet Tamayo Torres cindytamayo@gmail.com

Universidad Internacional Iberoamericana, México, Colombia

María Cristina Caramón Aran criscaramon@gmail.com

Universidad Iberoamericana, México, México

Resumen: El presente estudio planteó como objetivo general analizar la correlación entre el acompañamiento familiar y el rendimiento académico de los estudiantes del grado séptimo de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús del Municipio de Turbo, Antioquia, antes y durante la pandemia por COVID-19. Se realizó bajo un enfoque mixto, con método correlacional, descriptivo y diseño no experimental. Para ello, la muestra estuvo compuesta por 80 estudiantes, igual número de acudientes y 15 docentes, a quienes se les aplicaron distintos instrumentos de recolección de datos como entrevistas semiestructuradas y cuestionarios estructurados de elaboración propia validados a través del jueceo de expertos e informes académicos. Entre los resultados se encontró que el rendimiento académico del 76.3% de la muestra fue principalmente básico. También, que los padres que realizaron acompañamiento siempre, fueron el 33.8%, casi siempre un 28.3%, mientras que el 29.6% pocas veces lo hizo y el 8.3% nunca. Además, se concluyó que el patrón o las formas de acompañamiento escolar no cambiaron significativamente antes y durante la pandemia, ya que estos dependían de factores estables relacionados con la motivación y el proyecto de vida. Aunque a partir del análisis estadístico se presentó una asociación significativa baja ($r_{sp} = 0.232$) entre las dos variables, la información del análisis de la triangulación cualitativa arrojó en concordancia con (Camacho, 2013). Que el entorno familiar es un eje fundamental que posibilita equilibrio para incidir en el rendimiento escolar.

Palabras clave: Ayuda familiar, pandemia, rendimiento, educación, aprendizaje.

Abstract: The present study proposed as a general objective to analyze the correlation between family support and the academic performance of seventh grade students of Sagrado Corazón de Jesús educational institution in the Municipality of Turbo-Antioquia before and during the COVID-19 pandemic. It was carried out under a mixed approach with a correlational, descriptive method and non-experimental design, for this, a sample of 80 students was selected, the same number of caregivers and 15 teachers, to whom were applied different data collection instruments such as semi-structured interviews, structured questionnaires of own elaboration validated by the judgment of experts and academic reports. Among the results, it was highlighted that academic performance was mainly basic, represented in 76.3% of the sample. It also happened that the parents who always carried out accompaniment were 33.8%, almost always 28.3%, while 29.6% seldom did it and 8.3% never did it. In addition, it was concluded that the pattern or forms of school support did not change significantly before and during the pandemic, since they depend on stable factors related to motivation and the life project. Although from the statistical analysis there was a low significant association ($r_{sp}: 0.232$) between the two variables, the information from the qualitative triangulation analysis showed agreement with (Camacho. 2013). The family environment is a fundamental axis that enables balance to influence school performance.

Keywords: Family support, pandemic, performance, education, learning.

Resumo: O presente estudo se propõe como objetivo geral analisar a correlação entre o apoio familiar e o desempenho acadêmico de alunos da sétima série da instituição de ensino Sagrado Corazón de Jesús do Município de Turbo, Antioquia, antes e durante a pandemia COVID-19. Foi realizado sob uma abordagem mista, com método correlacional, descritivo e não experimental de delineamento, ou seja, foi selecionada uma amostra de 80 alunos, o mesmo número de cuidadores e 15 professores, para os quais diferentes instrumentos de coleta de dados semi-instruturados foram aplicadas como entrevistas estruturadas, questionários estruturados de elaboração própria com validação de expertos e relatórios acadêmicos. Dentre os resultados, destacou-se que o desempenho acadêmico foi principalmente básico, representado em 76,3% da amostra. Também que os pais que sempre faziam o acompanhamento foram 33,8%, quase sempre 28,3%, enquanto 29,6% raramente o faziam e 8,3% nunca o faziam. Além disso, concluiu-se que o padrão ou as formas de apoio escolar não mudaram significativamente antes e durante a pandemia, uma vez que dependem de fatores estáveis relacionados à motivação e ao projeto de vida. Embora pela análise estatística tenha havido uma associação baixa significativa ($r_{sp}: 0,232$) entre as duas variáveis, as informações da análise qualitativa de triangulação mostraram concordância com (Camacho. 2013). O ambiente familiar é um eixo fundamental que permite que o equilíbrio influencie o desempenho escolar.

Palavras-chave: Ajuda familiar, pandemia, desempenho, educação, aprendizagem.

INTRODUCCIÓN

En el estudio titulado análisis de la correlación entre acompañamiento familiar y rendimiento académico en estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa (IE) Sagrado Corazón de Jesús, Turbo, antes y durante la pandemia por COVID-19, se investigó sobre el rol que cumple el grupo primario de apoyo y cómo se relacionaba con el rendimiento escolar de la muestra seleccionada. El proceso educativo implica la triada entre familia, sociedad y Estado, este último representado en la escuela, una unión de fuerzas y concurrencia de actores que entretejen en corresponsabilidad que supone garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y adolescentes (Ley 1098, 2006). De este modo, la familia se constituye como una sustancia viva, un cuerpo que vincula

al adolescente con su entorno y le permite al niño o niña transformarse (Estrada, 2012).

El objetivo general apuntó a analizar la correlación entre el acompañamiento familiar y rendimiento académico en estudiantes de séptimo grado de la IE Sagrado Corazón de Jesús del Distrito de Turbo, ubicada en el Departamento de Antioquia. Por lo anterior, el estudio adquiere relevancia en el contexto de la pandemia por COVID-19 que, desde el año 2020, implicó por parte del Gobierno Nacional una serie de medidas para la protección de la salud y la vida de los colombianos (Decreto Ley 417, 2020); lo que redundó en la metodología de trabajo de las instituciones públicas y privadas del país, ya que se generó una inmediata suspensión de las clases presenciales y obligó al sistema educativo a reconfigurar los encuentros de aprendizaje-enseñanza (Decreto Ley 470, 2020).

Los escenarios escolares se trasladaron a casa, cambios que obligaron a los padres a cumplir algunos roles que anteriormente estaban configurados para el profesorado. Surgió entonces la necesidad de revisar no solo las dotaciones y los equipamientos, sino también, un buen ambiente familiar con la presencia de elementos como el apoyo, el afecto y la comprensión, los cuales generan una influencia directa y positiva en los resultados académicos de los estudiantes (Sánchez, 2012). A su vez estos resultados se verán representados en los conocimientos que se demuestran sobre un contenido, área o asignatura al compararse con otros individuos del mismo grupo etario y nivel académico (Jiménez, 2000). Este último es valorado cualitativa y cuantitativamente, a partir de la ejecución de las tareas académicas realizadas de acuerdo al Sistema Institucional de Evaluación y Promoción (SIEP), que da cuenta del nivel de desarrollo de competencias y de la suma de diferentes factores presentes en la persona que aprende (Garbanzo, 2007).

Los resultados numéricos que se asignan en el SIEP valoran los desempeños de los estudiantes con una escala comprendida entre 1.0 y 5.0, estos se reportan por periodos y se entregan a los padres y madres de familia como informe de los estudiantes. La escala valorativa institucional se encuentra en coherencia con la nacional, de modo que las convenciones se dan de la siguiente manera (Tabla 1):

<i>Escala Valorativa Nacional</i>	<i>Escala SIEP Institucional</i>
<i>Superior</i>	4.6 a 5.0
<i>Alto</i>	4.0 a 4.1
<i>Básico</i>	3.0 a 3.9
<i>Bajo</i>	1.0 a 2.9

Tabla 1

Escala valorativa nacional e institucional.

Fuente: Sistema Institucional de Evaluación IE Sagrado Corazón de Jesús.

Para el logro de las actividades académicas los estudiantes requieren tener el deseo de alcanzar los objetivos que se propongan, creer en ellos

mismos y en el ambiente que les rodea (Luthar y Zigler, 1991); esta motivación potenciará su persistencia hacia el estudio, tendrán mayor iniciativa y confiarán más en sí mismos (Pajares, 1996).

En este orden de ideas, esta investigación parte de la preocupación existente, con relación a que Turbo se encuentra dentro de las 3 entidades territoriales con menor puntaje según las pruebas estandarizadas (pruebas saber 11°) aplicadas por el Estado a nivel nacional, y el hecho de que los estudiantes aprueban las asignaturas con unos mínimos académicos. Con la llegada de la pandemia y el traslado de la educación a los hogares, se hizo relevante analizar la manera en la que se correlacionan el acompañamiento familiar, que comprende las dimensiones: apoyo en las actividades académicas, contención emocional y satisfacción de necesidades básicas; y el rendimiento académico, compuesta del promedio general de los estudiantes, participación activa en clase y motivación hacia el estudio.

La familia

Conceptualizar la familia implica reconocer que ha sufrido grandes cambios en cuanto a su definición y composición; la forma en la que tradicionalmente se entendía se ha transformado y aparecen hoy un gran número de modelos que cambian los parámetros con los que se le definía (Valdivia, 2008). Según el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF, 2018) algunas de las tipologías de familia son: *monoparental*, este conjunto se constituye de un solo progenitor que tiene la jefatura del hogar y uno o varios hijos; *nuclear*, en la que ambos progenitores y los hijos de un único núcleo familiar conviven juntos en el mismo lugar; y la *compuesta o ensamblada* es aquella en la que hay uno de los miembros de la pareja y uno o varios de los hijos de uniones anteriores que conviven en el mismo hogar.

Para la Corte Constitucional Colombiana la familia “surgen no por lazos de consanguinidad o vínculos jurídicos, sino por relaciones de afecto, respeto, solidaridad, comprensión y protección” (Corte Constitucional de Colombia, T-606 de 2013). Al interior de estas agrupaciones se entretrejen formas y dinámicas relacionales propias y particulares a las que se les denomina entorno familiar (Lahoz, s.f.). La familia y la escuela son dos grandes agentes socializadores y educativos cuya relación repercute en la autonomía y responsabilidad de los niños, cada una es independiente, pero se complementan y confluyen para favorecer el desarrollo armónico y responder a las necesidades del contexto (De León, 2011).

Los antecedentes investigativos a nivel internacional indican que entre los factores que intervienen en el éxito académico de niños, niñas y adolescentes, está el papel de los padres de familia o sus representantes en su educación formal. Esta participación e involucramiento acarrea múltiples ventajas para todos los actores implicados, ya que el compromiso mutuo genera que se cumplan los fines de la educación y permite el desarrollo de actitudes positivas (Llivosaca y Mora, 2016).

Rendimiento académico

En el contexto nacional es importante indagar sobre los elementos asociados al éxito académico, entre ellos el apoyo familiar, el cual hace

referencia al conjunto de estrategias que pone en marcha la familia para incentivar al niño, entre las que se encuentran el reconocimiento y la admiración, esto genera la promoción del desarrollo positivo en la edad escolar y la formación de principios morales (Acosta, 2016). En este sentido, dependerá también del tipo de relaciones que al establecerse permitan la interacción positiva y el aprendizaje colaborativo. Según Reyes et al. (2012) los resultados académicos tienden a ser más bajos si los amigos son una fuente de distracción y originan refuerzo negativo, cuando los padres tienen bajo compromiso con el proceso de aprendizaje de los hijos, por las metodologías docentes que resultan poco atractivas al ser monótonas y aburridas, y si existe desinterés de parte de los estudiantes.

Para Lastre et al. (2018) existe relación entre la tipología familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria, sus resultados indican que aquellos “cuya constitución de familias nucleares tienen niveles socioeconómicos y educativos bajos y predominio de actividades informales, presentaban un nivel de desempeño básico” (p. 102). Otro de los determinantes de un buen rendimiento académico es el tiempo que dedican los cuidadores a explicar y orientar a los niños los trabajos del colegio, lo fundamental es que aporten soluciones para que el niño cumpla con sus responsabilidades (Lastre et al., 2018).

Entre los factores psicosociales asociados al bajo rendimiento académico se encuentra la influencia negativa o positiva que recibieron en los distintos ámbitos de su desarrollo infantil, los cuales tuvieron inicio en el hogar porque “los valores y los antivalores se forman en el núcleo familiar, y se refleja a otros ámbitos, afectando sus proyectos de vida, su vida social, familiar, en sus estudios, en sus metas a corto y largo plazo” (Reyes et al., p. 96).

También se hizo evidente que la educación ha priorizado la formación del área cognitiva, que antepone el conocimiento sobre aspectos emocionales y psicológicos (Alaníz, 2009), pues en algunos casos se desconoce que hay aspectos positivos de la personalidad que influyen en el aprendizaje (Duarte, 2003). No obstante, Betancur y González (2004) rechazan que a mayor desarrollo cognitivo mejor rendimiento académico, afirman que hay sujetos que a pesar de haber tenido un buen desempeño en las pruebas de memoria, atención y función ejecutiva, no presentaban un desempeño escolar óptimo. Por lo tanto, se requiere explorar otras dimensiones relacionadas con el desarrollo de habilidades sociales, aspectos psicosociales y contextuales en el éxito académico.

De esta manera, no solo las funciones ejecutivas y los dispositivos básicos de aprendizaje son los que determinan el éxito escolar, porque estos resultados no son uni, sino multi determinados, en cuanto también aplican componentes psicológicos como la autoestima, la motivación y el esfuerzo; los factores sociales como el sistema educativo, la dedicación del docente y la familia; y los no intelectivos como la motivación, las expectativas, el afecto y los constituyentes biológicos (Betancur y González, 2004).

MÉTODO

A partir del objetivo general: analizar la correlación entre el acompañamiento familiar y el rendimiento académico de los estudiantes del grado séptimo de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús del Municipio de Turbo, Antioquia, antes y durante la pandemia por COVID-19, se utilizó el paradigma dialéctico que se enfoca en soluciones prácticas y aplicables, cuyo énfasis se fundamenta en la comunicación y en la búsqueda de construcción de significado de la misma (Shannon-Baker, 2015). Para esto, se desarrolló un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), con métodos correlacional y descriptivo, que buscó identificar, describir y analizar la relación entre las dos variables de estudio (Fernández, 2015), lo cual “representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada” (Hernández y Mendoza, 2008, como se citaron en Hernández et al., 2010).

Se utilizó un diseño no experimental de tipo aplicado, dado que no hubo manipulación de las variables, sino que se realizó una aproximación al fenómeno a través de la descripción del mismo y se buscó “la generación de conocimiento con aplicación directa a los problemas de la sociedad” (Lozada, 2014, p. 34).

El ejercicio metodológico tuvo una fase de recolección y análisis de datos cuantitativos que buscaba caracterizar la constitución de las familias y el tipo de acompañamiento que ofrecían a los estudiantes antes de la pandemia. Por su parte la fase cualitativa, permitió ampliar esta información. En la fase cuantitativa se utilizó un cuestionario estructurado, administrado en formato impreso, que constó de 20 preguntas con varias opciones de respuesta. Su validación se realizó a través del jueceo de expertos y la participación de los estudiantes fue aprobada por sus tutores, mediante un consentimiento informado. También se revisaron los resultados académicos de los escolares por períodos; esta fase al igual que la siguiente contó con la autorización del representante legal de la IE Sagrado Corazón de Jesús, Turbo y del comité de ética de la universidad Iberoamericana de México.

Por su parte, la fase cualitativa se comprendió a partir del método descriptivo y la recolección de datos a través de las técnicas entrevista y cuestionario online semi estructurado, el cual fue auto aplicado, constó de 9 preguntas con opciones de respuesta abierta y cerrada. También se utilizó un cuestionario estructurado con una única pregunta dirigida a docentes para conocer su percepción sobre el tipo de acompañamiento familiar que recibió el estudiante en tiempos de pandemia, y los posibles cambios que pudo haber sufrido debido al confinamiento. Las respuestas fueron enviadas a través de mensajes de voz y grabaciones de audio. Para la validación de los instrumentos se llevó a cabo un jueceo con cinco expertos, quienes emitieron su concepto sobre estos a partir de una matriz de valoración en cuanto a: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia

(Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008). Para el procesamiento y análisis de datos cualitativos se utilizaron la codificación, calificación y tabulación.

El universo correspondió a un total de 1889 estudiantes de preescolar hasta undécimo grado de acuerdo a Sistema de Matrícula Estudiantil (SIMAT) del 2021, que pertenecían a estratos socio económicos 1, 2 y 3; la muestra poblacional estuvo compuesta por 100 estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa, y se realizó de manera no probabilística, es decir, la elección no dependió de las probabilidades de ser elegido sino de las características y los propósitos de la investigación (Hernández et al., 2014).

La variable independiente “acompañamiento familiar” se dividió en 3 dimensiones: 1) apoyo en las actividades académicas; 2) contención emocional y 3) satisfacción de necesidades básicas. Cada una de las dimensiones constó de 5 preguntas con opción de respuesta múltiple. Asimismo, la variable dependiente “rendimiento académico” tuvo como dimensiones: 1) promedio general de los estudiantes; 2) participación activa en clase y 3) motivación hacia el estudio.

Al tratarse de datos nominales, se utilizó estadística no paramétrica. Por lo tanto, se codificaron todos los datos provenientes de las encuestas en el software SPSS® versión 27.0. Con el objetivo de correlacionar la variable independiente con la dependiente en cada una de sus dimensiones, se realizó una triangulación de los datos, para posteriormente utilizar el coeficiente de correlación de Spearman (r_{sp}) (Myers y Sirois, 2006) a un nivel de confianza del 95% y un margen de error de 5%. Si el coeficiente de correlación arrojado se encuentra entre 0 y 0,2, la correlación es mínima; si está entre 0,2 y 0,4, es una correlación baja; entre 0,4 y 0,6 es una correlación moderada, entre 0,6 y 0,8 es una correlación buena y entre 0,8 y 1, es una correlación muy buena. La significancia de la correlación se evaluó de acuerdo al valor del sigma-bilateral. Si este valor se encuentra por debajo de 0.05, la correlación es significativa, si por el contrario el valor se encuentra por encima de 0.05, la correlación no es significativa.

RESULTADOS

Familias y ambientes familiares

En el estudio se encontró que el 47% de la muestra de estudiantes hacían parte de una familia monoparental, el 36% de familias de tipología nuclear, el 9% de familias compuestas y de familias extensas el 8%. Es decir, que la mayoría de los niños pertenecían a una familia monoparental, cuyo jefe de hogar además de asumir las responsabilidades del cuidado del estudiante tenía el rol de proveedor. Durante la pandemia las tipologías de familia no cambiaron.

Antes de la pandemia el 83% de los estudiantes respondieron que siempre les brindaron el apoyo emocional que necesitaban, el 10% casi siempre, el 7% pocas veces, pero en ninguna de las tipologías de familia aparecieron valores que sugirieran que había estudiantes a quienes nunca

se les brindada, es decir, en algún momento todos, independientemente de la composición familiar, recibieron apoyo.

El 79% de los estudiantes respondieron que siempre se sentían felices en sus familias, el 14% refirió que casi siempre, un 6% pocas veces y un 1% nunca. Conjuntamente, se indagó por la percepción de la casa como lugar seguro y el resultado fue que el 74% de los estudiantes siempre la percibieron como un espacio seguro, el 19% dijo que casi siempre, el 6% pocas veces y el 1% nunca.

Acompañamiento escolar

Antes de la pandemia se encontró que al 72% siempre los esperaba alguien en casa, al 18% casi siempre, al 6% pocas veces y al 4% nunca los esperó alguien. No obstante, aunque el 72% de los niños fueron recibidos por una persona en casa cuando llegó del colegio, solo al 18% siempre se le revisó el cuaderno, al 21% casi siempre, de manera esporádica al 46% y a un 15% nunca. Es necesario resaltar que si bien a un alto porcentaje de los niños los espera alguien en casa, esto no equivale a que le apoyen en el desarrollo de las tareas. Finalmente, cuando los estudiantes solicitaron ayuda para el desarrollo de las actividades en casa, el 52% de los niños siempre la obtuvo, el 29% casi siempre, el 16% pocas veces y un 3% nunca.

Durante la pandemia y por ocasión del confinamiento los estudiantes siempre estaban en casa con al menos un familiar la mayor parte del tiempo, no obstante “los padres de familia en ocasiones ni siquiera reclamaban las guías, a veces algunas de las mamás decían que no tenían tiempo para hacer los trabajos a pesar de estar todo el día en casa” (C. Vélez, entrevista personal, 11 de diciembre de 2020). Los docentes expusieron que el tipo de acompañamiento de los padres se mantuvo antes y durante la pandemia y que no hubo cambios en la forma de realizarlo: “yo considero que la forma como las familias y los padres acompañaron el proceso de aprendizaje durante la pandemia se mantuvo porque la pandemia lo que hizo fue evidenciar unas brechas que existían” (C. Vélez, entrevista personal, 11 de diciembre de 2020).

Otros resultados arrojan que los padres se cansaron rápido de la metodología virtual y de las guías metodológicas: “yo no tengo tiempo ni paciencia, es muy duro trabajar todo el día y luego venir a revisar las tareas y las copias de las guías” (P. Pérez, entrevista personal, 25 de agosto de 2020). Por otra parte, los docentes coincidieron en que los padres que antes de la pandemia no eran atentos a realizar acompañamiento escolar continuaron de la misma forma, pero cuando recibieron información sobre la posible repetencia de los hijos consultaron por las opciones para subsanar la situación: “perder un año es muy duro, se pierde el tiempo y se pierde la plata invertida, hay que ponerse las pilas y hacer algo” (J.D. Osorio, entrevista personal, 20 de agosto de 2020).

Motivación hacia el estudio

Antes de la pandemia el 67% de los estudiantes se sentía motivado a asistir a la institución educativa, el 21% casi siempre, el 9% pocas veces y el 3% nunca. Esto llevó a preguntar sobre el rendimiento académico evidenciando que el 76.3% fue básico, el 21.3% alto, el 1.2% bajo y el mismo porcentaje superior. A partir de la correlación

entre las dimensiones apoyo en las actividades académicas y promedio general de los estudiantes se encontró que en el grado séptimo de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús el rendimiento es principalmente básico y esto obedece a que no recibieron un adecuado acompañamiento familiar. Los valores arrojados por el coeficiente de correlación de Spearman para el apoyo en las actividades académicas y promedio general de los estudiantes en la mayoría de preguntas, indicaron relaciones muy bajas (< 0.13), siendo estos resultados no significativos (sig. Bilateral > 0.55). Por lo tanto, la asociación entre estas dos variables estadísticamente es incierta. No obstante, se presentó una asociación significativa baja (r_{sp} : 0.232) entre el estímulo de los padres hacia los hijos cuando estos obtienen calificaciones buenas, con respecto a su rendimiento académico expresado en promedios generales.

Durante la pandemia la casa se convirtió en una extensión de las instituciones educativas, los padres asumieron el acompañamiento y la asesoría para el desarrollo de las actividades escolares, esto implicó que en el 45% de los casos la madre acompañó a los hijos a desarrollar las guías; el 18% de los estudiantes desarrollaron sus actividades sin supervisión de un adulto, un 15% de la población contó con la guía de ambos padres; en el 13% de los casos el cuidador fue quien estuvo, y los casos donde únicamente el padre asistió fueron el 10%.

Adicionalmente, los padres referían “yo no me siento capacitado para esas clases virtuales de mi hijo, a veces ni se cómo él va a entrar, yo quiero que se vuelva rápido al colegio” (R. Coronado, entrevista personal, 10 de agosto de 2020). Esto podría explicar entonces la baja dedicación en horas semanales para el desarrollo de las actividades, pero también posibilita que en posteriores investigaciones se indague sobre la motivación de los estudiantes y la efectividad de las estrategias que los docentes utilizaron en el marco de la pandemia.

En cuanto a la contención emocional y la motivación hacia el estudio, los docentes afirmaron que durante la pandemia tuvieron que exigir y hacer más acompañamiento de tipo emocional y en cuanto a la dotación de elementos e insumos básicos manifestaron: “tengo que estar encima de ellos, orientar a los hijos, buscarlos, se me pierden a veces encuentro al papá trabajando albañilería y lo convoco, lo animo y sinceramente toca colaborar económicamente con alguien que me ayude a apoyar por ahí cerquita el trabajo” (H. Rivas, entrevista personal, 11 de noviembre de 2020). Por otro lado, se determinó que cuando los padres proveen los elementos básicos necesarios a sus hijos, estos se sienten motivados a asistir a la institución educativa, a realizar los deberes asignados y a ser más proactivos en el aula de clase (r_{sp} : 0.420, Sig. bilateral 0.01)

Sumado a lo anterior los docentes expresaron “tuvimos un papel más de mediadores y conciliadores para que los padres y estudiantes no desistieran, querían sacar los hijos. Pero si hubo más acercamiento con los padres de familia” (L.D. Salas, entrevista personal, 23 de agosto de 2020). Uno de los docentes refirió que “los estudiantes con diagnóstico de hiperactividad con déficit de atención debido al acompañamiento familiar, al estar ahí pegados con la familia su rendimiento en este año

fue excelente” (C. Vélez, entrevista personal, 11 de diciembre de 2020) lo que puso de manifiesto que si los padres asumen un proceso de acompañamiento continuo e intencionado para el logro de los objetivos académicos estos podrían ser más altos en la escala valorativa.

Jornada escolar

Antes de la pandemia, el estudiante tenía una jornada académica intramural de 30 horas semanales. Desde que inició la escolarización remota por efectos de esta coyuntura el trabajo académico se desarrolló principalmente mediante la realización de guías, por su parte, el rendimiento académico fue medido a partir de las valoraciones cuantitativas de los trabajos desarrollados por los estudiantes, para ello fue fundamental que destinaran un tiempo de trabajo en casa.

El resultado arrojó que el 25% de los padres informaron que sus hijos dedicaron entre 5 y 6 horas semanales para resolver las guías, el 15% afirmó que entre 7 a 8 horas y otro 15% refirió que entre 10 a 12 horas semanales, el 13% indicó que se dedicó 1 hora a la semana, un 13% respondió que sus hijos o acudidos no realizaron actividades académicas, el 10% utilizó dos horas, el 6% menos de una hora y el 3% refirió que se emplearon más de 12 horas a la semana. Algunos padres informaron “yo no tengo tiempo para estar pendiente, yo lo voy a sacar del colegio y el otro año que volvamos a estudiar normal que se meta otra vez a clases” (C. Tamara, entrevista personal, 12 de agosto de 2020). Por lo tanto, una jornada escolar diaria en casa que implique una óptima gestión del tiempo y una aproximación a la jornada ordinaria utilizada anteriormente, incidirá en mejores resultados para el desarrollo de las guías académicas y la escolarización remota o a distancia.

Analfabetismos digitales y adaptación a las nuevas realidades

Con relación al uso de medios virtuales y herramientas TIC durante la pandemia los padres consideraron que los docentes no se encontraban preparados para el desarrollo de las actividades escolares mediante el uso de estas, “a la profe se le caía el internet, a veces no sabía cómo utilizar las plataformas y estábamos todos aprendiendo” (M. Rebolledo, entrevista personal, 11 de agosto de 2020).

Adicionalmente, de los padres encuestados el 59% consideró que no estaba capacitado para realizar acompañamiento a su hijo o acudido mediante el uso de herramientas TIC, el 31% refirió estar listo para el acompañamiento al desarrollo de actividades escolares por medios virtuales y un 10% respondió que no sabía. En cualquiera de los casos esto obedece a procesos de autoformación, ya que, en la institución educativa no existen espacios que apunten a la formación de los padres de familia, acudientes o cuidadores en el uso de estas herramientas. Además, falta mayor difusión para la consulta de la plataforma Sagrado App por medio de la cual se puede hacer seguimiento en tiempo real a las notas del estudiante.

Dado que durante la pandemia la modalidad de estudio fue principalmente en casa, se hizo relevante que en ella se contara con las herramientas TIC y los equipos necesarios para el desarrollo de las actividades académicas, sin embargo, los docentes reportaron que los

padres no tenían los recursos para asistir a las clases virtuales, esto explica por qué los estudiantes no tomaban parte en los encuentros virtuales: “yo tengo una motico que la arreglé especialmente para desplazarme a ese barrio que está al otro lado del caño, y me toca ir a las casas de ellos a llevarles las guías, a estar insistiendo, tengo que irlos a buscar, porque no tienen teléfono tampoco” (H. Rivas, entrevista personal, 11 de noviembre de 2020).

Esto se suma a que los padres dijeron no estar preparados para hacer acompañamiento a su hijo mediante el uso de herramientas TIC. Resulta relevante que la totalidad de los docentes consideró que la institución educativa no se encontraba preparada para asumir la metodología de estudio virtual o a distancia “Nuestra institución educativa no tenía ningún elemento para trabajar la virtualidad, no tenía sala de sistemas ni internet” (M.R. Coronado, entrevista personal, 10 de noviembre de 2020).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

A partir de las dimensiones apoyo en las actividades académicas y promedio general, se encontró que en los estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús el rendimiento académico fue principalmente básico siendo este el resultado académico del 76% de los participantes y estos valores no tuvieron cambios significativos antes y durante la pandemia. Por su parte, el estilo de acompañamiento escolar se mantuvo ya que este no obedeció a factores dados por la situación vivida, sino que permanece en la estructura y dinámica propia de la familia. Sin embargo, según los docentes, los padres se cansaron de la metodología empleada durante la pandemia y consideraron desistir del proceso educativo. Según Méndez, et al. (2012) Las limitaciones académicas de los padres también ocasionaron estrés al tener que ayudar a sus hijos, ya que los padres estaban angustiados y sobrepasados entre las labores del hogar, el cuidado de los hijos y la asistencia escolar a estos, lo cual generó aumento en los niveles de irritabilidad y ansiedad, que agravaron las múltiples tensiones a las que ya estaban sometidos los padres o cuidadores por efectos de la pandemia (Abufhele y Jeanneret, 2020).

Por otro lado, con relación al apoyo en las actividades académicas y rendimiento en el promedio general de los estudiantes ($r_{sp}:0.232$), aunque se encontró un coeficiente de correlación bajo pero significativo (Delgado, 2016. P. 10) expone que “el interés que la familia tenga depositado en la educación parece ser un factor determinante en el rendimiento escolar, porque si los niños y niñas encuentran eco de lo que hacen ellos en la escuela, esto motivará su trabajo”. De este modo, Camacho (2013) sostiene que:

El entorno familiar es un eje fundamental en la vida de los alumnos; tener las condiciones necesarias y brindar a los hijos una estructura familiar que favorezca el clima de convivencia entre padres e hijos posibilita un equilibrio en lo económico, social, físico y cultural para ayudarlo en su rendimiento escolar (p. 10).

Lo anterior podría explicarse desde los resultados obtenidos desde la triangulación realizada en el análisis cualitativo, ya que los docentes afirmaron haber tenido un papel de mediadores y conciliadores entre los estudiantes y sus padres (L.D. Salas, entrevista personal, 23 de agosto de 2020). Los padres no se sentían capacitados para apoyar a sus hijos en la metodología virtual, y no tenían paciencia para llegar a apoyar en el desarrollo de las guías por la demanda que exigía la jornada laboral (P. Pérez, entrevista personal, 25 de agosto de 2020). De este modo, teniendo en cuenta que el tipo de acompañamiento se mantuvo antes y durante la pandemia se explica por qué los promedios académicos fueron principalmente básicos en estos periodos de tiempo.

Esto implica, que se requiere para próximas investigaciones analizar factores adicionales relacionados con el contexto de las familias y el desarrollo de las inteligencias de los estudiantes, puesto que esto permitirá establecer otros factores familiares y personales que inciden en el rendimiento académico. En cuanto a las dimensiones contención emocional en la familia y participación activa en clase se encontró que, a mayor sensación de seguridad y respaldo en casa, el estudiante desarrolla habilidades que le permiten sentirse cómodo para participar en clase y desenvolverse mejor en las actividades escolares. La “contención emocional no significa no permitir que el niño exprese sus emociones o negarlas, significa ayudar al niño a liberar su emoción de una manera canalizada, a través de vías aceptables que no lastimen a los demás” (Ortega, 2016, p. 2). De esta manera en el seno familiar se constituyen los fundamentos de libertad, seguridad y fraternidad que, desde la infancia, transmite a sus miembros los valores morales y de iniciación a la vida en sociedad. Por lo tanto, la familia construye cada día una red de relaciones interpersonales, internas y externas, de modo que se convierte en la primera escuela de socialización (Camacho, 2013).

Entonces, un entorno familiar que genere contención emocional y transmita seguridad a sus miembros les posibilitará mayor seguridad al momento de participar de manera activa en clase. Según Servat (2005), la participación es un acto voluntario, racional y pertinente, mediante el cual los individuos manifiestan su sociabilidad. En concordancia, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2012) sostiene que: “El niño tiene, desde su nacimiento, la capacidad fundamental de relacionarse socialmente. Pero podrá desarrollarla, siempre y cuando haya alguien, el cuidador primario, disponible para establecer esta relación social” (p. 11). Aunque la escuela y la familia son contextos que deben organizarse y estructurarse de manera que funcionen como un auténtico ambiente de desarrollo, puesto que, por vivir en una familia, o asistir a la escuela, el desarrollo no se garantiza (De León, 2011).

En cuanto a las dimensiones satisfacción de necesidades básicas y motivación hacia el estudio, la realidad de la pandemia expuso las brechas económicas y sociales que evidenciaron la poca preparación de los padres para apoyar a sus hijos en el avance de los contenidos académicos utilizando medios virtuales y herramientas TIC, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la

Cultura (UNESCO, 2020), antes de empezar la Pandemia, el porcentaje de hogares de los países de América Latina y el Caribe con conexión a Internet era inferior al 50%, la precaria adaptación de los hijos al nuevo sistema, así como la falta de capacitación en los docentes. No obstante, aunque las familias suplieran o no las necesidades básicas, la motivación hacia el estudio dependió más del proyecto de vida y de factores intrínsecos y psicológicos del estudiante. Además, que los estudiantes hicieran uso de las herramientas TIC no implicaba que necesariamente estuvieran en la capacidad de utilizarlo para el estudio, tal como lo indica Díaz-Barriga (2020):

Estamos ante una nueva generación de alumnos que, en general, está vinculada con la tecnología digital, lo cual ha modificado sus formas de aprender, sus intereses y sus habilidades. Sin embargo, esto no significa que puedan aprender con la tecnología; saben usarla para comunicarse, para las redes sociales, pero no necesariamente la emplean como un recurso de aprendizaje (p. 22).

Es importante definir la jornada escolar para los docentes y estudiantes, de modo que, aunque se encuentren en casa tengan una mejor gestión del tiempo; se sugiere que se propenda por el estudio obligatorio de por lo menos la mitad de la jornada escolar ordinaria diaria. Se requiere que la familia establezca un horario en el cual se asignen momentos específicos del día, para los deberes escolares, recreación, aseo, autocuidado, ocio, tiempo libre, que permita a los estudiantes y familias tener un ritmo que facilite una re adecuación al momento de regreso a clases en modalidad presencial.

Se recomienda a la institución educativa que se diseñe un plan de formación para capacitar de forma masiva sobre el uso de la plataforma institucional para que los padres realicen seguimiento, consulta de informes académicos y comportamentales “el objetivo que se persigue es crear un ambiente colaborativo entre docentes y padres, en donde ellos se apoyen para lograr la meta común que es la educación integral de su hijo o representado” (Llvisaca y Mora, 2016, p. 62).

Es, precisamente, a estas soluciones, a las que el sistema educativo colombiano debe apuntar para cerrar la brecha de disfuncionalidad vincular existente entre la Familia y la Escuela, principalmente en esta etapa de transición de la educación presencial a la virtual y remota. El entrenamiento psicoafectivo y emocional permitirá, un ambiente escolar en casa agradable, afectivo y sano, que favorecerá con ello, el desarrollo emocional y, simultáneamente, el aprendizaje significativo (Manrique-Palacio et al., 2014).

La disposición y habilidades socioemocionales que los docentes tengan para el trabajo será fundamental en el desarrollo del proceso educativo en situaciones adversas o poco comunes, que incida en la adaptación de futuras nuevas realidades. Esto implica pensar en la dotación necesaria para que los docentes puedan desarrollar su función de manera óptima, incorporando software, hardware y herramientas en el diseño y planeación de clases, que incluyan la gamificación y la adaptación de los procesos de evaluación y promoción institucional. Todos estos ajustes

pueden ser incluidos para llevar a cabo el trabajo durante la contingencia por COVID-19 y en tiempos de post pandemia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abufhele, M. y Jeanneret, V. (2020). Puertas Adentro: La otra cara de la pandemia. *Rev. Chil. Pediatr.* 91(3), 319-321. <https://www.scielo.cl/pdf/rcp/v91n3/0370-4106-rcp-rchped-v91i3-2487.pdf>
- Acosta Salazar, S. P. (2016). *Promoción del desarrollo positivo en la edad escolar, desde la perspectiva padres – niños. Medellín estratos 1 y 2. Medellín* [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7935/1/AcostaSandra_2016_PromocionDesarrolloPositivo.pdf
- Alaníz, C. (2009). *Educación básica en México. De la alternancia al conservadurismo*. Gernika.
- Betancur Cossio, P. L. y González Correa, A. (2004). *Estudio de variables neuropsicológicas y académicas en estudiantes, Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia, Medellín, 2003* [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/2112/6/CossioPiedad_2004_VariablesNeuropsicologicasAcademicas.pdf
- Camacho Reyna, A. I. (2013). *Escuela de padres y rendimiento escolar* [Tesis de Pregrado, Universidad Rafael Landívar]. <http://biblio3.url.edu.gt/Tesar/2013/05/09/Camacho-Agustina.pdf>
- Código de la Infancia y la Adolescencia (CIA). Ley 1098 de 2006. 8 de noviembre de 2006 (Colombia).
- Constitución Política de Colombia [Const.]. Art. 42. Julio 7 de 1991 (Colombia).
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-606 de 2013, M.P. Luis Ernesto Vargas Silva; septiembre 2 de 2013.
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia C-577 de 2011, M.P. María Victoria Calle Correa; 26 de julio de 2011.
- De León Sánchez, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as* [Archivo PDF]. https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/larelacionfamiliaescuelaysurepercusionenlaautonomiay.pdf
- Decreto 417 de 2020 [con fuerza de Ley]. Por el cual se declara un Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica en todo el territorio Nacional. Marzo 17 de 2020.
- Decreto 470 de 2020 [con fuerza de Ley]. Por el cual se dictan medidas que brindan herramientas a las entidades territoriales para garantizar la ejecución del programa de alimentación escolar y la prestación del servicio público de educación preescolar, básica y media, dentro del estado de emergencia económica, social y ecológica. Marzo 24 de 2020.
- Delgado Arévalo, L. M. (2016). *Acompañamiento familiar en el rendimiento escolar en el grado tercero de la I.E. María Inmaculada del municipio de Flandes* [Tesis de Especialización, Universidad del Tolima]. <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2074/1/Luz%20Mar%C3%ADa%20Delgado%20Ar%C3%A9valo.pdf>

- Díaz-Barriga, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp.5-314). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29(1), p.p.97-113. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7146/1/DuarteJakeline_2003_ambientesaprendizajeconceptual.pdf
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6, 27-36. https://www.researchgate.net/profile/Jazmine-Escobar-Perez/publication/302438451_Validez_de_contenido_y_juicio_de_expertos_Una_aproximacion_a_su_utilizacion/links/59a8daecaca27202ed5f593a/Validez-de-contenido-y-juicio-de-expertos-Una-aproximacion-a-su-utilizacion.pdf
- Estrada, L. (2012). *Dinámica de la Familia*. Pax.
- Fernández-Alarcón, V. (2015). *Fundamentos de metodología de investigación. Un libro de referencia para estudiantes de doctorado en empresas*. OmniaScience.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. <http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/Desarrollo%20emocional%200%20-3%20a%20C3%B1os%20Clave%20para%20la%20primera%20infancia.pdf>
- Garbanzo Vargas, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1),43-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a. ed.)*. McGraw-Hill / Interamericana de Editores, S.A. de C.V.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2018). Formato informe de valoración socio familiar de verificación de derechos.
- Jiménez, M. (1994). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*, 24, p.p. 21-48. https://www.researchgate.net/profile/Manuel-Jimenez-21/publication/259442484_Competencia_social_intervencion_preventiva_en_la_escuela/links/54461db60cf2d62c304da000/Competencia-social-intervencion-preventiva-en-la-escuela.pdf
- Lahoz García, J. M. (s.f.). *La influencia del ambiente familiar*. <https://www.solohijos.com/web/la-influencia-del-ambiente-familiar-2/#:~:text=El%20ambiente%20familiar%20influye%20de,debemos%20dedicar%20tiempo%20y%20esfuerzo>.
- Lastre, K., López, L. y Alcázar, C. (2018). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, 21(39), 102-115. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/2825/3133>
- Lozada, J. (2014). Investigación Aplicada Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *CienciaAmérica*, 3(1), p.p. 47-50. <http://cienciamerica.uti.edu.c/openjournal/index.php/uti/article/view/30/23>

- Luthar, S. y Zigler, E. (1991). Vulnerability and competence: A review of research on resilience in childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 6 (1), p.p. 6-22. <https://doi.org/10.1037/h0079218>
- Llvisaca Tacuri, A. L. y Mora Miranda, M. A. (2016). *El papel de los padres de familia o sus representantes en la educación formal de sus hijos* [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/24354/1/tesis.pdf>
- Manrique-Palacio, K. P., Zinke, L., & Russo, A. R. (2018). Pisotón: un programa de desarrollo psicoafectivo, como alternativa para construir la paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), p.p. 131-148. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/3311/899>
- Méndez Puga, A. M., Contreras Pérez, N. K., Valdez Mejía, D. E. (2012). La relevancia de las tareas escolares para generar prácticas educativas con personas jóvenes y adultas y mejorar la vinculación escuela-comunidad. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 34(2), 62-78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545091005>
- Myers, L. and Sirois, M.J. (2006). Spearman Correlation Coefficients, Differences between. In *Encyclopedia of Statistical Sciences* (eds S. Kotz, C.B. Read, N. Balakrishnan, B. Vidakovic and N.L. Johnson). <https://doi.org/10.1002/0471667196.ess5050.pub2>
- Ortega, N. (2016). (21 de marzo de 2022). *¿Qué es la contención emocional?* <http://www.educarparaelfuturo.com/la-contencion-emocional/>
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66 (4), p.p. 543-578. <https://srlsite.files.wordpress.com/2018/02/pajares-1996-self-efficacy-beliefs-in-academic-settings.pdf>
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage.
- Reyes Murillo, J. A., Lozada Bocanegra, D. A., Cruz Marín, E. J., Saavedra Moreno, O. A., Canizales Hernández, J. M. y Posse, M. E. (2012). *Factores psicosociales asociados al bajo rendimiento académico de estudiantes del grado 7º de la institución educativa técnica ciudad Ibagué, comuna trece* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional abierta y a distancia (UNAD) de Colombia]. <https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/2211/1/Proyecto.pdf>
- Sánchez Iniesta, M. (2012). *El papel de la familia en la educación* [Tesis de maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/656/Sanchez%20Marta.pdf>
- Servat Poblete, B. (2005). *Participación, Comunicación y Motivación del Profesorado*. Magisterio del Río de la Plata.
- Shannon-Baker, P. (2016). Making paradigms meaningful in mixed methods research. *Journal of mixed methods research*, 10(4), 319-334. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1558689815575861>
- UNESCO-IESALC (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones.
- Valdivia Sánchez, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *La Revue du REDIF*, (1), 15-22. <https://www.edumargen.org/docs/2018/curso44/intro/apunte04.pdf>

Cindy Juliet Tamayo Torres, et al. ANÁLISIS DE LA CORRELACIÓN ENTRE ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SÉPTIM...

Werner, E. y Smith, R. (1992). *Vulnerable but Invincible: A Longitudinal Study of Resilient Children and Youth*. McGraw-Hill.