



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES®

**Aprendamos con MAFE: Una propuesta metodológica sobre apoyo familiar y  
gestión emocional, en el desempeño académico**

Jenny Alexandra Castillo Vásquez

Rosa Lilia Villa Salazar

Tipo de documento para optar al título de  
Magísteres en Educación

Asesor

Juan Carlos Rodríguez Rengifo, Doctor (PhD) Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Candidato)

Universidad de Manizales  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas  
Maestría en Educación - Virtual  
Manizales, Caldas, Colombia  
2025

---

Citar/How to cite	(Castillo Vásquez & Villa Salazar, 2025)
Referencia/Reference	Castillo Vásquez, J. A., Villa Salazar, R. L. (2025). <i>Aprendamos con MAFE: una propuesta metodológica sobre apoyo familiar y gestión emocional, en el desempeño académico</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Manizales.
Estilo/Style: APA 7ma ed. (2020)	RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.

---



Maestría en Educación - Virtual, LXXXI

Línea de Investigación Desarrollo Humano.

**Declaración de inteligencia artificial:** el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [mencionar herramientas utilizadas, por ejemplo, ChatGPT, Grammarly, Turnitin, Copilot, Gemini, entre otras], de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

**Biblioteca y Centro de Recursos:** biblioteca.umanizales.edu.co

**Repositorio Institucional:** ridum.umanizales.edu.co

**Universidad de Manizales:** umanizales.edu.co

**Revistas:** revistasum.umanizales.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa basada en la sistematización de experiencias, en la Institución Educativa Gerardo Arias Ramírez, en Villamaría, Caldas. El objetivo fue analizar la relación entre el apoyo familiar, la gestión emocional y el desempeño académico de los estudiantes, implementando la estrategia Aprendamos con MAFE (Metodología de Acompañamiento Familiar Educativo), concebida y aplicada por las docentes como respuesta a las necesidades observadas en su práctica. La sistematización permitió reconstruir críticamente la experiencia, identificar aprendizajes significativos y generar una propuesta metodológica que articula escuela y familia en torno al fortalecimiento de los procesos formativos. Mediante entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observación participante, se recogieron percepciones de los acudientes y se trianguló la información para comprender las dinámicas familiares y su influencia en el rendimiento escolar. Entre los hallazgos se destaca que la implicación activa de las familias, en el ámbito escolar, impacta positivamente el desarrollo socioemocional y académico. Asimismo, el tiempo de calidad en familia y la comunicación asertiva son factores protectores que favorecen la autorregulación emocional y el aprendizaje. La investigación reafirma el papel de la familia como agente pedagógico y la sistematización como herramienta para transformar la práctica docente.

**Palabras clave:** apoyo familiar, gestión emocional, desempeño académico, relación familia-escuela, metodología participativa.

### **Abstract**

This article presents the results of a qualitative research study based on the systematization of pedagogical experiences in the Gerardo Arias Ramírez Educational Institution, in Villamaría, Caldas. The objective was to analyze the relationship between family support, emotional management, and students' academic performance through the implementation of the strategy Aprendamos con MAFE (Methodology for Family Educational Support), conceived and applied by the teachers as a response to the needs observed in their daily practice. The systematization process made it possible to critically reconstruct the experience, identify meaningful learnings, and generate a methodological proposal that connects school and family around the strengthening of educational processes. Through semi-structured interviews, focus groups, and participant observation, the perceptions of parents were collected, and the information was triangulated to understand family dynamics and their influence on school performance. Among the main findings, it stands out that the active involvement of families in the school environment positively impacts students' socio-emotional and academic development. Likewise, quality family time and assertive communication are protective factors that foster emotional self-regulation and learning. The research reaffirms the role of the family as a pedagogical agent and systematization as a valuable tool to transform teaching practice.

**Keywords:** family support, emotional management, academic performance, family-school relationship, participatory methodology.

## Introducción

La relación entre la familia y la escuela constituye un eje fundamental en los procesos educativos, especialmente en las primeras etapas de la formación escolar. Esta investigación surge del trabajo pedagógico desarrollado por dos docentes en la Institución Educativa Gerardo Arias Ramírez, del municipio de Villamaría, Caldas, donde ambas han desempeñado su labor durante varios años en el nivel de básica primaria.

En el ejercicio cotidiano de su práctica docente, las autoras identificaron que las dificultades académicas y emocionales de muchos estudiantes estaban estrechamente relacionadas con la falta de acompañamiento familiar. Esta observación, repetida a lo largo de diversas cohortes escolares, despertó la necesidad de reflexionar sobre el papel de la familia como aliada fundamental en la formación integral de los niños y niñas, percibiendo, desde una visión integral del desarrollo, que el acompañamiento familiar no solo incide en los resultados académicos, sino también en la construcción de la identidad, en el fortalecimiento de habilidades emocionales y en la consolidación de vínculos de confianza que favorecen el aprendizaje.

Bronfenbrenner (1979) plantea que el desarrollo humano debe comprenderse a partir de la interacción entre los diferentes sistemas en los que participa el individuo; dentro de ellos, el microsistema familiar y el escolar son determinantes para el bienestar y la formación integral. Así, entender el desempeño académico de un estudiante implica reconocer que este no puede explicarse únicamente por lo que sucede en la escuela, sino por la interacción entre los entornos inmediatos y las experiencias socioemocionales que se configuran en el hogar y en el aula.

Desde esta comprensión, las docentes se propusieron analizar la relación entre el acompañamiento familiar, la gestión emocional y el desempeño académico de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Gerardo Arias Ramírez, en el municipio de Villamaría,

Caldas. De manera particular, la experiencia se orienta a identificar las estrategias pedagógicas empleadas por las docentes, para vincular activamente a las familias en los procesos educativos, describir las acciones que favorecieron la gestión emocional en los espacios escolares y familiares; y valorar los efectos observados en el desempeño académico y en la convivencia escolar.

Así, nace como propuesta pedagógica la experiencia “Aprendamos con MAFE” (Metodología de Acompañamiento Familiar Educativo), destinada a reconstruir los lazos entre familia y escuela, reconociendo la dimensión afectiva como base para el aprendizaje significativo.

Durante la implementación de esta propuesta, se evidenció que muchos niños llegaban al aula con manifestaciones de frustración, ansiedad o desmotivación frente a las tareas escolares. A su vez, se percibía que los padres, aunque interesados, no contaban con herramientas emocionales ni pedagógicas para acompañar a sus hijos. Esta realidad dio sentido a la experiencia sistematizada, en tanto permitió observar y documentar cómo, al involucrar a las familias en actividades de lectura, juego y reflexión, se transformaban las actitudes y se fortalecían los vínculos afectivos dentro y fuera del aula, promoviendo efectos positivos en el desempeño académico.

La pertinencia de esta sistematización radica en que aborda un problema frecuente en las instituciones educativas: la desvinculación de los padres del proceso formativo, especialmente en contextos donde las condiciones laborales o sociales limitan su participación. Su utilidad, se refleja en la posibilidad de ofrecer una experiencia replicable, sustentada en la educación emocional y la corresponsabilidad familiar. Además, su novedad consiste en articular acciones concretas entre docentes, estudiantes y familias, para favorecer la autorregulación emocional como base del aprendizaje, en coherencia con los postulados de Bisquerra (2009), quien plantea que al hacerlo se enseña a los niños a aprender con sentido y a vivir mejor.

Por ello, las autoras elaboraron una propuesta metodológica innovadora, orientada no solo al fortalecimiento de los aprendizajes escolares, sino también al reconocimiento del papel esencial de la familia en el desarrollo de la resiliencia socioemocional de los estudiantes. La estrategia “Aprendamos con MAFE”, fruto de su práctica docente reflexiva, se consolida como un referente del potencial que tiene la articulación entre escuela y familia para cerrar brechas, favorecer la equidad y promover procesos educativos más humanos e inclusivos, con una notable mejoría en el desempeño académico y el logro de aprendizajes significativos.

Aprendamos con MAFE, partió de la vivencia cotidiana de dos maestras que, desde su compromiso con la educación integral, reconocen que el aprendizaje no se limita al aula, sino que se alimenta de los lazos emocionales y del acompañamiento que cada niño recibe en casa. La sistematización de experiencias permitió no solo dar sentido a lo vivido, como plantea Jara (2018), sino también convertir la práctica en conocimiento compartido, ofreciendo un testimonio que puede inspirar a otros docentes a fortalecer la alianza entre escuela y familia. De esta manera, la práctica pedagógica documentada se proyecta como una experiencia replicable en otros contextos educativos, al tiempo que aporta a la reflexión sobre la urgencia de replantear la educación desde una visión integral, donde la familia y la escuela asumen de manera corresponsable la formación de sujetos emocionalmente competentes y académicamente sólidos.

En síntesis, la presente investigación invita al lector a adentrarse en una experiencia que no parte únicamente de la teoría, sino de la práctica, pero que dialoga permanentemente con los fundamentos pedagógicos y emocionales que sustentan la labor docente. En las páginas siguientes se expone el proceso, los hallazgos y las reflexiones que emergen de una apuesta educativa donde la emoción, la familia y el aprendizaje, se entrelazan para construir comunidades escolares más

humanas y participativas, con mejoría en el desempeño académico y el alcance de aprendizajes significativos.

### **Referente conceptual**

#### **Familia**

La teoría ecológica de los sistemas, de Bronfenbrenner (1979), constituye un referente fundamental para comprender el desarrollo humano a partir de los diferentes contextos de interacción que lo rodean. El microsistema representa el nivel más próximo; hace referencia a los entornos inmediatos en los que la persona participa activamente, como la familia, la escuela, el grupo de pares y, posteriormente, el ámbito laboral. Estos espacios, caracterizados por interacciones permanentes, inciden significativamente en la construcción de la identidad, el aprendizaje y la gestión emocional. Entre ellos, la familia ocupa un lugar central al ser el escenario donde se producen las primeras experiencias de socialización, además de brindar apoyo, afecto y acompañamiento; transmitiendo valores, creencias y normas que orientan la conducta y la formación integral del individuo. De igual forma, cumple un papel decisivo en la construcción de la identidad, la regulación emocional y el desarrollo socioafectivo; aspectos que inciden de manera directa en el desempeño académico y en la capacidad de gestionar adecuadamente las emociones.

Además del microsistema, Bronfenbrenner plantea otros niveles de influencia que resultan claves para comprender la dinámica familiar, como el mesosistema, entendido como la interacción entre los distintos microsistemas (la familia, la escuela y los pares). En este adquiere especial relevancia la comunicación constante y asertiva, entre padres y docentes, para fortalecer los procesos educativos, promover el compromiso académico y generar un entorno de confianza y estabilidad emocional para el estudiante. Por el contrario, la ausencia de coordinación o la existencia de conflictos entre estos actores, puede afectar negativamente tanto el aprendizaje como

el bienestar socioemocional. Es trascendental reconocer que la familia es un agente activo con capacidad de liderar y participar en procesos educativos (Zubiría & Grisales, 2024).

El exosistema se compone de contextos en los que el estudiante no participa de manera directa, pero que inciden en su desarrollo. Aquí, las condiciones laborales de los padres, las redes de apoyo social, las políticas institucionales o los servicios de salud, influyen de forma indirecta en la dinámica familiar y, por ende, en la calidad del acompañamiento que los hijos reciben en el ámbito escolar. Así, un entorno favorable en el exosistema se traduce en mayores oportunidades para el desarrollo académico y en un soporte emocional más sólido.

La teoría de Bronfenbrenner apoya el hecho que la familia, como núcleo central de los sistemas de interacción del individuo, ejerce una influencia determinante no solo en el rendimiento académico, sino también en la gestión emocional de los estudiantes. La articulación entre los diferentes sistemas refuerza la idea de que el desarrollo humano es un proceso interdependiente, en el cual el entorno familiar constituye un eje fundamental.

Álvarez (2015) señala que la teoría ecológica de Bronfenbrenner enfatiza cómo los diferentes sistemas interactúan para moldear el desarrollo humano. En este sentido, la relación entre la familia y la escuela adquiere un rol protagónico en la configuración de experiencias de aprendizaje y en la consolidación de vínculos que favorecen un entorno de seguridad y confianza para los niños en sus primeras etapas de vida (Silva et al., 2025).

La familia juega un papel crucial en el apoyo escolar de los estudiantes. Una participación activa puede influir positivamente en el desempeño académico, la motivación y la confianza en sí mismos. Igualmente, puede proporcionar un entorno emocionalmente seguro y estable, que es esencial para el bienestar emocional de los educandos. Además, configura prácticas que construyen identidad y sentido de pertenencia. Según Rodríguez (2018), estas prácticas son escenarios

pedagógicos donde se transmiten valores, costumbres y modos de relación. Cada interacción, desde compartir la mesa hasta establecer normas, moldea la personalidad y sienta bases para la gestión emocional y la responsabilidad. En articulación con la escuela, fortalecen el vínculo entre hogar e institución. Este autor destaca que, cuando las prácticas familiares promueven diálogo y acompañamiento, los estudiantes desarrollan confianza y compromiso. En ausencia de apoyo, surgen tensiones que afectan su desarrollo integral. Así, las prácticas familiares, en conjunto con la escuela, impactan los proyectos de vida.

### **Gestión emocional**

Desde la perspectiva de Bisquerra (2009), la gestión emocional constituye una competencia esencial dentro del marco de la educación emocional, entendida como un proceso formativo permanente, orientado al desarrollo integral de la persona. Esta competencia implica la capacidad de identificar, comprender y regular las emociones, favoreciendo tanto el bienestar individual como la convivencia social. Agrega que la gestión emocional no se limita al control de los estados afectivos, sino que supone encauzarlos de manera consciente y constructiva, con el fin de facilitar la toma de decisiones, la resolución de conflictos y la construcción de relaciones interpersonales saludables en distintos contextos.

En palabras de Bisquerra (2003), la educación emocional debe ser un proceso sistemático y continuo presente en toda la vida educativa. Esto cobra especial relevancia en escenarios donde las condiciones sociales y familiares de los niños limitan su desarrollo emocional equilibrado, como evidenciaron los hallazgos de Silva et al. (2025) y Grueso et al. (2023) en contextos educativos de Ecuador y Colombia respectivamente. Ambos estudios coinciden en que la falta de espacios de regulación emocional y empatía impacta de negativamente en el rendimiento académico y bienestar infantil. Este aspecto es reiterado también por Zubiría y Grisales (2024), quienes destacan la

urgencia de establecer puentes sólidos de comunicación afectiva entre escuela y familia para fortalecer la conciencia emocional de los niños. No obstante, lograrlo requiere formación de todos los involucrados en el proceso educativo (Vivas, 2003).

### **Desempeño académico**

El desempeño académico no puede entenderse de manera aislada, como si dependiera solo del esfuerzo individual o de la instrucción escolar. Vygotsky (1978) señala que el aprendizaje se estructura mediante la interacción con los otros. Así, cada logro refleja la influencia de los vínculos familiares, las mediaciones docentes y el contexto cultural. Vergara (2024) anota que: “la contribución más importante al desarrollo cognitivo individual proviene de la sociedad” (párr. 2).

La familia, primer escenario de socialización, es esencial en el desarrollo cognitivo y emocional. El padre no es un observador externo, sino un actor que brinda apoyo afectivo y modela comportamientos. Cada función que interviene en el desarrollo cultural del niño, surge primero desde lo social a nivel individual (Vygotsky, 1987; Van der Veer & Valsiner, 1994). Por ello, padre y maestro se constituyen en “otros más capaces” que impulsan al niño en su zona de desarrollo próximo (ZDP). Igualmente, Bisquerra et al. (2015) afirman que la educación emocional contribuye a cambiar la mente al igual que el comportamiento.

La ZDP, entendida como el espacio entre lo que logra solo y lo que alcanza con ayuda, se amplía gracias al andamiaje. Este no se limita al aula; también se extiende al hogar cuando los padres apoyan tareas, explican estrategias y fortalecen la confianza. La acción conjunta entre familia y escuela potencia aprendizaje, autoestima y autorregulación. En ausencia de este apoyo surgen ansiedad, baja motivación y bajo rendimiento. La visión sociocultural de Vygotsky (1962) invita a reconocer al padre y al maestro como un binomio pedagógico esencial para la formación integral. Según varios autores (Sánchez et al., 2019; Calderón et al., 2023; Castaño & Arias, 2023)

este proceso es esencial la educación emocional pues contribuye al logro del objetivo de la formación integral de la personalidad.

### **Metodología**

La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo, orientado a la comprensión de significados y a la interpretación de experiencias desde la perspectiva de los actores sociales. Este enfoque fue pertinente para comprender la relación entre el apoyo familiar, la gestión emocional y el desempeño académico, a partir de una experiencia concreta de intervención pedagógica, desarrollada por dos docentes en su práctica cotidiana. Según Hernández et al. (2014), la investigación cualitativa permite explorar realidades complejas y contextuales, atendiendo a la subjetividad de los participantes y a la construcción colectiva de sentido.

El método adoptado fue la sistematización de experiencias, entendida como un proceso investigativo que permite reconstruir, analizar e interpretar una práctica educativa con el fin de resignificarla y generar aprendizajes colectivos. Siguiendo a Jara (2018), sistematizar implica comprender críticamente lo vivido, identificar lecciones aprendidas y proyectar transformaciones pedagógicas.

La estrategia Aprendamos con MAFE fue el eje de esta sistematización. Consistió en identificar estudiantes con bajos desempeños académicos, convocar a sus familias a jornadas escolares exclusivas, y desarrollar actividades centradas en los logros y competencias no alcanzados. A través de esta experiencia, se consolidó un modelo de trabajo conjunto entre familia y escuela, en el que los acudientes asumieron un rol activo como actores pedagógicos corresponsables del proceso formativo.

La coherencia entre la metodología adoptada y los objetivos de la investigación se evidencia en varios aspectos. Por un lado, el enfoque cualitativo posibilitó comprender la experiencia en su

complejidad, rescatando la voz de los participantes y atendiendo a las dinámicas emocionales y académicas. Por otro lado, la sistematización de experiencias, concebida como método de investigación y aprendizaje colectivo permitió resignificar la práctica educativa y generar una propuesta innovadora de acompañamiento familiar.

El proceso metodológico se desarrolló en varias fases estructuradas:

- **Reconstrucción de la experiencia:** La línea de tiempo proporcionó un registro organizado y cronológico de la evolución de la experiencia educativa, desde su inicio en 2021 hasta el año 2024. Esta herramienta sirvió para el seguimiento y evaluación del progreso, a lo largo de los años, de las principales etapas y eventos de la experiencia, permitiendo una comprensión clara de los logros, desafíos y cambios en el enfoque pedagógico. Facilitó además la planificación estratégica a largo plazo, identificando hitos y metas alcanzadas, así como anticipando posibles obstáculos basándose en experiencias pasadas.

La línea de tiempo fue una valiosa herramienta de documentación, preservando la memoria de la iniciativa educativa y facilitando la revisión y reflexión sobre el camino recorrido y los cambios realizados. Esta reconstrucción incluyó una autonarrativa detallada que visibilizó aciertos, dificultades y reflexiones surgidas durante la implementación.

- **Categorización y análisis:** A partir de la reconstrucción, se identificaron dimensiones relevantes como el apoyo familiar, la gestión emocional y el desempeño académico. Estas categorías emergieron de la experiencia vivida, y fueron enriquecidas con referentes teóricos, que permitieron interpretar los hallazgos desde una perspectiva crítica.
- **Triangulación de información:** Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a padres de familia, se realizaron talleres y salidas pedagógicas con grupos focales, y se utilizaron estrategias de

acompañamiento en el aula mediante observación participante. Estas técnicas permitieron contrastar y complementar la narrativa docente, fortaleciendo la validez del análisis.

- Reflexión crítica y proyección: El proceso culminó con una reflexión colectiva, orientada a resignificar la experiencia, identificar aprendizajes clave y proyectar la propuesta metodológica hacia otros contextos escolares. Esta fase fue esencial para transformar la práctica en conocimiento pedagógico compartido.

En síntesis, la metodología adoptada no solo respondió a una necesidad investigativa, sino que se constituyó en un proceso formativo en sí mismo. La sistematización permitió a las docentes comprender su práctica desde una mirada crítica, reconociendo el valor de la corresponsabilidad entre familia y escuela, en la formación integral de los estudiantes.

### **Unidad de análisis**

La unidad de análisis de esta investigación estuvo constituida por la estrategia pedagógica Aprendamos con MAFE (Metodología de Acompañamiento Familiar Educativo), implementada en la Institución Educativa Gerardo Arias Ramírez del municipio de Villamaría, Caldas. Esta experiencia se configuró como el eje central del proceso de sistematización, al ser un espacio de intervención pedagógica en el que convergen las familias, la gestión emocional y el fortalecimiento del desempeño académico de los estudiantes.

De acuerdo con Ghiso (1998), la sistematización de experiencias requiere delimitar claramente el objeto de estudio, entendido como el núcleo de la práctica sobre el cual se pretende reflexionar de manera crítica y generar aprendizajes. En este caso, la experiencia Aprendamos con MAFE constituyó la práctica educativa a partir de la cual se desarrolló el proceso investigativo, al permitir analizar cómo el apoyo familiar y la gestión emocional inciden en los logros escolares de los niños y niñas.

La estrategia se centró en los estudiantes de grados segundo y tercero, de la básica primaria, con bajos desempeños académicos, y en la participación activa de sus padres o acudientes en jornadas escolares, diseñadas para reforzar competencias no alcanzadas. En este sentido, la unidad de análisis no se restringió únicamente a los estudiantes, sino que incluyó la interacción familia-escuela como dimensión fundamental del proceso formativo.

Así, la unidad de análisis se definió como la experiencia integral de acompañamiento familiar en el aula, expresada en la estrategia Aprendamos con MAFE, concebida como una práctica educativa contextualizada que permitió comprender la manera en que el compromiso de los acudientes y el trabajo conjunto con la escuela, contribuyen a la gestión emocional y al mejoramiento del desempeño académico.

### **Unidad de trabajo**

La experiencia se desarrolló en la Institución Educativa Gerardo Arias Ramírez del municipio de Villamaría, Caldas, con estudiantes de grados segundo y tercero de la básica primaria, junto con sus familias. Los participantes fueron seleccionados considerando la trayectoria de la estrategia, que desde el año 2019 se implementa en los primeros grados de escolaridad, como respuesta a las necesidades de los estudiantes con bajos desempeños académicos. La participación activa de los padres de familia se constituyó en un elemento central de la investigación, pues se buscó comprender sus percepciones, experiencias y formas de acompañamiento en el proceso escolar de sus hijos.

### **Técnicas de recolección de la información**

En cuanto a las técnicas de recolección de información, la entrevista semiestructurada permitió profundizar en las percepciones de los acudientes sobre el acompañamiento escolar y las

prácticas de gestión emocional en el hogar. Los grupos focales favorecieron el diálogo colectivo y la identificación de categorías emergentes a partir de la interacción entre padres y docentes. La observación participante, por su parte, se constituyó en una herramienta clave para registrar comportamientos, dinámicas y procesos en el contexto escolar, aportando datos cualitativos que enriquecieron la comprensión de esta investigación.

### **Resultados y Discusión**

El análisis de la información condujo a la identificación de categorías emergentes que reflejan los principales aspectos vinculados con la problemática investigada. La presentación de los hallazgos se organiza en torno a dichas categorías, con el fin de mostrar cómo las familias comprenden y asumen su rol en el proceso educativo, y de qué manera estas dimensiones inciden en el rendimiento académico y en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

#### **Categorías emergentes**

Para Bronfenbrenner (1979), el microsistema constituye el nivel más inmediato de interacción, conformado por los escenarios donde el individuo participa de manera directa, tales como la familia, la escuela o el grupo de pares. En este espacio se configuran las primeras experiencias afectivas, sociales y educativas, que inciden de manera decisiva en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes.

En este marco, las relaciones familiares adquieren un papel esencial, pues los momentos compartidos se convierten en experiencias significativas que fortalecen los lazos afectivos y generan un soporte emocional indispensable. Tal como lo menciona un participante: “Para mí significa fortalecer los lazos de amor, confianza y respeto. Disfrutar momentos juntos y apoyarnos en las alegrías y las dificultades” (A7). Estos espacios de convivencia no solo aportan al bienestar psicológico, sino que también actúan como factores protectores frente a las dificultades del

contexto, al contribuir al desarrollo de habilidades socioemocionales y al acompañamiento escolar, en coherencia con Bisquerra (2003), quien señala que la educación emocional en el entorno familiar fomenta competencias para la vida, fortalece la resiliencia y previene conductas de riesgo.

En este mismo nivel, la familia se reconoce como el primer escenario de socialización y aprendizaje emocional, donde los patrones de comunicación influyen en la formación de la identidad y las habilidades (Bronfenbrenner, 1979). La comunicación asertiva en familia refleja la importancia de establecer diálogos respetuosos, claros y empáticos, que permitan expresar emociones, necesidades y opiniones sin recurrir a la agresión ni a la pasividad; además tiene un importante papel en el camino de los hijos para lograr unas interrelaciones sociales adecuadas (Cuesta, 2022). “En la casa conversamos de forma clara y respetuosa, buscando acuerdos y escuchando las opiniones de todos los miembros de la familia” (A7). “Las decisiones con un hijo, en el hogar deben ser tomadas conjuntamente y considerar las necesidades del niño para que haya un entorno seguro y de apoyo” (A8).

Este tipo de interacción fortalece los vínculos afectivos, fomenta la confianza mutua y contribuye al desarrollo de competencias sociales necesarias para la vida escolar y comunitaria. De esta manera, la comunicación asertiva, dentro del microsistema familiar, se convierte en una herramienta fundamental para favorecer la autorregulación emocional y el acompañamiento académico de los estudiantes. Así mismo, permite no solo la interacción sino la expresión de valores y sentimientos, importantes en las buenas relaciones (Molina, 2022).

El análisis de los hallazgos evidencia que las conexiones entre los distintos microsistemas, especialmente entre familia y escuela, conforman el mesosistema (Bronfenbrenner, 1979), donde el compromiso familiar escolar emerge como un elemento clave para la cooperación educativa.

“Nosotros procuramos cumplir con las responsabilidades laborales y escolares, pero reservamos espacios en las tareas, y los fines de semana compartimos en familia” (A7).

Cuando las familias se involucran activamente en los procesos escolares, se genera una red de apoyo que potencia tanto el rendimiento académico como el desarrollo socioemocional de los estudiantes.: “Una colaboración efectiva y el apoyo familiar, fortalecen los aprendizajes, el desarrollo emocional y pues también aumenta la probabilidad de que le vaya bien con su bienestar. Eso da éxito estudiantil” (A6). De esta manera, el compromiso familiar, en el ámbito escolar, se convierte en un puente entre microsistemas, favoreciendo la coherencia educativa y el fortalecimiento de la gestión emocional de los niños, niñas y adolescentes. (Bronfenbrenner, 1979).

Sin embargo, en el marco del exosistema —que comprende escenarios donde el niño no participa de manera directa, pero que inciden en su vida cotidiana— (Bronfenbrenner, 1979), la posibilidad real de las familias para involucrarse en los procesos educativos se ve condicionada por factores externos, como la inestabilidad laboral, los horarios extensos, las bajas condiciones económicas y el nivel de escolaridad de los acudientes. Así lo expresa una madre: “Casi no participo en la educación de mi hija, ya que soy madre soltera y debo de trabajar” (A1).

Cuando las condiciones del exosistema favorecen la conciliación entre trabajo y vida familiar, se fortalece la capacidad de las familias para asumir un compromiso activo con la escuela: “Mi nivel de participación es activo, ya que puedo ayudar a mi hijo con las tareas y las actividades escolares, y le brindo orientación y apoyo cuando sea necesario” (A8). Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1979), el aprendizaje no ocurre de manera aislada, sino que se construye en interacción con otros a través de la mediación de personas con mayor experiencia. “Yo participo de manera activa. Nos gusta trabajar juntos, hacer preguntas y nos da curiosidad aprender cosas

nuevas” (A7). Lo que corrobora Daniels (1966) quien destaca la influencia de la escuela en este proceso.

En este marco, la familia proporciona andamiajes que permiten a los niños superar retos escolares que no podrían enfrentar solos, potenciando el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales. De esta manera, el compromiso familiar no solo fortalece la motivación y la autonomía, sino que se refleja directamente en mejores logros y un desempeño académico más sólido. “En la casa, profe, le enseñamos todo o le explicamos mejor lo que no entiende. Y acuérdesse, profe, que Emilio va a terapia de rehabilitación cognitiva y a terapia ocupacional, y allá lo ayudan también” (A6).

De acuerdo con lo planteado por Vygotsky (1962), el aprendizaje se configura gracias al vínculo con pares, a través de apoyos que permiten al estudiante avanzar en su zona de desarrollo próximo. En este sentido, los testimonios de los padres revelan que el apoyo brindado por personas con mayor experiencia o conocimientos, constituye un andamiaje fundamental que facilita la apropiación de saberes, fortalece la motivación y promueve la consolidación de nuevas habilidades.

De este modo, el compromiso familiar escolar se reafirma como un factor que potencia tanto el aprendizaje académico como el vínculo socioafectivo entre la familia y la institución educativa. Esta relación de compromiso y acompañamiento no puede entenderse de manera aislada del desarrollo emocional, puesto que la implicación activa de los padres en la vida escolar de sus hijos también se convierte en un espacio privilegiado para el aprendizaje de habilidades socioemocionales (Bisquerra, 2011). En esa medida, el vínculo entre familia y escuela no solo fortalece los procesos académicos, sino que crea las condiciones necesarias para la educación emocional, al propiciar escenarios de diálogo, empatía y regulación afectiva.

Según los planteamientos de Bisquerra (2000, 2011), la educación emocional constituye una respuesta educativa a las necesidades sociales y emocionales que no suelen estar suficientemente atendidas en los planes formativos tradicionales. Según el autor, la educación emocional busca desarrollar competencias como la conciencia emocional, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales, con el fin de promover el bienestar personal y social. “Al niño siempre se le motiva a identificar lo que siente. Sea tristeza, enojo, alegría, miedo, y a expresarlo con palabras, dialogando y buscando soluciones pacíficas” (A7).

En este sentido, incorporar la educación emocional, en el contexto familiar y escolar, resulta fundamental para fortalecer los vínculos afectivos, prevenir conductas de riesgo y potenciar la resiliencia (Bisquerra, 2003). “Nosotros siempre creamos en casa un ambiente de apoyo. Validamos sus sentimientos, enseñamos buen vocabulario y estrategias de calma como la respiración” (A6). “El niño generalmente expresa cuando está feliz o triste, y poco a poco aprende a controlar sus impulsos. A veces se enoja rápido, pero con ayuda de nosotros recuerda respirar y contar hasta diez antes de reaccionar” (A7).

Así, como lo expresan algunos acudientes, la gestión de las emociones favorece no solo la convivencia y la comunicación en el hogar, sino también el desempeño académico y la adaptación de los estudiantes frente a los desafíos del entorno. Goleman (1998), plantea que las emociones cumplen un papel determinante en el aprendizaje, la toma de decisiones y la calidad de las relaciones humanas. Para este autor, la inteligencia emocional se compone de cinco dimensiones interrelacionadas: la autoconciencia, entendida como la capacidad de identificar las propias emociones y reconocer su impacto; la autorregulación, que permite gestionar impulsos y adaptarse a los cambios; la motivación, como disposición para orientar las emociones hacia metas y logros;

la empatía, que facilita comprender los sentimientos de los demás; y las habilidades sociales, que posibilitan establecer vínculos sólidos y colaborativos.

Estas competencias se convierten en elementos esenciales tanto en la vida personal como en los contextos familiares y escolares, al favorecer la construcción de relaciones más sanas y la resolución pacífica de los conflictos. Mayer et al. (2000, citados por Pérez y Filella, 2019) agregan que la inteligencia emocional se debe entender no solo como capacidad mental, sino como un rasgo de la personalidad y un movimiento cultural. Las voces de los padres entrevistados evidencian la importancia de generar espacios donde aprendan a identificar, expresar y manejar sus emociones de manera adecuada: “Me siento impotente, ya que estoy siempre pendiente del niño. Me siento triste y desilusionada” (A6).

Tal como lo señala Goleman (1995), la gestión emocional no solo impacta en el bienestar subjetivo, sino que, adicionalmente, influye en la capacidad de adaptación a los desafíos cotidianos. En este sentido, la formación socioafectiva en el hogar constituye un recurso protector que permite a los acudientes afrontar con mayor resiliencia situaciones de vulnerabilidad social y escolar. “En situaciones negativas, yo procuro mantener la calma. Converso con el niño para saber qué le cuesta más y juntos buscamos maneras de mejorar, sin castigarlo” (A7). “Yo utilizo varias estrategias de autorregulación: mmmm, tomo un respiro, identifico y expreso mis emociones; algo así como que escucho a mi cuerpo. Cambio mi perspectiva, me enfoco en soluciones, y no tanto en los problemas. Ahhh y también hablo con otros” (A6). La formación socioafectiva en el hogar, favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales necesarias para la vida. Al promover la empatía y la comunicación efectiva en las familias, se generan condiciones propicias para mejorar la convivencia, prevenir conductas de riesgo y potenciar un aprendizaje integral (Bisquerra, 2003).

El análisis de los resultados permite evidenciar que las categorías emergentes reflejan de manera integral la compleja relación entre familia, emociones y desempeño académico. La triangulación de la información muestra que los procesos educativos de los estudiantes no pueden comprenderse de manera aislada, sino que responden a la interacción dinámica de factores afectivos, comunicativos y contextuales. En este sentido, la investigación trasciende el simple diagnóstico y plantea la necesidad de reconocer a la familia como un actor pedagógico con capacidad de transformar la experiencia escolar, siempre que cuente con herramientas, acompañamiento y condiciones estructurales que favorezcan su participación.

Una primera reflexión crítica se centra en el papel del tiempo de calidad en familia y la comunicación asertiva, categorías que, al ser examinadas de forma conjunta, permiten visibilizar que, más allá de la cantidad de tiempo compartido, lo que realmente impacta es la calidad de las interacciones. Las voces de los padres sugieren que, cuando existen espacios de diálogo respetuoso y actividades conjuntas, los estudiantes fortalecen su seguridad emocional, desarrollan competencias sociales y logran mayor motivación para enfrentar los retos académicos.

Esto evidencia que la familia no solo constituye un espacio de afecto, sino también un escenario pedagógico donde se modelan formas de convivencia y autorregulación que se trasladan al contexto escolar. Ambas instituciones, familia y escuela, son imprescindibles para asumir la labor educativa y socializadora y lograr que los niños se incorporen a la sociedad; pero, para lograrlo, deben enfrentar los retos que las diversas transformaciones del mundo actual les imponen (Aguilar, 2002). Sin embargo, también se reconoce que factores como la sobrecarga laboral, los hogares liderados por madres cabeza de familia, y la ausencia de redes de apoyo limitan estas prácticas, lo que constituye una alerta sobre la necesidad de políticas públicas que favorezcan la conciliación familiar y laboral.

En el plano del compromiso familiar escolar, los resultados muestran que la participación activa de los padres en los procesos educativos, fortalece la red de apoyo que los niños requieren para potenciar su aprendizaje. No obstante, la triangulación con las perspectivas de Bronfenbrenner y Vygotsky permite comprender que dicho compromiso no depende únicamente de la voluntad de las familias, sino de condiciones estructurales propias del exosistema, como el acceso a empleos dignos, el nivel de escolaridad de los acudientes y la existencia de programas de acompañamiento interinstitucional. De allí se desprende un aprendizaje clave: el compromiso familiar no puede reducirse a la asistencia a reuniones o al acompañamiento en tareas, sino que debe concebirse como un proceso interdependiente que requiere apoyo institucional y social.

Finalmente, la categoría de formación socioafectiva en el hogar invita a reflexionar sobre el papel de la familia como mediadora en la construcción de habilidades socioemocionales. Los testimonios evidencian prácticas de autorregulación, estrategias para validar emociones y espacios de empatía, lo que coincide con los planteamientos de Bisquerra y Goleman acerca de la necesidad de formar competencias emocionales como parte del proceso educativo integral.

La triangulación de estas perspectivas, permitieron identificar una nueva categoría de sentido: “La familia como espacio de resiliencia socioemocional”, entendida como el lugar donde los niños aprenden a gestionar sus emociones y construir recursos internos para enfrentar la adversidad. A su vez, pudo emerger una segunda categoría: “La corresponsabilidad educativa”, que reconoce la necesidad de articular esfuerzos entre familia, escuela y comunidad, para garantizar un acompañamiento académico y emocional efectivo.

En conclusión, los resultados no solo confirman la importancia del apoyo familiar en el desempeño académico, sino que amplían la mirada hacia la dimensión emocional y contextual. Las categorías emergentes y los nuevos sentidos construidos permiten afirmar que la calidad de las

interacciones familiares y la corresponsabilidad educativa son ejes centrales para promover aprendizajes significativos, fortalecer la resiliencia y reducir las brechas de vulnerabilidad que afectan a los estudiantes en contextos sociales complejos.

### **Conclusiones**

La investigación desarrollada permitió a las docentes comprender, de manera integral, la relación entre apoyo familiar, gestión emocional y desempeño académico, a partir de la sistematización de su propia práctica pedagógica con la estrategia Aprendamos con MAFE. Este proceso no solo les permitió identificar transformaciones en los estudiantes y sus familias, sino también, resignificar su rol como educadoras, comprometidas con una propuesta metodológica situada, reflexiva y transformadora.

Desde su experiencia directa en el aula, las docentes observaron que la vinculación activa de las familias en los procesos educativos genera impactos positivos tanto en el aprendizaje como en el desarrollo socioemocional. A través de entrevistas semiestructuradas, grupos focales, y observación participante, lograron construir un panorama amplio sobre las dinámicas familiares, las prácticas de acompañamiento escolar, y la forma en que estas inciden en el rendimiento académico y en la gestión emocional de los estudiantes.

Uno de los hallazgos más significativos, fue la importancia del tiempo de calidad en familia, entendido como un espacio de encuentro que fortalece los lazos afectivos, y constituye un soporte emocional fundamental para los niños. Esta vivencia confirma lo planteado por Bronfenbrenner (1979) sobre el papel del microsistema familiar en el desarrollo integral, y por Bisquerra (2009), quien destaca la familia como agente clave en la educación emocional.

Asimismo, la comunicación asertiva en familia, se reveló como una herramienta indispensable para fortalecer la convivencia, la autorregulación emocional y el desarrollo de competencias sociales. Este hallazgo se articula con los planteamientos de Vygotsky (1978) y Goleman (1996), quienes reconocen el lenguaje y la inteligencia emocional como mediadores esenciales del aprendizaje y la interacción social.

El estudio también evidenció la relevancia del compromiso familiar escolar, vinculado al mesosistema de Bronfenbrenner (1979), como espacio de interacción entre familia y escuela. Las docentes constataron que, cuando se logran articular esfuerzos entre estos actores, se potencia el rendimiento académico, la motivación, y el acompañamiento escolar. No obstante, también identificaron que, este compromiso está mediado por factores estructurales como las condiciones laborales y económicas de los hogares, lo que remite al exosistema y a la necesidad de políticas públicas que favorezcan la conciliación entre vida familiar y escolar.

En relación con la formación socioafectiva en el hogar, la experiencia mostró que las familias desempeñan un papel fundamental como mediadoras en la construcción de competencias socioemocionales. Los testimonios recogidos evidenciaron que, cuando en el hogar se promueven prácticas de autorregulación, validación emocional, y empatía, los estudiantes desarrollan recursos internos para afrontar de manera resiliente situaciones adversas, en línea con lo planteado por Bisquerra y Goleman.

La sistematización de experiencias se constituyó en un aporte metodológico relevante, al permitir reconstruir, analizar y proyectar una práctica educativa situada. Para las docentes, este proceso fue también un ejercicio de formación profesional, que les permitió reflexionar críticamente sobre su labor, identificar aprendizajes, y consolidar una propuesta innovadora que puede ser replicada en otros contextos. En palabras de Jara (2018), sistematizar implica transformar

la experiencia en conocimiento, y eso fue precisamente lo que lograron con Aprendamos con MAFE.

Desde su implementación en 2019, esta metodología ha mostrado resultados significativos en los grados de básica primaria, reduciendo brechas académicas y fortaleciendo la gestión emocional de los estudiantes. Sin embargo, también se identificaron desafíos, como las dificultades de las familias para participar activamente debido a sus condiciones laborales y económicas, y la necesidad de fortalecer redes de apoyo institucional e interinstitucional que garanticen la sostenibilidad de la estrategia.

Por ello, se recomienda consolidar mecanismos de articulación entre escuela, familias y actores externos —como organizaciones comunitarias, entidades gubernamentales y redes sociales de apoyo—, que permitan expandir y sostener iniciativas como Aprendamos con MAFE. También se sugiere incorporar componentes de formación para las familias en temas de educación emocional, acompañamiento escolar y hábitos de estudio, con el fin de fortalecer su rol como agentes pedagógicos.

En conclusión, esta investigación reafirma la centralidad de la familia como actor clave en el proceso formativo de los estudiantes. Los hallazgos muestran que el apoyo familiar y la gestión emocional, articulados con la escuela, favorecen aprendizajes significativos, potencian la resiliencia y mejoran el desempeño académico. Al mismo tiempo, la sistematización se posiciona como una metodología que permite comprender, transformar y proyectar la práctica educativa, consolidando propuestas innovadoras que promueven una educación más inclusiva, participativa y orientada al desarrollo integral.

## Referencias

- Aguilar, M. (2002). Familia y escuela ante un mundo en cambio. *Revista Contextos de Educación*, V, 202-215, <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/indice5.htm>
- Álvarez, P. (2015, junio 2). *La teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner*. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-ecologica-bronfenbrenner>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brouwer.
- Bisquerra Alzina, R., Pérez González, J. C., & García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Ed. Síntesis.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Calderón, E. R., Calvopiña, N., Sánchez, B., Granda, J. (2013). La educación emocional en el aula y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. *Ciencia Latina*, 7(2), 11443-11459. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.6261](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6261)
- Castaño, F., & Arias, D. (2023). Estado del arte sobre la educación emocional en la escuela. *Plumilla Educativa*, 32(2), 113-137. <https://doi.org/10.30554/pe.2.4982.2023>
- Cuesta, H. (2022). El porqué de la comunicación asertiva en la familia y la comunidad. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(1), 149-172. <https://tinyurl.com/2uksk5b4>
- Daniels, H. (Ed.) (1996). *An Introduction to Vygotsky*. Routledge.

- Ghiso, A. (1998). *La sistematización: Un proceso para la construcción de conocimientos desde y para la práctica*. CINDE.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.
- Grueso, E., Benites Gómez, S. Y. & García López, C. E. (2023). *Factores que influyen en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de grado tercero de dos instituciones educativas públicas en Cauca, Colombia*. [Trabajo de Maestría, Universidad de Manizales].
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Jara, Ó. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles*. Siglo XXI Editores.
- Molina, J., & Espinosa, A. (2022). Comunicación asertiva y familia. *Polo del Conocimiento*, 7(6), <https://doi.org/10.23857/pc.v7i6.4086>
- Pérez, N. y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Prax. Saber*, 10(24). <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Rodríguez-Triana, Z. E. (2018). Qué y cómo se enseña y aprende en la familia. Un asunto de interés para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), 132-157. <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.2.7>
- Sánchez, K., Montero, B., Fuentes, Y. (2019). La educación emocional en el proceso de enseñanza aprendizaje de la educación superior. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(1). <https://tinyurl.com/yjb8eczn>

- Silva, M., Torres, C., Altamirano, S., & Taco, M. (2025). Desarrollo socioemocional en educación inicial: Influencia de la relación familia y escuela. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(1), 5. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.455>
- Van der Veer, R., & Valsiner, J. (1991). *The Vygotsky Reader*. Blackwell.
- Vergara, C. (14 de mayo de 2024). *Vygotsky y la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo*. Actualidad en Psicología. <https://www.actualidadenpsicologia.com/vygotsky-teoria-sociocultural/>
- Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4(2). <https://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1962). *Pensamiento y Lenguaje*. Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Austral.
- Zubiría, B., & Grisales C. (2024). *Alianza escuela familia: involucramiento, vínculo y liderazgo*. [Tesis de maestría, Universidad de Manizales]. <https://ridum.umanizales.edu.co/handle/20.500.12746/6939>