

INCIDENCIA DEL RIESGO SOCIAL FAMILIAR EN LOS APRENDIZAJES  
EMOCIONALES DE UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE PRIMERO DEL COLEGIO  
SAN BERNARDINO JORNADA TARDE

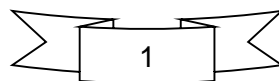
IBETH MARITZA HERNÁNDEZ TRUJILLO  
JENNIFER ANDREA MARTÍNEZ LONDOÑO  
GLORIA XIMENA PÉREZ SEPÚLVEDA

Trabajo de grado para optar el título de Licenciadas en Psicología y Pedagogía

TUTOR:

DIANA MARCELA OJEDA OJEDA  
Magister en Neuropsicología y Educación

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA  
BOGOTÁ D.C  
2016



### *Ximena*

*Dedico este proyecto de investigación y todo el empeño puesto en él a: mis padres Lady y Lalo Sepúlveda, a mi mamá que desde el cielo siempre me acompaña, a mis demás familiares especialmente Juan Pablo, Claudia, Rodrigo y Andrea, a mis tíos, sobre todo a tía Luz Dary y tío Jhon Jairo por brindarme su amor y cuidarme como a una hija más, a mis suegros y a todos aquellos familiares que directa e indirectamente colaboraron con la culminación de esta investigación. Especialmente dedico este trabajo a mi esposo Víctor y a mi hijo Manuel, sin ustedes este proyecto hubiese sido imposible, gracias por acompañarme y llenarme cada día de amor.*

### *Maritza*

*Dedico este trabajo de grado A Dios y la Virgen por darme valor para enfrentar los retos y adversidades durante mi paso por la Universidad. A mi hijo, eres mi orgullo y mi mayor motivación. A mis padres, gracias por su paciencia, por creer en mí y por su amor incondicional. A mi esposo, por brindarme su comprensión y solidaridad. A mi hermano y su esposa, por su apoyo en los momentos adversos. A Eny por su amistad incondicional. A todas las personas que hicieron posible este proyecto gracias.*

### *Andrea*

*Dedicada a mis padres Ana y Harvey, no alcanza toda la vida para agradecer su apoyo incondicional, ustedes siempre están ahí cuando más lo necesito enseñándome a perseverar y demostrando que no hay penas para una guerrera, los amo infinitamente. A mi hija Linda Sofia, motor fundamental en la culminación de mi carrera, gracias por llegar a mi vida, gracias por ser mi complemento, TE AMO.*

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN- RAE

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del colegio San Bernardino jornada tarde
<b>Autor(es)</b>	Hernández Trujillo, Ibeth Maritza; Martínez Londoño, Jennifer Andrea; Pérez Sepúlveda, Gloria Ximena
<b>Director</b>	Ojeda Ojeda Diana Marcela
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 90 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	APRENDIZAJE EMOCIONAL; RIESGO SOCIAL FAMILIAR; FAMILIA; DESARROLLO HUMANO

<b>2. Descripción</b>
<p>En el presente trabajo de grado se realizó un ejercicio de corte cualitativo mediante la metodología de estudio de casos, con el fin de identificar y analizar la incidencia de la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del colegio San Bernardino, de acuerdo a esto, surgieron dos categorías conceptuales: riesgo social familiar y aprendizaje emocional, el análisis de estas categorías permitió reconocer el papel de la familia y la escuela en la gestión y el fortalecimiento de los aprendizajes emocionales y el desarrollo integral del sujeto.</p> <p>En el desarrollo de la investigación, dada la metodología abordada resultó relevante la identificación de cada uno de los sistemas donde el estudiante se desarrolla (ontogénico, microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema), lo que permitió comprender y estudiar los factores de riesgo social y familiar desde una mirada sistémica. Posteriormente se analizó la incidencia de estos factores de riesgo en las actitudes y comportamientos en el aula, el juego entre pares y la convivencia escolar de cada estudiante que hizo parte del estudio de caso; derivando en análisis que permitieron aproximaciones comprensivas a la incidencia que tiene el riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero.</p>

### 3. Fuentes

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bronfenbrenner, U. (2002). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Transiciones.
- Bueno, A. (2010). *Infancia y juventud en riesgo social: programas de intervención, fundamentación y experiencias*. España: Publicaciones Universidad de Alicante.
- Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.
- Espinal, I., Gimeno, A., & González, F. (2003). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. *Revista internacional de sistemas*, (14), 1-14. Recuperado de <http://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf>
- González, F. (2006). *Estudio de los perfiles de las familias en situación de riesgo social: programas de ayudas p.e.r. y p.e.p del ayuntamiento de valencia* (tesis doctoral). Universidad de Valencia, España.
- Gracia, E. (1994). Los malos tratos en la infancia: tres décadas de investigación. (s.d), 1-28. Recuperado de <http://www.uv.es/~egracia/enriquegracia/docs/scanner/malostratinfresdecadas.pdf>
- Secretaria de Educación Distrital. (2014). *Reorganización curricular por ciclos* (Segunda ed.). Recuperado de [http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas\\_educativas/ciclos/Cartilla\\_Reorganizacion\\_Curricular%20por\\_ciclos\\_2da\\_Edicion.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf)
- Soriano, A. (2008). ¿Por qué maltratan los padres a sus hijos? escuela y programas educativos en la educación primaria. *Bordón. Revista de pedagogía*, 60, 159-173. Recuperado de [file:///C:/Users/Andrea/Downloads/Dialnet-PorQueMaltratanLosPadresASusHijos-2717076%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Andrea/Downloads/Dialnet-PorQueMaltratanLosPadresASusHijos-2717076%20(1).pdf)
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

### 4. Contenidos

La presente investigación surge a partir de una serie de problemáticas evidenciadas en el grado primero del colegio San Bernardino, tales como el bajo rendimiento académico, el aislamiento por parte de algunos estudiantes, la falta de motivación, la deserción escolar, entre otros; lo cual puede ser el reflejo de una serie de factores de riesgo presentes en el

contexto escolar y familiar de algunos estudiantes, debido a esto, se analizó la incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de los niños que presentan tal situación de riesgo, de este modo, la presente investigación se desarrolla en cuatro capítulos abordados de la siguiente manera:

Capítulo I: En este apartado se encuentra una breve descripción del contexto escolar del colegio San Bernardino en relación a la incidencia del riesgo social familiar con los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero. A partir de esto, se establece la descripción del problema mediante una contextualización a nivel nacional, barrial y familiar de dichos estudiantes en donde se puede evidenciar la no satisfacción de necesidades básicas y la desprotección del menor que aparentemente se derivan de las problemáticas que afectan al barrio y de los rasgos inestables y conflictivos que surgen al interior de las familias, los cuales pueden permear las dinámicas académicas y emocionales que desarrolla el niño en el contexto educativo. De igual forma, dentro de este capítulo se encuentran los objetivos, las razones que fundamentan esta investigación y los estudios preliminares que dan sustento a la misma.

Capítulo II: Dentro de este apartado se realiza una aproximación conceptual a las categorías centrales de la investigación: en la categoría de aprendizaje emocional se retoman aspectos importantes de las posturas de Cohen y Bisquerra y sus planteamientos sobre educación emocional, resultando fundamentales en el desarrollo de la investigación, dado que a través de los aprendizajes emocionales y sociales se plantan las bases para las habilidades inter e intrapersonales y así mismo el desarrollo de cada sujeto en relación consigo mismo y con el mundo. En lo que respecta a la categoría de riesgo social familiar dentro de la cual se establece la definición de riesgo social tomada desde los autores Casas, González y Bueno, quienes entienden el riesgo como un conjunto de condiciones permanentes en la vida de los sujetos, las cuales pueden afectar el entorno personal, familiar y social del mismo, de acuerdo a lo anterior, dentro de esta investigación el riesgo social se aborda desde una mirada sistémica retomando los aportes teóricos de Bronfenbrenner y Belsky, los cuales permiten ordenar y analizar los factores individuales, familiares, sociales y culturales y la forma cómo influyen en el desarrollo humano.

Capítulo III: Se encuentra la ruta metodológica en donde se establecen las características de la investigación cualitativa y la particularidad de la metodología empleada (estudio de casos), así como las fases de la misma, en consonancia con la propuesta teórica de Stake.

Capítulo IV: En este capítulo se analizan los hallazgos en diálogo con las categorías de estudio y los objetivos de investigación, esta forma de abordar el análisis deriva en tres apartados, en un primer momento se analizan los hallazgos en relación al riesgo social familiar, identificando cada uno de los casos de los niños que presentan tal situación. Posteriormente, el capítulo centra la mirada analítica en lo encontrado en relación a la categoría de aprendizaje emocional en donde se interpretan los comportamientos y actitudes como muestra de la emocionalidad de cada caso. Estos dos primeros apartados constituyen la base del tercero en donde se establece la incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales, desde las perspectivas de las profesoras, el orientador y lo evidenciado en la escuela, dando cuenta del objetivo general proporcionando el cierre a dicho capítulo.

## 5. Metodología

El estudio se llevó a cabo en el colegio San Bernardino dada la metodología de estudio de casos abordada desde Stake donde se analizaron 5 casos de estudiantes de primero que se encuentran en situación de riesgo social familiar, el estudio se abordó desde la perspectiva cualitativa.

La ruta metodológica de la investigación aborda cinco fases: En primer lugar, la fase de identificación del fenómeno a partir de la interacción previa con los estudiantes de primero, dando lugar a la problematización de la incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales.

En segundo lugar, la fase de selección de casos dio cuenta de los rasgos característicos de algunos niños de primero encontrando factores de riesgo asociados al abandono, negligencia familiar, consumo de SPA, falta de cohesión y apoyo familiar, entre otras.

En tercer lugar, para encaminar la investigación fue necesario formular preguntas que permitieron problematizar la premisa central de la investigación ¿Cómo incide la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del colegio San Bernardino?

En la cuarta fase, la recolección de la información se llevó a cabo mediante entrevistas estructuradas al orientador escolar y las profesoras titulares de primero con el objetivo de identificar las percepciones sobre la situación de riesgo que presentan algunos niños de

primero, seguido a esto, se elaboraron diarios de campo con el objetivo de observar los estudiantes de primero que presentan tal situación en diferentes escenarios (trabajo en el aula, juego entre pares, descanso) y por último, se realizaron dos encuentros de familias para observar las percepciones frente a sus rutinas y dinámicas familiares con el propósito de reconocer su contexto familiar.

Finalmente, en la quinta fase, el análisis e interpretación de la información se hizo mediante matrices de análisis; las entrevistas permitieron reconocer como las dinámicas familiares afectan el rendimiento escolar y la motivación de los niños, de otro modo, los diarios de campo permitieron analizar las actitudes particulares de los niños en el juego, la convivencia y el trabajo en clase; esto junto con las matrices de los encuentros de familias permitió un análisis sistémico que dio cuenta de la afectación mutua de los sistemas (ontogénico, micro, meso, exo y macrosistema) de cada caso estudiado.

## 6. Conclusiones

La investigación concluye con el reconocimiento de dos aspectos relevantes, por un lado, demuestra la incidencia que tiene la situación de riesgo social familiar en la adquisición de aprendizajes tanto emocionales como académicos y la relevancia del contexto familiar como el primer y más importante entorno de socialización de los sujetos, y por el otro, se concluye que la escuela no cumple con la normatividad planteada desde la SED entorno a los aprendizajes emocionales en cada uno de los ciclos educativos, pues, no busca potenciar estos tipos de aprendizaje y le interesa brindar mayor relevancia a los resultados cuantitativos. En este sentido, es vital que la escuela se interrogue sobre cómo potenciar los aprendizajes emocionales como eje transversal en los planes de estudio, puesto que con esto se garantiza una serie de habilidades importantes para el proceso de desarrollo humano de los estudiantes y se comprenderá de mejor forma las actitudes y comportamientos de muchos de ellos.

<b>Elaborado por:</b>	Ibeth Maritza Hernández Trujillo, Jennifer Andrea Martínez Londoño y Gloria Ximena Pérez Sepúlveda.
<b>Revisado por:</b>	Diana Marcela Ojeda Ojeda

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	16	04	2016
--	----	----	------

## Tabla de contenido

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>12</b>
<b>CONTEXTUALIZACIÓN DEL EJERCICIO INVESTIGATIVO.....</b>	<b>12</b>
1.1. Problematización del objeto de estudio.....	12
1.2. Pregunta problema.....	14
1.3. Objetivos.....	15
1.3.1. Objetivo general.....	15
1.3.2. Objetivos específicos.....	15
1.4. Razones que fundamentan la pertinencia de la investigación.....	15
1.5. Estudios preliminares.....	17
1.5.1. Antecedentes teóricos.....	17
1.5.2. Antecedentes legales.....	19
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>20</b>
<b>CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS.....</b>	<b>20</b>
2.1. Aprendizaje emocional.....	20
2.1.1. Conceptualizando el aprendizaje.....	20
2.1.2. Aproximación al aprendizaje emocional a través de la educación emocional y social.....	22
2.1.3. Conceptualizando la emoción.....	24
2.2. Riesgo social familiar.....	25
2.2.1. Una mirada al riesgo social.....	25
2.2.2. Distinciones entre riesgo social y vulnerabilidad.....	27
2.2.3. Consideraciones del riesgo social familiar.....	28
2.2.4. El riesgo social desde una mirada sistémica .....	31



<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>42</b>
<b>RUTA METODOLÓGICA.....</b>	<b>42</b>
3.1. Características investigación cualitativa.....	42
3.2. Particularidad estudio de casos.....	43
3.3. Fases del estudio de casos.....	44
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>48</b>
<b>HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>48</b>
4.1. Análisis riesgo social familiar.....	49
4.1.1. Identificando el San Bernardino (exosistema).....	51
4.1.2. Analizando cada sistema.....	54
4.2. Análisis aprendizaje emocional.....	64
4.2.1. Descubriendo las emocionalidades.....	65
4.3. Incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales.....	74
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>81</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>86</b>

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación de corte cualitativo, surge de las problemáticas evidenciadas en el contexto escolar de algunos estudiantes del grado primero del colegio San Bernardino jornada tarde, que según el seguimiento realizado en el desarrollo de la investigación están asociados a características familiares y sociales, los cuáles pueden llegar a constituir la presencia de factores de riesgo principalmente asociadas a la familia, tales como: negligencia, abuso de sustancias, hacinamiento, abandono de las funciones paternas entre otras. Lo que condujo a que las investigadoras se cuestionaran sobre la incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales, en consecuencia, el objetivo general que orienta esta investigación es analizar cómo incide la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del Colegio Bosa San Bernardino.

Para dar respuesta a este objetivo, se desarrolla un trabajo de corte cualitativo mediante el abordaje de estudio de casos, lo que permite reconocer rasgos característicos de los estudiantes de primero que presentan situación de riesgo social familiar y por ende, la incidencia de estas situaciones en los aprendizajes emocionales que se generan en la escuela, mediante entrevistas realizadas a las profesoras titulares de primero y el orientador escolar, observación a los estudiantes en el contexto escolar, consignados en los diarios de campo y los encuentros de familias.

El presente trabajo de investigación se desarrolla en cuatro capítulos, distribuidos de la siguiente manera:

En el primer capítulo, “*Contextualización del ejercicio investigativo*” se encuentra la descripción y planteamiento de problema, pregunta de investigación, objetivo general y específicos, antecedentes y justificación.

En el segundo capítulo llamado “*Conceptualización de las categorías*” se ubican por un lado, la categoría aprendizaje emocional donde son retomados autores como Cohen, Bisquerra y Maturana los cuales plantean aportes significativos para el abordaje de destrezas y habilidades que fortalecen el aprendizaje emocional; y por otro, Casas y González quienes constituyen parte importante de la segunda categoría del riesgo social familiar, pues dichos autores determinan desde su teoría un significado al riesgo social y los posibles factores que en él confluyen.

En el tercer capítulo, “*Ruta metodológica*” se ubica el diseño de la investigación, así como las fases del mismo en relación al fenómeno social estudiado, las cuales son retomados desde la metodología *estudio de casos* propuesto por Stake, desde donde se plantea la siguiente ruta: identificación del fenómeno, selección de los casos, la identificación de la pregunta central y las secundarias, la recolección de la información y finalmente, el análisis e interpretación de la información.

En el cuarto capítulo, “*Hallazgos de la investigación*” se presentan los aspectos relevantes que se encontraron en el ejercicio investigativo, a través del diálogo constante entre los objetivos planteados y las categorías estudiadas, los cuales fueron desarrollados de la siguiente manera: análisis riesgo social familiar, análisis del aprendizaje emocional y por último la incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales. En este capítulo fueron esenciales las perspectivas del orientador, las profesoras titulares de primero y lo observado en las familias.

# CAPITULO I

## CONTEXTUALIZACIÓN DEL EJERCICIO INVESTIGATIVO

### 1.1 Problematicación del objeto de estudio.

En la sociedad Colombiana se presentan condiciones sociales, culturales, económicas y políticas que generan situaciones de vulnerabilidad a un alto porcentaje de la población, estas se ven reflejadas en la exclusión, marginación, violencia, pobreza, entre otras, que en conjunto propician el riesgo social; el cual se hace evidente en diferentes contextos, resaltándose entre ellos el educativo, según lo plantea el Ministerio de Protección Social (2006) en su informe sobre violencia contra la infancia en Colombia:

El conflicto social y armado que vive el país afecta con particular énfasis a unos grupos poblacionales, que adquieren una especial vulnerabilidad, dadas sus condiciones y representatividad dentro del engranaje social. Es así como los niños, las niñas y los adolescentes son blanco primario de la injusticia traducida en la no satisfacción de sus necesidades básicas, el difícil acceso a los servicios de salud, la precariedad de la vivienda, déficit en los elementos relacionados con su desarrollo integral como la educación o la lúdica (...). (p. 72)

En el barrio San Bernardino de la localidad de Bosa, lugar donde surge esta investigación, se evidencian muchas de las problemáticas vividas en todo el territorio nacional, pues en él, confluyen situaciones de desplazamiento, violencia, pobreza extrema, delincuencia común, contaminación ambiental, violencia intrafamiliar, niños en situación de abandono, desnutrición, deserción escolar y alto consumo de sustancias psicoactivas (SPA). (Fundación Apoyar, 2010). Estos factores de riesgo sitúan a sus habitantes en una mayor probabilidad de estar en situación de riesgo social.

Esta contextualización llevó al equipo investigador a formularse los siguientes interrogantes: ¿Cómo incide el contexto barrial en los miembros de la comunidad? ¿Qué lleva a que una persona se encuentre en situación de riesgo social? Estos cuestionamientos derivaron en aproximaciones en las que se identifica que, aunque en general los miembros de la comunidad presentan una condición de vulnerabilidad debido a las problemáticas mencionadas, no todos se encuentran en situación de riesgo social; hallando que los factores de riesgo se evidenciaban con especial relevancia en niños con familias maltratadoras y multiproblemáticas, debido a la no satisfacción de necesidades básicas y a la desprotección del menor que no se derivan necesariamente de las condiciones de pobreza que afectan al barrio en su totalidad, sino principalmente de rasgos inestables y conflictivos de las familias. A partir de esta problematización surge la relevancia de centrar la mirada en la familia y los riesgos que se derivan del no cumplimiento de sus funciones protectoras y formativas.

Estos factores de riesgo social y familiar influyen en el desarrollo de los estudiantes del Colegio San Bernardino pues este presenta unas dinámicas complejas a nivel social y familiar, que de acuerdo al informe del departamento de orientación (2014), “(...) afectan el desempeño escolar de los estudiantes y en general su desarrollo personal” (p.3). Estas problemáticas se hacen evidentes en algunos estudiantes del colegio de la siguiente manera: falta de interés por las clases, dificultades académicas, aislamiento, conflicto escolar, deserción escolar. Problemáticas que permean e inciden con un alto grado de afectación las dinámicas escolares, sin embargo, pese a ello, no han sido estudiadas de manera comprensiva y reflexiva en el contexto de esta institución educativa.

Lo anterior pone de manifiesto la importancia de abordar desde una mirada investigativa ¿Cómo inciden las dinámicas familiares en estas problemáticas? ¿Cuál es el papel de la escuela frente a ellas? ¿De qué manera las dinámicas escolares pueden incidir en el abordaje de las mismas? Estos cuestionamientos llevaron a situar la mirada

investigativa en la categoría de aprendizaje emocional, dado que el aprendizaje emocional y social constituye los cimientos de las habilidades intra e interpersonal y por ende de la posibilidad de convivir y cuidar de sí mismo y del otro. Además porque al situar discursivamente el aprendizaje emocional, se está sustentando que lo emocional también se aprende y que en este aprendizaje, el papel de la familia y la escuela resulta relevante. Cohen (2000) argumenta lo anterior, al decir que los aprendizajes emocionales:

Se refiere[n] a la enseñanza y el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que promueven la aptitud emocional y social (...) reduce la violencia, enriquece las capacidades adaptativas y constituye el fundamento del aprendizaje y de un desarrollo sano en los niños (...) el aprendizaje emocional y social es la base para aprender a estudiar y para el desarrollo de la autorreflexión, la responsabilidad, la amabilidad con los demás, la cooperación y la capacidad de resolver problemas. (pp. 18-19).

La contextualización anterior sustenta la relevancia de la pregunta central de investigación: ¿Cómo incide la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del colegio San Bernardino? A partir de esta pregunta principal surgen diferentes cuestionamientos secundarios: ¿Cómo se define el riesgo social?, ¿Qué se entiende por aprendizaje emocional?, ¿Tiene la escuela algún interés por gestionar los aprendizajes emocionales?, ¿Las situaciones de riesgo social familiar, afectan las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto escolar?

## **1.2 Pregunta problema**

*¿Cómo incide la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del colegio San Bernardino?*

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

- Analizar cómo incide la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del Colegio Bosa San Bernardino.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Identificar y analizar dentro del grupo de estudiantes de primero cuales se encuentran en situación de riesgo social familiar.
- Describir y analizar las interacciones de los estudiantes que presentan situación de riesgo social familiar en relación con los componentes emocionales presentes en el trabajo en aula, el juego entre pares y la convivencia escolar.
- Establecer la influencia de la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales a través de lo observado en los encuentros de familias, las perspectivas del orientador escolar y las profesoras titulares de primero.

## **1.4 Razones que fundamentan la pertinencia de la investigación**

La investigación actual resulta pertinente en la medida en que las categorías de aprendizaje emocional y riesgo social familiar constituyen un campo de acción y reflexión propio de la licenciatura en psicología y pedagogía, haciendo referencia por un lado, a la gestión, seguimiento y fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje que no solo se remiten a los aprendizajes académicos, sino también a los emocionales. De otro lado, porque la participación del licenciado en psicología y pedagogía en el ámbito escolar es académica y comunitaria; refiriéndose esta última a su acercamiento con la familia. Lo anterior, se fundamenta en los objetivos que establece la Universidad Pedagógica Nacional en su plan de estudios y ejes de investigación de la licenciatura.

A su vez, es pertinente dentro del eje de orientación porque establece una relación directa con el aprendizaje y el desarrollo humano, los cuales constituyen campos temáticos centrales del eje, dada la importancia de la gestión, acompañamiento y seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el rol de la orientación escolar.

Dicho de esta manera, es conveniente precisar que el aprendizaje es retomado en esta investigación, no desde el ámbito académico, sino desde el emocional; entendiendo este último, no solo desde el reconocimiento de las emociones que establece la secretaria de educación distrital, en adelante (SED), en los lineamientos del ciclo uno, sino también desde las manifestaciones emocionales de los estudiantes dentro y fuera del aula, es decir, desde las habilidades intra e interpersonales presentes en el trabajo en clase, la convivencia en el aula y el juego.

De este modo, la investigación toma como referente la política educativa, pero el punto más relevante del ejercicio investigativo, lo fundamentan las dinámicas propias del contexto escolar. El análisis de estas dinámicas constituye un elemento imprescindible en los procesos de aprendizaje, en tanto posibilita una mayor comprensión de los sujetos, pues se tiene en cuenta su lugar de enunciación.

Los aportes que pueden derivarse del estudio conjunto de las categorías de investigación sustentan la relevancia de este trabajo, dado que al retomar las categorías de riesgo social familiar y aprendizaje emocional dentro de una misma investigación, se puede ampliar su campo de análisis y reflexión. En este punto es importante resaltar que en el rastreo de estudios preliminares, no se encontraron relacionadas dichas categorías.

Por último, esta investigación es relevante porque dilucida la importancia de los aprendizajes emocionales dentro del contexto escolar, en tanto constituyen los cimientos de los aprendizajes académicos, pero fundamentalmente de los aprendizajes sociales,



al respecto es indispensable reconocer la manera en que los niños adquieren sus aprendizajes emocionales y cuestionarse el lugar de la familia y la escuela en este tipo de aprendizajes.

## **1.5 Estudios preliminares**

### **1.5.1 Antecedentes teóricos**

Al realizar la búsqueda de estudios en relación al riesgo social familiar y el aprendizaje emocional, con el fin de conocer estudios preliminares respecto a nuestra pregunta de investigación, fue necesario utilizar los siguientes descriptores de búsqueda: riesgo social, riesgo social familiar, aprendizaje emocional, inteligencia emocional, riesgo social y aprendizaje emocional. Las consultas se realizaron en el centro de documentación de la Universidad Pedagógica Nacional en la facultad de Educación, el instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, la Biblioteca Luis Ángel Arango, la Biblioteca Alfonso Borrero Cabal y medios electrónicos.

Es importante precisar, que no se encontraron relacionadas ambas categorías dentro de un mismo trabajo, sin embargo, se ubican tres (3) estudios que abordan la influencia familiar en el contexto escolar, el riesgo social, los aprendizajes académicos y el desarrollo emocional.

En primer lugar, se encontró un trabajo de investigación de pregrado de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional titulado “Familia y escuela agentes en la inteligencia emocional” (Aponte, Gutiérrez, Lasso, Montaña, & Sánchez, 2010). En esta investigación los autores coinciden en la importancia que tiene la familia y la escuela, como potenciadores del desarrollo emocional de los niños en el ámbito escolar, resaltando la relación familia-escuela-maestro y puntualizando en el acompañamiento permanente, sistémico e intencional de estos agentes.

Esta tesis sustenta la relevancia de la inteligencia emocional y la incidencia del contexto familiar y escolar en el desarrollo personal y académico de los estudiantes. En este trabajo se encuentran dos categorías de investigación; en primera instancia la familia, la cual compone el eje central de los aprendizajes que se establecen en esta etapa de desarrollo. En segunda instancia, las competencias intra e interpersonales, componentes principales de la inteligencia emocional y que constituyen la base de los aprendizajes emocionales que se buscan gestionar en la escuela según los lineamientos del MEN, categoría que se relaciona con una de las que se trabaja en la presente investigación: aprendizaje emocional.

En segundo lugar se halló un estudio titulado “Aportaciones de la psicopedagogía ante las situaciones de riesgo social en la escuela” (Fernández, 2008). Este estudio identifica como los factores de riesgo social que aquejan a los estudiantes en su entorno familiar inciden en su contexto escolar, señalando los indicadores de comportamiento que presenta un niño en dicha situación.

Este artículo permite identificar referentes teóricos sobre la categoría de riesgo social, pues proporciona bases en torno al reconocimiento y los indicadores que caracterizan al mismo, siendo importante para esta investigación porque permite identificar dentro de los estudiantes de primero quienes se encuentran en tal situación, seguido a esto, este trabajo orienta la construcción de instrumentos que permiten reconocer las circunstancias de riesgo en que se encuentran inmersos los estudiantes.

Por último, se referencia la tesis de pregrado de la Universidad Nacional de Loja Ecuador desarrollada en la carrera de Psicología Infantil y titulada “La desorganización familiar y su incidencia en el aprendizaje de los niños del primer año de educación básica del centro educativo “Juan León Mera” de la ciudad de Santo Domingo periodo lectivo 2010-2011” (Cárdenas & Moreira, 2011). El objetivo de esta investigación fue dar a

conocer a los padres de familia los efectos de su desorganización familiar en el aprendizaje de sus hijos, estudiantes del primer año de educación básica.

Esta tesis es propicia para nuestra investigación, porque aporta aspectos importantes en relación al riesgo social y la influencia de la familia en el desarrollo emocional y educativo de los niños, ya que como lo exponen, esta tiene unas funciones sociales (económicas, educativas, socializadoras, afectivas, recreativas, etc.), que debido a las diferentes situaciones que se pueden presentar al interior de las familias como: alcoholismo, abandono, violencia, y descuido entre otras, pueden llevar al no cumplimiento de estas funciones; dando como resultado la desorganización familiar. Dicha desorganización sumada a la influencia que la familia ejerce sobre el menor, puede generar dificultades en sus comportamientos y así mismo, problemas educativos, sociales, emocionales y psicológicos entre otros.

### **1.5.2 Antecedentes legales**

En consonancia con la pregunta problema de esta investigación, se hizo necesario identificar los lineamientos a nivel curricular de los aprendizajes emocionales presentes en la escuela, de este modo, la normatividad de la SED con respecto a los lineamientos de primer ciclo del cual hace parte la población de primero del Colegio Bosa San Bernardino, establece (como se citó en SED, 2010) lo siguiente:

[El] Primer Ciclo Educativo (...) articula el grado de Transición con los grados de 1° y 2° de básica primaria. Para ello el lineamiento propone para el trabajo pedagógico que “el equipo de maestras y maestros del Primer ciclo diseñará estrategias, proyectos y acciones que logren superar la inconveniente división instrumental entre Áreas y Dimensiones: en consecuencia el desarrollo intelectual, el juego, la emocionalidad, el pensamiento, la expresión artística y la motricidad serán esenciales en los planes de

trabajo y las relaciones con todos los niños y niñas de todo el primer ciclo, sin exclusiones o divisiones arbitrarias. (p. 23)

Además, la SED (2014) en la cartilla de reorganización curricular por ciclos afirma:

[En] este ciclo se debe propiciar espacios de reconocimiento y afirmación del niño y la niña, de fortalecimiento de su yo (...) El tipo de relaciones que establezca con el adulto debe ser afectivo y respetuoso, pues estas relaciones dan lugar a la formación de estructuras de autonomía y dominio de sí mismo, o, por el contrario, de inseguridad y conformismo. (p. 42)

Lo descrito por la SED sustenta la importancia de la dimensión emocional y las competencias intra e interpersonales en primer ciclo, siendo clave el reconocimiento de las emociones básicas: alegría, miedo, tristeza, ira, disgusto y sorpresa que se expresan en el aula y fuera de esta; trabajos grupales, actividades artísticas y físicas, descanso, juego libre, actividades académicas, por mencionar solo algunas.

## **CAPÍTULO II**

### **CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS CATEGORIAS**

#### **2.1 Aprendizaje emocional**

##### **2.1.1 Conceptualizando el aprendizaje**

En primer lugar, es importante definir el concepto de aprendizaje del cual se deriva la categoría de aprendizaje emocional. El aprendizaje puede ser definido de acuerdo a varios autores y corrientes pedagógicas. Considerando su relación teórica con esta investigación se retoma la definición de aprendizaje de Vigotsky (2000):

El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que le rodean [por lo tanto] (...) todo tipo de aprendizaje que el niño encuentre en la escuela tiene siempre una historia previa. (p. 130)

Con respecto a lo anterior, es relevante determinar las características del aprendizaje en la teoría socio-histórica, de este modo, el concepto desarrollado por Vigotsky reconoce que el aprendizaje no es un proceso individual, en tanto sucede de una manera social e interactiva a través de las herramientas desarrolladas por la cultura. Así, el aprendizaje es producto de la cultura y apropiado por el sujeto a partir de su experiencia, además, esta teoría sostiene que el sujeto tiene un papel activo frente al objeto, dando a esta relación el nombre de *interaccionismo*, en el que existe una relación de transformación recíproca iniciada por la intervención primaria del sujeto.

Lo dicho hasta aquí, supone que el aprendizaje se da a lo largo de la vida, incluso mucho antes de iniciar la escolaridad, en tanto la familia es el primer lugar de socialización del sujeto y por consiguiente su primer referente de aprendizaje. Desde esta perspectiva es posible determinar que los aprendizajes que se dan en la escuela están antecedidos por experiencias previas en la vida del sujeto, a su vez que los distintos aprendizajes se interrelacionan en los diferentes lugares de socialización del mismo: familia, escuela, barrio, por mencionar solo algunos. Lo anterior, es importante en esta investigación, pues reconoce que los aprendizajes escolares están antecedidos e interrelacionados por la carga cultural, social y emocional de los sujetos, los cuales dan lugar a un escenario de diversos aprendizajes.

En relación con lo anterior, es necesario mencionar a Cohen (2000) quien afirma “aprender a “leer” en nosotros mismos y en las reacciones de los demás es tan importante como aprender a leer palabras y cifras” (p. 19). Desde esta perspectiva es necesario *visibilizar* otros tipos de aprendizajes en la escuela.

En definitiva, la conceptualización del aprendizaje en la teoría socio histórica y lo afirmado por Cohen permite ubicar en la escuela otros escenarios de aprendizaje, razón por la cual, en esta investigación los aprendizajes escolares retomados, no serán de tipo académico sino emocional.

En consecuencia, la categoría de aprendizaje emocional se referencia en esta investigación desde dos autores:

### **2.1.2 Aproximaciones al aprendizaje emocional a través de la educación emocional y social**

En primer lugar, Cohen (2000) define la educación emocional y social como:

La educación emocional y social se refiere a la enseñanza y el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que promueven la aptitud emocional y social (...) reduce la violencia, enriquece las capacidades adaptativas y constituye el fundamento del aprendizaje y de un desarrollo sano en los niños (...) el aprendizaje emocional y social es la base para aprender a estudiar y para el desarrollo de la autorreflexión, la responsabilidad, la amabilidad con los demás, la cooperación y la capacidad de resolver problemas. (pp. 18-19)

De este modo, es posible determinar la relevancia del aprendizaje emocional en la vida académica de los estudiantes. En esta línea el desarrollo de habilidades intra e interpersonales (autoconocimiento y conocimiento del otro), les permitirá más adelante a los niños una regulación en sus emociones; destreza indispensable para enfrentar las situaciones de aprendizaje a lo largo de la vida, configurándose entonces como la base del aprendizaje académico.

En ese sentido, el aprendizaje emocional posibilita a los niños fortalecer las actividades académicas e incluso fomentar ambientes agradables que propician experiencias óptimas de aprendizaje; aspecto importante en esta investigación. Así, el aprendizaje emocional constituye como lo diría Cohen (2000) la base de los aprendizajes escolares y de socialización, en tanto inciden en las tareas académicas y en la convivencia escolar.

Acorde con esta definición de educación emocional y social, se identifica que el aprendizaje emocional corresponde a todas aquellas habilidades y destrezas emocionales que los niños adquieren a lo largo de la vida y que inciden en sus relaciones sociales y actividades cotidianas. A su vez, el aprendizaje emocional es adquirido en la socialización de los sujetos, por esta razón, es necesario que los referentes de aprendizaje de los niños (familia, profesores, etc.) sean figuras estables emocionalmente.

En segundo lugar, Bisquerra (2000) define la educación emocional como:

Proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (p. 243)

En consecuencia con lo anterior, esta definición es relevante en esta investigación porque aunque no define el concepto de aprendizaje emocional brinda elementos importantes que lo fundamentan, puesto que señala cómo desde la educación emocional se aprenden habilidades, destrezas y conocimientos que favorecen el desarrollo humano en relación con las competencias intra e interpersonales de los estudiantes, siendo así,

el aprendizaje emocional la base para el desarrollo del cuidado de sí y del otro, la responsabilidad, la sana convivencia y la capacidad de resolver problemas.

De este modo, el aprendizaje emocional se identifica como todas aquellas habilidades que le permiten a los sujetos reconocer y posterior a esto, regular sus emociones, además de identificar y respetar las de los demás, este tipo de habilidades son imprescindibles a lo largo de su vida e igual de importantes que los aprendizajes que habitualmente se dan en la escuela (académicos). Bisquerra (2000) refiere que ambos aprendizajes constituyen una educación integral, razón por la cual señala la importancia de capacitar a los niños emocionalmente mediante estrategias que les permitan adoptar comportamientos sanos.

Finalmente, el aprendizaje emocional es un componente imprescindible en la infancia, pues permite aprendizajes básicos que le son indispensables a los sujetos a lo largo de la vida. Tal como lo afirman Cohen y Bisquerra los niños requieren de adultos responsables en su educación emocional.

Así las cosas, a nivel curricular el aprendizaje emocional se tiene en cuenta en los lineamientos de primer ciclo del cual hacen parte los estudiantes de primer grado, este aspecto es importante en esta investigación porque las relaciones de los infantes están sujetas a la intervención que realiza el adulto, es decir, que la familia y la escuela al ser los lugares más próximos del niño, constituyen sus primeros referentes de aprendizaje.

### **2.1.3 Conceptualizando la emoción**

Cuando se hace referencia al aprendizaje emocional, es importante identificar que es una emoción, por esta razón se retoma a Maturana quien conceptualiza la emoción desde una perspectiva biológica, "(...) lo que distinguimos como emociones, o lo que connotamos con la palabra emociones, son disposiciones corporales que especifican en



cada instante el dominio de acciones en que se encuentra un animal (humano o no) (...)" (Maturana, 2006, p. 87).

De acuerdo a esta definición, las emociones son la base de los modos de ser y actuar de los sujetos, es decir, la emoción fundamenta la razón, por lo tanto, no se puede negar la influencia de las emociones en el comportamiento de los seres humanos, además de su importancia en las relaciones humanas y por ende en las acciones cotidianas, escolares, laborales, por mencionar solo algunas.

## **2.2 Riesgo social familiar**

### **2.2.1 Una mirada al riesgo social**

El riesgo social es una circunstancia directamente determinada por contextos personales, sociales y familiares, estos están estrechamente relacionados con el surgimiento de situaciones y/o necesidades insatisfechas tales como: la carencia de vivienda, las condiciones sanitarias, la escolaridad y la alimentación (CEPAL, 2007). Las cuales sitúan al individuo en un lugar de vulnerabilidad que influye directamente en su desarrollo integral, entendido éste como:

[El] desarrollo (social, moral, físico, de la personalidad...) adecuado, a lo largo de toda su infancia y adolescencia, que le permita desarrollar al máximo sus potencialidades e integrarse de forma positiva socialmente, respetando su propia idiosincrasia cultural, personal..., que le capacite para un adecuado funcionamiento como adulto y que le permita en igualdad de condiciones ser parte importante dentro de la sociedad. (González, 2006, p. 13)

En consecuencia con lo anterior, para determinar la situación de riesgo social que atraviesa un menor de edad, es importante estudiar el impacto que durante los años han dejado en él, las necesidades no satisfechas, al respecto Bueno (2010) plantea:

Un repaso a las posibles carencias que nos podemos encontrar nos ha de llevar a los hábitos de alimentación, higiene y salud, a los métodos disciplinares que han seguido habitualmente con él, a las figuras y tipos de apego con los que ha ido creciendo, al estilo de organización de vida familiar en que se ha desenvuelto hasta ahora, a las formas y frecuencia de relación y comunicación con las figuras de apego y autoridad. Todo esto, según la edad, principalmente referido al ámbito familiar (...). (p. 83)

En consonancia con lo anterior, Casas (1998) plantea:

Riesgo denota también una *relación con algo no deseado*: se refiere a la presencia de un factor o factores que aumentan la *probabilidad de que aparezca una determinada situación o conducta*. Se supone que la presencia de factores de riesgo predispone, o al menos puede favorecer, la aparición del problema no-deseado. (p.163)

Es decir, que la presencia de factores de riesgo puede propiciar la existencia de una situación de riesgo social, lo cual no se define a partir de un atributo único de la persona, sino de la confluencia de las dinámicas sociales, por esta razón, el riesgo social es derivado de un sistema complejo de relaciones, psicológicas o sociales que favorecen la emergencia de problemáticas o necesidades no satisfechas.

En relación con la definición de situación de riesgo social, González (2006) establece:

Aquellas situaciones que debido a una serie de condiciones (familiares, sociales, económicas, del propio menor) impiden, dificultan o ponen en peligro, el completo y óptimo desarrollo del menor en todos sus aspectos evolutivos básicos (emocional - afectivo, físico, cognitivo, moral, social...), así como de cualquier miembro de la familia,

que afectan al funcionamiento familiar en diferentes dominios o a la competencia educativa de los padres. (...) La gravedad de las situaciones de riesgo vienen determinadas por las condiciones de riesgo, no tanto por el número de condiciones sino por la gravedad de las mismas. (p.8)

A partir de este autor, las situaciones de riesgo social pueden entenderse como un conjunto de condiciones permanentes en la vida del sujeto, que pueden afectar el entorno personal, familiar, económico, y social; y que dependiendo de la gravedad y del tiempo de exposición a estas condiciones pueden llegar a presentarse problemáticas de adaptabilidad social, de desarrollo personal y por lo tanto dificultades en el desarrollo humano.

### **2.2.2 Distinciones entre riesgo social y vulnerabilidad**

Paralelo al concepto de riesgo social, se encuentra la definición de vulnerabilidad, la cual es importante aclarar para el desarrollo teórico de esta investigación. En concordancia con lo anterior, se retoma la definición de la CEPAL (2002):

(...) se relaciona con los grupos socialmente vulnerables, cuya identificación obedece a diferentes criterios: algún factor contextual que los hace más propensos a enfrentar circunstancias adversas para su inserción social y desarrollo personal, [...] el ejercicio de conductas que entrañan mayor exposición a eventos dañinos, o la presencia de un atributo básico compartido (edad, sexo, condición étnica) que se supone les confiere riesgos o problemas comunes. (p. 5)

De este modo, la vulnerabilidad está presente en la vida de todos los seres humanos, ya que todos se encuentran expuestos a circunstancias tales como: muertes, desastres, guerras, entre otras. Sin embargo, esto no quiere decir que todos se encuentren en el mismo nivel de vulnerabilidad, puesto que, estas situaciones inciden de forma diferente

en cada sujeto debido a la capacidad que cada uno tenga para hacer frente a estas realidades.

Finalmente, se hace necesario contrastar las concepciones de riesgo social y vulnerabilidad, por lo tanto, es importante aclarar que aunque una población pueda tener condiciones de vulnerabilidad, no todos se encuentran en situación de riesgo social de acuerdo a dos características; de un lado, porque como se dijo anteriormente las personas, tienen distintas formas de enfrentar las mismas situaciones, y por el otro, porque el riesgo es entendido en la presente investigación como una circunstancia social, compleja e interdependiente.

Esta capacidad que se menciona en el párrafo anterior, es lo que se denomina como *resiliencia*, al respecto, Rutter, (como se citó en Casas, 1998) plantea: “(...) se refiere a la capacidad de algunos individuos para resistir frente a acontecimientos adversos en su experiencia vital, sin sufrir grandes consecuencias negativas o perturbadoras a largo plazo para su desarrollo o socialización” (p.169).

En definitiva, los sujetos pueden ser vulnerables, pero debido a su capacidad de resiliencia no se encuentran en situación de riesgo social. Este aspecto es fundamental en esta investigación porque argumenta que el contexto social incide en la vida de las personas pero no es determinante en su desarrollo humano, así, un contexto puede ser más vulnerable a la delincuencia, pero esto no implica que todas las personas de la comunidad sean o vayan a ser delincuentes.

### **2.2.3 Consideraciones del riesgo social familiar**

En este punto, es fundamental resaltar que la presente investigación retoma el riesgo social familiar, entendido como la presencia de factores de riesgo en el entorno familiar, no obstante, al constituirse el riesgo como una *circunstancia social* está ligado a factores

biológicos, psicológicos y sociales (Casas, 1998). Por lo tanto, al estudiar un tipo de riesgo se está analizando un sistema de relaciones que tienen lugar en un momento y contexto determinado, de modo que, el riesgo social familiar es interdependiente de los otros sistemas en que los sujetos interactúan.

De acuerdo a lo anterior, el riesgo social familiar es derivado, por un lado, de unos factores de riesgos sociales que aumentan la probabilidad de que emerjan problemáticas específicas y de otro lado, por la dificultad de las familias para afrontar estas problemáticas (capacidad de resiliencia). De ahí que, el lugar de la familia es fundamental, pues si se tiene en cuenta que al ser el primer lugar de socialización de los sujetos, es donde se adquieren hábitos, valores y responsabilidades; aún más cuando se analizan las dinámicas de los niños, pues su aprendizaje se da por imitación.

Para condensar lo dicho, el concepto de riesgo social familiar, se desprende esencialmente de la definición de familias multiproblemáticas con menores a cargo y una estructura diversa (nuclear, monoparental, extensa, etc.), que presenta necesariamente importantes alteraciones en los diferentes aspectos, ya sean personales o contextuales, los cuales dificultan en mayor o menor medida, de forma temporal y reversible el desarrollo de las funciones familiares, poniendo al menor en situación de riesgo, lo que incide en su desarrollo integral (González, 2006).

Agregando a lo anterior, el riesgo social familiar se caracteriza por las siguientes situaciones: maltrato físico o psicológico, abandono, negligencia, abuso sexual, y relaciones conflictivas, entre otras, vale la pena aclarar que al hablar de riesgo social familiar, no se hace referencia a un tipo de familia concreta, sino a familias con diferentes dificultades económicas, de violencia, consumo de SPA, estilos educativos inapropiados, etc. Concluyendo así, que cualquier familia sin importar su origen, estatus social o nivel educativo, puede encontrarse en situación de riesgo social familiar.

De lo anterior, es importante resaltar que cada familia tiene una identidad propia, en donde al interior de la misma, se conjuga un amplio conjunto de relaciones que la caracteriza como un sistema propio, facilitando el desarrollo personal, social, comunitario y cultural de cada uno de sus miembros. Según (Espinal, Gimeno, & González, 2003) la familia vista desde el enfoque del desarrollo humano, se caracteriza por ser un conjunto y una totalidad, que se observa más allá de la reunión de sus partes, la cual es construida por las creencias, costumbres y valores compartidos.

De este modo, la familia desde un enfoque sistémico se entiende:

(...) como [un] sistema abierto, (...) que está en continua interacción con otros sistemas. Existe, por lo tanto, una vinculación dialéctica respecto a las relaciones que tienen lugar en el interior de la familia y el conjunto de relaciones sociales; aquellas están condicionadas por los valores y normas de la Sociedad de la cual la familia forma parte. (Espinal et al., 2003, p.6)

Además, se retoma la definición de familia orientada desde la Política Pública Nacional para las familias Colombianas del 29 de Junio del 2012, que replantea la familia como un sujeto colectivo presente en los espacios públicos, y que por ende debe estar presente en las políticas públicas y planes de desarrollo que nacionalmente se llevan a cabo, de acuerdo a lo anterior, la familia es entendida como:

(...) una unidad social compleja, diversa y plural ubicada en un contexto social, cultural y político; en el orden jurídico es agente político, sujeto colectivo de derechos y garante de los derechos de sus integrantes y en la dimensión social es el hogar en donde las personas perciben las vivencias de las relaciones signadas por la democracia o de relaciones autoritarias y violentas según la forma y el modo de ser y de comportarse de sus integrantes. (Ministerio de Salud y Protección social, 2012, p. 29)

Finalmente, se hace importante aclarar que las familias retomadas para el desarrollo de esta investigación, son familias multiproblemáticas, las cuáles presentan múltiples factores de riesgo que inciden en el desarrollo humano de cada uno de sus integrantes.

#### **2.2.4 El riesgo social desde una mirada sistémica**

La investigación asume el riesgo social desde una mirada sistémica, esta mirada permite establecer la relación familia-escuela, en tanto posibilita conocer y analizar la incidencia que tienen determinadas dinámicas familiares y sociales en la vida escolar de algunos estudiantes, de acuerdo a esto, Bronfenbrenner y Belsky en sus teorías ecológicas del desarrollo humano, abordan desde una teoría sistémica cada uno de los contextos en donde se encuentran inmersos los sujetos, con el fin de analizar la incidencia e interdependencia de cada sistema en el desarrollo de estos.

De este modo, al establecer la relación familia-escuela, la teoría del desarrollo humano propuesta por Bronfenbrenner plantea que el desarrollo de los niños se inicia en las relaciones que se establecen con la familia, escuela y grupos de amigos. Aquí, los niños tejen relaciones interpersonales y comienzan a desempeñarse en los roles sociales que influyen en su identidad y en la formación de sus estereotipos culturales, generando experiencias y aprendizajes, por lo que es importante resaltar que la familia y la escuela al ser los sistemas que más tempranamente acogen a los niños, constituyen de acuerdo al tipo de relación que establezcan con estos, su primer y por ende el más importante referente de aprendizaje, lo que posteriormente incidirá en el desarrollo de su vida futura.

De acuerdo a lo anterior, es importante precisar que en la teoría sistémica incide no solo el ambiente, sino la forma en que el sujeto le otorga significado a su contexto, así lo refiere Bronfenbrenner (2002) al decir que los sistemas son interdependientes y que la afectación de uno incide en los otros, además establece que el sujeto es quien da forma

al contenido que recibe de los sistemas. Lo anterior, permite establecer una nueva relación en esta investigación (familia-escuela- sujeto), de este modo, el sujeto que está en una situación de riesgo social familiar puede establecer diferentes modos de actuar, que inciden en su entorno escolar dependiendo de la capacidad de cada sujeto para hacer frente a determinadas situaciones.

Lo dicho hasta aquí, se esclarece en la siguiente definición de desarrollo humano:

La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos. (Bronfenbrenner, 2002, p. 40)

De la anterior definición es posible destacar varios puntos importantes, en primer lugar, se establece que el desarrollo humano es dinámico, creciente y que se va reestructurando dependiendo del ambiente, contexto, o entorno en el cuál el sujeto interactúa, en segundo lugar, se considera que el ambiente y el sujeto establecen una relación bidireccional pues juntos se forman y se transforman y en tercer lugar, que el ambiente no corresponde únicamente al entorno inmediato sino también a los otros sistemas en los que el sujeto interactúa de forma constante, esto es lo que Bronfenbrenner denomina como sistemas, los cuáles desde una perspectiva ecológica del desarrollo conciben al contexto como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas.

Belsky por su parte, propone desde el modelo ecológico planteado por Bronfenbrenner, el estudio de los sistemas desde una mirada al maltrato infantil, que según este autor, se encuentra determinado por la familia, la comunidad y la cultura en



la que el sujeto en este caso el niño se encuentra inmerso. Sumado a esto, Belsky integra además del modelo ecológico del desarrollo humano, la propuesta teórica de Tinbergen en su estudio sobre el desarrollo ontogénico. El análisis de estas teorías da como resultado la síntesis que Belsky desarrolla en su teoría “visión ecológica del maltrato”, la cual es un modelo conceptual que permite articular, explicar y analizar los diferentes factores que contribuyen o no, al riesgo social en la infancia (Gracia, 1994).

Teniendo en cuenta lo anterior, se expresa a continuación una descripción teórica de los sistemas, la cual recoge elementos en común de la teoría propuesta por Bronfenbrenner y Belsky.

### **Desarrollo ontogénico**

Partiendo de la teoría propuesta por Bronfenbrenner sobre el desarrollo humano, Belsky propone como primer sistema el desarrollo ontogénico, el cual parte del reconocimiento de la historia y personalidad de los padres. En este estudio los factores como baja autoestima, afectividad negativa, rechazo y malos tratos en la infancia, desarrollan en los padres características que reflejan un comportamiento hacia sus hijos como: carencias en las habilidades interpersonales, problemas psicológicos, trastornos emocionales, impulsividad, consumo de sustancias psicoactivas, entre otras. Con lo anterior, este conjunto de factores según Belsky generan en los hijos posibles problemas de conducta, temperamento difícil, escasas capacidades intelectuales y/o trastornos de la comunicación, entre otras (Gracia, 1994).

De acuerdo a lo anterior, la carga genética, cultural y social que los padres traen consigo, es decir, su historia personal y crianza puede ser una de las causas de una transmisión intergeneracional del maltrato hacia sus hijos.

### **Microsistema**

“Un microsistema es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares” (Bronfenbrenner, 2002, p. 41).

El microsistema para este autor, es el nivel más inmediato en la vida de una persona y corresponde a las actividades, roles y relaciones interpersonales que el niño establece en los entornos más próximos a él, tales como: la familia, la guardería, el grupo de pares y la escuela. Este sistema es el que genera más impacto en la vida de los sujetos, pues es aquí donde se inicia la adquisición de habilidades sociales y sus relaciones con el mundo. Sin embargo, no todas las situaciones del contexto en las que se desenvuelven los sujetos son significativas para estos; pues dependen de las condiciones y los hechos físicos en que se dieron lugar, de ahí que, sean el escenario de experiencias relevantes para la construcción de su personalidad.

De otro lado, para Belsky la familia es el único microsistema inmediato al sujeto, que de acuerdo a sus propias dinámicas pueden presentarse o no situaciones de maltrato, derivadas de las carencias paterno-filiales, malos tratos en la pareja, poca experiencia en el cuidado y necesidades de los hijos, conflictos y agresiones frecuentes, hacinamiento familiar y condiciones físicas insatisfechas; la suma de todos estos factores pueden generar situaciones de riesgo social y dificultades en el nivel escolar del niño. Vale la pena aclarar, que para Belsky la escuela si bien es importante para el desarrollo de los niños, no se encuentra directamente relacionada con el microsistema, sino en otro nivel de interacción.

## **Mesosistema**

Retomando la definición del microsistema de Bronfenbrenner, es decir, los entornos más próximos en la vida de los sujetos, este autor propone un sistema que permite analizar no solo el atributo único de cada entorno, sino la relación existente entre estos,

de modo que, los lugares primarios o secundarios de socialización de los sujetos se constituyen como un *sistema de microsistemas* de carácter interdependiente, es decir, se reconoce una afectación mutua entre un sistema y otro.

Este tipo de sistema lo denomina como mesosistema:

Un mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente (por ejemplo, para un niño, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio; para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social). (Bronfenbrenner, 2002, p. 44)

De acuerdo a lo anterior, el mesosistema es el punto de encuentro entre el microsistema (entorno del niño) y los demás sistemas en que interactúa, así por ejemplo, el entorno primario de socialización de un niño es la familia, a su vez, que el segundo lugar de socialización es la escuela, lo que da como resultado la presencia de un tipo de mesosistema. Cabe aclarar, que esta relación es posible porque son escenarios en los que los niños participan activamente.

Es decir, que la unión de dos o más sistemas no corresponde un mesosistema por sí solo, puesto que es en su proximidad, realizada por el sujeto de manera activa el que establece la relación e incidencia entre uno y otro. Así, el mesosistema comprende un entramado de relaciones complejas que tienen efecto a lo largo de la vida de los sujetos.

Lo dicho hasta aquí, supone de acuerdo a Bronfenbrenner (2002) que la capacidad de formación de un sistema depende de la existencia de las relaciones entre un sistema y otro. En otras palabras, los sistemas dependen unos de otros, en tanto su convergencia o divergencia inciden en el desarrollo personal, social, emocional de las personas. Lo anterior, sustenta que la relación entre la familia y escuela influye en la vida del sujeto y por ende en sus roles: hijo-estudiante.

De este modo, se puede precisar que la capacidad de un sistema es fundamental en el desarrollo humano, porque incide en su forma de ser y actuar consigo mismo y con los demás, así, las dinámicas sociales que establecen la familia y la escuela tienen gran incidencia en el comportamiento que adoptan los niños, en tanto, se encuentran en un proceso de desarrollo de su personalidad. No obstante, como se mencionó anteriormente, en la teoría propuesta por Bronfenbrenner los sujetos no son solo el resultado de las experiencias negativas vividas en sus entornos, en tanto estas influyen más no lo determinan, pues depende del sujeto y de su capacidad de resiliencia.

Finalmente, el concepto de mesosistema es crucial frente al objeto de estudio de esta investigación porque permite analizar detalladamente el proceso educativo en los niños, al considerar el papel formativo que tiene la familia y su importante relación con la escuela; lo anterior, es determinante para establecer la trascendencia de ambas en la educación de los niños y también en el grado de responsabilidad de acuerdo a sus funciones. Paralelo, a la teoría de Bronfenbrenner es necesario aclarar que Belsky no desarrolla el concepto de mesosistema.

## **Exosistema**

Un exosistema se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en las cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno. (Bronfenbrenner, 2002, p. 44)

En este sistema el niño, o el sujeto en desarrollo no es un agente activo de las situaciones que se puedan presentar en su entorno, sin embargo, se ve afectado directamente por las circunstancias que suceden en los mismos, las cuales pueden estar relacionadas con la pérdida de empleo de unos de los padres, abandono de hogar y/o problemas de orden comunitario, entre otros.

El exosistema para Belsky siguiendo la línea de Bronfenbrenner, se encuentra ubicado en la comunidad más próxima para el niño luego de la familia, en este caso podría ser la estructura laboral de los padres y la comunidad, en donde el riesgo social familiar es posible ubicarlo en el desempleo, pues en algunos casos la falta de recursos económicos crean un sentimiento de frustración que podría llegar a la depresión, lo que puede conllevar al maltrato o abandono por parte de los padres hacia sus hijos. La escuela aquí toma vital importancia para Belsky, pues los niños pasan un periodo de tiempo considerable dentro de ella, contribuyendo positiva o negativamente en su desarrollo intelectual, emocional y social.

Finalmente, cuando se habla de la comunidad se establecen cierto tipo de factores de riesgo como lo es la pobreza, la falta de cohesión entre la misma, violencia, delincuencia juvenil y el tráfico y consumo de drogas, que pueden propiciar un tipo de riesgo social en el exosistema en que los niños se encuentran recogidos.

## **Macrosistema**

Es en este sistema donde se desenvuelven todos los individuos, aquí el componente esencial es la cultura y la subcultura, las cuales permiten la interacción de los demás sistemas, así lo define el autor:

El macrosistema se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro-, meso- y exo-) que existen o podrían existir, a nivel de la subcultura o la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias. (Bronfenbrenner, 2002, p. 45)

De acuerdo al autor, en el macrosistema se encuentran los factores sociales, económicos, políticos, religiosos y culturales de tipo macro social, que afectan

transversalmente a los sistemas de menor orden, es decir, micro-, meso- y exo-constituyendo un conjunto de sistemas interdependientes entre sí.

Para Belsky, al igual que para Bronfenbrenner el macrosistema es el conjunto de creencias religiosas, patrones de conducta, normas, costumbres y culturalización del sujeto, en este sistema es posible encontrar afirmaciones sobre la aceptación del maltrato hacia los niños como: “soy padre maltratador, porque fui hijo maltratado”. Dentro de este tipo de afirmaciones se constituyen un conjunto de creencias en cuanto a la crianza y el rol de padre y madre otorgado a ellos históricamente, así pues, dentro de este sistema es posible encontrar una afectación directa al sujeto sin estar presente en los acontecimientos (Gracia, 1994).

Respecto a lo anterior, y recogiendo la teoría de Belsky, para esta investigación se hace pertinente el reconocimiento de cada factor de riesgo, en cada uno de los sistemas planteados. Lo cual es condensado por este autor en un cuadro denominado: *Factores de riesgo y protección en el maltrato infantil*, donde recopila factores de riesgo desde lo biológico, lo cognitivo, lo familiar y lo social, con el fin de dimensionar el origen de las situaciones de riesgo: estableciendo así, que el encontrarse expuesto a mayor cantidad de factores de riesgo, mayor será la probabilidad de estar en situación de riesgo social.

**Figura 3.** Factores de riesgo y protección en el maltrato infantil Belsky, 1980 (como se citó en Soriano, 2008, p.168)

<b>Desarrollo ontogénico</b>	<b>Microsistema</b>	<b>Exosistema</b>	<b>Macrosistema</b>
<b>Factores de riesgo</b>			
<b>Factores sociales</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Historia de malos tratos:</li> </ul>	<b>Interacciones paterno-filiales</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desadaptada</li> </ul>	<b>Estructura laboral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desempleo: falta de recursos</li> </ul>	<b>Clase social</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Crisis económica</li> </ul>

<p>Ser objeto de maltrato u observarlo, falta de apoyo social.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Educación (falta de educación)</li> <li>● Uso de alcohol y drogas.</li> </ul> <p><b>Factores biológicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Problemas psicofisiológicos</li> <li>● Problemas neuropsicológicos</li> <li>● Problemas de salud física</li> </ul> <p><b>Factores cognitivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Falta de autoestima</li> <li>● Problemas en el procesamiento de la información: esquemas preexistentes distintos (creencias negativas acerca de sus hijos, de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ciclo ascendente de conflicto o agresión</li> <li>● Técnicas de disciplina conflictivas</li> </ul> <p><b>Interacciones conyugales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Problema psicopatológico, alcoholismo o drogodependencias.</li> <li>● Falta de capacidad empática</li> <li>● Baja tolerancia al estrés</li> <li>● Estrategias de <i>coping</i> inadecuadas</li> <li>● Violencia o agresión</li> </ul> <p><b>Características de la familia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Características demográficas: muchos hijos, falta de recursos (chabolismo, desempleo, etcétera)</li> <li>● Falta de comunicación entre</li> </ul>	<p>económicos, autoestima, estrés marital.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Insatisfacción laboral</li> <li>● Tensión en el trabajo</li> </ul> <p><b>Vivienda</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Inadecuada en sus dimensiones o condiciones sanitarias.</li> </ul> <p><b>Vecindad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aislamiento</li> <li>● Insularidad social</li> <li>● Falta de apoyo social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Alta movilidad social</li> <li>● Actitud hacia la violencia</li> <li>● Prácticas educativas y actitud hacia el castigo físico en la educación</li> <li>● Actitud hacia la familia, la mujer, la paternidad, y el niño</li> <li>● Actitud hacia la infancia, los niños como posesión.</li> </ul>
---	--	---	--

<p>sus propias capacidades), expectativas diferentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Menor empatía, altos niveles de afecto negativo (angustia, depresión, ansiedad, hostilidad/temor) etcétera.</li> </ul>	<p>los miembros de la familia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pérdida de cohesión y del apoyo familiar</li> <li>• Conflictos verbales y físicos, incluyendo el maltrato a la mujer.</li> </ul> <p><b>Características del niño</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prematuro</li> <li>• Bajo peso al nacer</li> <li>• Poco responsivo, apático</li> <li>• Problemas de conducta</li> <li>• Temperamento difícil</li> <li>• Hiperactivo</li> <li>• <i>Hándicap</i> físicos</li> </ul>		
---	---	--	--

A partir de estas dos teorías, es posible observar una continuidad dentro de las mismas, por un lado, se encuentra Bronfenbrenner con su teoría ecológica que abre la mirada sobre un conjunto de sistemas que engloban al sujeto y lo hacen partícipe de un mundo interconectado, en donde todo lo que sucede alrededor, junto al conjunto de sus experiencias, lo forman y lo fortalecen para su desarrollo en el mundo. Y por otro lado, Belsky que utilizando las bases de la teoría ecológica propuesta por Bronfenbrenner desarrolla la teoría ecológica del maltrato infantil, planteándose de tal modo:

El maltrato infantil se produce en un proceso de interacción de los diferentes niveles ecológicos (individual, familiar y ambiental), y entiende que las fuerzas ambientales, así



como las características del cuidador y del niño, actúan de manera dinámica e interactiva en la génesis del maltrato. Por tanto, este fenómeno es entendido como la expresión de una disfunción en el sistema padres-niño-ambiente, y no exclusivamente, como se sostiene desde otros posicionamientos, consecuencia de los rasgos patológicos de la personalidad parental, de un elevado nivel de estrés ambiental o de unas características particulares de los menores. (Soriano, 2008, p. 159-173)

De acuerdo a lo anterior, la ecología del desarrollo humano permite establecer la relación sujeto-medio, en tanto, precisa como los factores externos al sujeto inciden, más no determinan su proceso de desarrollo, dichos factores se derivan de los sistemas ya mencionados y pueden ser de tipo biológico, psicológico, cultural e histórico. Lo que da paso en esta investigación a situar al sujeto de aprendizaje como un agente integral, que posee varias dimensiones: cognitiva, psicológica, emocional y física, que lo dotan de una particularidad.

Entendido así, los aprendizajes que se adquieren a lo largo de la vida están definidos por circunstancias particulares de cada ser humano, pues tienen un componente genético y ambiental. De tal modo, es sustancial visibilizar los maestros y la familia como agentes potenciadores del desarrollo, reconociendo el lugar activo de estos en los aprendizajes de los niños.

En síntesis, el modelo conceptual propuesto por Bronfenbrenner y Belsky permite ordenar de forma coherente, los factores individuales, familiares, sociales y culturales, que analizados de forma estructural permiten entender el porqué del riesgo social y su posible incidencia en el aprendizaje emocional de los niños. Para poder llegar a concluir lo anterior, se hace importante el estudio de estas teorías, pues, en palabras de Belsky los padres con una historia de maltrato o negligencia familiar pueden estar predispuestos a repetir su historia de maltrato con sus hijos (desarrollo ontogénico), así pues, el estrés, los problemas económicos y/o problemas psicológicos que se den al interior de la familia

(microsistema), y fuera de esta (exosistema), incrementan la posibilidad de encontrarse en situación de riesgo social.

## **CAPÍTULO III**

### **RUTA METODOLÓGICA**

#### **3.1 Características investigación cualitativa**

Esta investigación se inscribe en un enfoque cualitativo porque aborda e interpreta la realidad desde las perspectivas del orientador, las profesoras de primero y lo observado en los encuentros con las familias, componentes imprescindibles en la investigación cualitativa.

(...) requiere [haciendo referencia a la investigación cualitativa], para su existencia, de un sujeto cognoscente, el cual está influido por una cultura y unas relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad epistémica dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de esos sujetos cognoscentes. (Sandoval, 2002, p. 28)

En consonancia con esta definición la investigación cualitativa permite analizar el fenómeno social estudiado desde el lugar de enunciación de los sujetos, además, posibilita la construcción de conocimiento desde un abordaje emergente, es decir, que surge en el transcurso de la investigación no al comienzo como en la investigación cuantitativa; permitiendo modificaciones a lo largo de esta.

En suma de lo anterior, se retomó la investigación cualitativa porque permitió al equipo investigador analizar e interpretar como incide la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales mediante la observación y la pregunta, herramientas que a lo largo de la investigación permitieron aproximarse a la manera en que los factores de

riesgo social inciden en los comportamientos y aprendizajes escolares de los niños de primero que presentan tal situación.

### 3.2 Particularidad estudio de casos

De acuerdo a lo anterior, esta investigación se inscribe dentro de la metodología de estudio de casos, propuesto por Stake en 1967 en Estados Unidos siendo el precursor de esta metodología en las investigaciones educativas, específicamente en los sistemas evaluativos denominados evaluación comprensiva o receptiva (Simons, 2011).

Según Stake (2010) “el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p.11). De acuerdo a esto, lo que define un estudio de caso es su singularidad y lo que tiene de único, desde los intereses del investigador por analizar cómo funcionan los acontecimientos sociales, dejando de lado las presunciones individuales.

A este propósito, Stake propone dos tipos de estudio de casos: por un lado, *el intrínseco* el cual analiza un caso por la necesidad de comprensión del caso en sí mismo, es decir, aquí el estudio va encaminado a un caso en particular y no a una problemática global. Por otro lado, se encuentra el estudio de casos *instrumental*, que centra su interés en el conocimiento y la comprensión de problemáticas amplias a través de un caso concreto, vale la pena aclarar que en este tipo de estudio, el caso puede ser colectivo, pues dadas las circunstancias del fenómeno social estudiado es necesario elegir un grupo o colectividad para llegar a la comprensión del fenómeno.

De acuerdo con las características de esta investigación la metodología empleada centra su interés en el estudio de caso instrumental, entendiendo que el caso puede ser un sujeto o como se desarrolló en esta investigación, un grupo de estudiantes que

comparten una circunstancia particular, al respecto desde la perspectiva de Stake el estudio de casos no representa una totalidad ni una generalización de una circunstancia, sino el análisis y comprensión de la problemática en su singularidad de manera que cada caso habla de la realidad del contexto en donde se presenta el fenómeno.

### 3.3 Fases del estudio de casos

En consonancia con el estudio de casos esta ruta metodológica comprende cinco momentos, adoptados según las características particulares de esta investigación. Estos momentos metodológicos de acuerdo a Stake (2010) son: identificación del fenómeno, selección de casos, formulación de las preguntas temáticas, recolección de datos y análisis e interpretación.

**Identificación del fenómeno:** “(...) nos encontraremos con una cuestión que se debe investigar, una situación paradójica, una necesidad de comprensión general, [en la que consideramos] que podemos entender[la] (...) mediante el estudio de un caso en particular” (Stake, 2010, p. 16). De este modo, a partir de la observación y la interacción con los estudiantes de grado primero del colegio San Bernardino, surge una preocupación generalizada frente a los factores de riesgo en que viven algunos de estos estudiantes, problematización que es concretada en la pregunta central de investigación. La formulación de esta pregunta es importante porque busca identificar un fenómeno social específico y analizarlo a través de perspectivas y sentires de las personas que interactúan en el contexto en que tiene lugar.

**Selección de casos:** “En un estudio instrumental, algunos casos servirán mejor que otros (...) se puede diseñar un estudio de casos atendiendo más a la representatividad (...)” (Stake, 2010, pp. 17-18). De acuerdo a esto, la selección de casos se realizó a través del equipo investigador y las percepciones del orientador escolar y las profesoras titulares, para esto se hizo necesario identificar las problemáticas generales del contexto

barrial y las características específicas de los niños de primero; rasgos comunes y diferentes entre los estudiantes, encontrando de forma generalizada en cinco estudiantes: descuido personal, malos hábitos de higiene, deficiencia en talla y peso de acuerdo a la edad, falta de interés por las actividades académicas, agresividad entre pares y ausentismo de padres (inasistencia a entrega de boletines, encuentros de familias, citaciones), características comunes cuyo origen convergen en el riesgo social familiar, de ahí que se utilizara un abordaje sistémico (familia-escuela-comunidad) para dar cuenta de la relación e incidencia de los entornos más próximos a los niños, identificando desestructuración familiar, malos tratos, falta de lazos afectivos, dinámicas conflictivas en el núcleo familiar, falta de cohesión y apoyo familiar, entre otras, que se derivan de su poca capacidad de resiliencia.

**Formulación de las preguntas temáticas:** “Tanto si se trata de un estudio intrínseco como si se trata de un estudio instrumental, identificamos las preguntas temáticas pronto (...) preguntas esenciales planteadas al negociar el estudio, en los primeros contactos con el caso (...)” (Stake, 2010, p. 28). De este modo, para encaminar la investigación surgió una pregunta principal: ¿Cómo incide la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del colegio San Bernardino? Y unas preguntas secundarias que surgieron del acercamiento a los referentes teóricos y los estudios de casos, tales como: ¿Cómo se define el riesgo social?, ¿Qué se entiende por aprendizaje emocional?, ¿Tiene la escuela algún interés por gestionar los aprendizajes emocionales?, ¿Las situaciones de riesgo social familiar, afectan las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto escolar?, estas preguntas permitieron guiar y fortalecer la investigación.

### **Recolección de datos:**

No existe un momento determinado en que se inicie la recogida de datos (...). El estudio cualitativo se aprovecha de las formas habituales de conocer las cosas. El conocimiento

es cerebral en gran medida, y solo unas pocas cosas quedan registradas. Todos los investigadores tienen un gran privilegio: el privilegio de atender a aquello que consideren digno de atención, y la obligación de sacar conclusiones de aquellas opciones que son significativas (...). (Stake, 2010, p. 51)

La recolección de datos se realizó y organizó de la siguiente manera: en primer lugar, mediante entrevistas estructuradas al orientador escolar y las profesoras titulares de primero a través de un formato de entrevista, para esto fue necesario elaborar una larga lista de preguntas y colocar las más significativas y menos repetitivas, en estas entrevistas se encontraron percepciones comunes y divergentes que permitieron analizar el contexto del colegio San Bernardino e identificar las características particulares de los niños de primero que se encuentran en situación de riesgo social familiar.

En segundo lugar, se recolectaron datos por medio de la observación en el aula de clase, el juego entre pares y la convivencia escolar cuya finalidad fue comprender y analizar los diferentes casos en los escenarios en que cotidianamente participan, el resultado de estas observaciones se organizaron en los diarios de campo.

En tercer lugar, para observar las familias de los niños que integran los estudios de casos, se realizaron encuentros de familias, para esto fue necesario diseñar una estructura para recolectar información, en esta aparecen unos temas y preguntas generadoras dirigidas a conocer las percepciones de las familias sobre ellas mismas y sobre sus hijos o familiares.

Los encuentros se llevaron a cabo para observar las familias de los niños del estudio de casos y obtener un análisis detallado de las mismas, para esto, las citaciones a los encuentros fueron dirigidas a las familias de estos cinco estudiantes y a dos familias de niños que sobresalen en el salón por su buen comportamiento, se enviaron cinco citaciones pero por motivos de inasistencias de la mayoría de familias de los casos

estudiados se llevaron a cabo dos encuentros, de este modo, se realizó un encuentro grupal y uno individual, los asistentes en el primer encuentro fueron: tía de Fuego, hermano de Madera, mamá de estudiante de primero 101 y mamá de estudiante de primero 102, al segundo encuentro asistieron: tía de Fuego, mamá Aire y mamá de estudiante de primero 101.

### **Análisis e interpretación:**

Para Stake (2010) “(...) analizar consiste en dar sentido a las primeras impresiones (...) el análisis significa esencialmente poner algo aparte” (p.67). De este modo, el análisis implica darle sentido a las partes más esenciales de la investigación lo que exige al investigador detenerse en aquello que considere más relevante.

En consonancia con lo anterior, se analizó la información obtenida en diálogo con los objetivos y las categorías de la investigación, obteniendo así los hallazgos de la investigación. Este análisis se realizó a través de matrices de análisis, por un lado, matriz de análisis para la entrevista del orientador escolar (Anexo A) y matriz de análisis para las entrevistas de las profesoras titulares de primero (Anexo B), estas matrices permitieron analizar las percepciones y sentires del orientador escolar y las profesoras de primero respecto a las condiciones de vulnerabilidad del contexto barrial y su influencia en el colegio San Bernardino, además de visibilizar la incidencia de los factores de riesgo social familiar en los aprendizajes académicos y las manifestaciones emocionales de los niños de primero que se encuentran en tal situación.

De otro modo, las matrices de los diarios de campo (Anexo C) permitieron observar las relaciones interpersonales de los niños que presentan situación de riesgo social familiar, encontrando características particulares y comunes entre los niños tales como: descuido personal, aislamiento, agresividad y desinterés por las actividades académicas.

De manera similar que las entrevistas, se realizó matriz de análisis de los encuentros de familias (Anexo E), lo que permitió analizar las dinámicas, percepciones y sentires de las familias de los estudiantes de primero que se encuentran en situación de riesgo social en relación a la rutina, estructura y vínculo familiar, en contraste con aquello que no nombraron o dejaron en entredicho, particularmente con las preguntas relacionadas a sus hijos o familiares.

Por último, se hizo necesario la elaboración de una matriz sistémica (Anexo F) para condensar, comprender y analizar la relación e incidencia de los entornos más próximos de estos niños, a partir de lo encontrado en las entrevistas, las observaciones y los encuentros de familias, esta matriz se diseñó a partir del cuadro factores de riesgo y protección en el maltrato infantil de Belsky (como se citó en Soriano 2008, p.168).

## **CAPÍTULO IV**

### **HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Analizar y sintetizar son las funciones principales de este apartado de análisis, el cual está desarrollado desde una perspectiva cualitativa donde la observación y la pregunta fueron esenciales en el desarrollo de la investigación, los instrumentos de recolección de información tales como: entrevistas, encuentros de familias y diarios de campo permitieron el diálogo constante entre las categorías, los objetivos y los hallazgos de esta investigación; logrando establecer la identificación de los niños de primero que se encuentran en riesgo social familiar y la incidencia de esta situación en los aprendizajes emocionales.

Este apartado de análisis se desarrolla de la siguiente manera: en primer lugar, el análisis del riesgo social familiar donde se identifica el San Bernardino (exosistema) y se



desarrolla el análisis de cada uno de los casos que se encuentran en riesgo social familiar, en segundo lugar, el análisis del aprendizaje emocional donde se descubren las emocionalidades de los casos abordados y en último lugar, se analiza la incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales, desde las perspectivas de las profesoras, el orientador y lo evidenciado en la escuela.

#### **4.1. Análisis riesgo social familiar**

El primer objetivo específico de este proyecto de investigación es identificar y analizar dentro del grupo de estudiantes de primero cuales se encuentran en situación de riesgo social familiar. Para dar respuesta a este objetivo se hizo necesario filtrar los hallazgos encontrados en una matriz analítica o cuadros sistémicos, los cuales fueron puestos en diálogo con las categorías de esta investigación permitiendo así la identificación y análisis de factores que ubican a estos niños en tal situación.

En dichos hallazgos las percepciones de las profesoras de primero en relación al riesgo social y los estudiantes que pueden estar atravesando tal situación resultan fundamentales, pues desde su trabajo cotidiano con estos niños y su acercamiento a las familias brindan aportes fundamentales para la identificación de factores de riesgo, al respecto se halló lo siguiente:

*“Si hay riesgo social en el contexto familiar, un factor es el maltrato familiar pero sobre todo la ausencia de la familia, aquí hay muchos niños que permanecen solos y por eso en el colegio no hacen caso, no tienen figura de autoridad, en orientación hay varios reportados al ICBF. (Profesora, curso 101)*

*“Si, por motivos económicos, y porque los padres están siempre trabajando o en otras actividades y no pendientes de sus hijos” (Profesora, curso 102).*

En relación al riesgo social familiar se halló en el transcurso de la investigación que los niños que atraviesan dicha situación, reúnen más de un factor de riesgo en cuanto a dificultades de vivienda, de estructura familiar, socio-económicas y en el grado de resiliencia, así pues, este conjunto de factores dentro de un mismo núcleo familiar y por lo tanto, dentro de un mismo sujeto, sumado a una poca capacidad de resiliencia dio como resultado los niños que se encuentran en situación de riesgo social familiar.

De este modo, en los hallazgos de la investigación se encontró que las situaciones de riesgo social familiar están asociadas a un conjunto de factores de riesgo que tienen afectación mutua, así por ejemplo: en lo referente al exosistema se encontró que la estructura laboral de estas familias incide en el tiempo que comparten con sus hijos y en la falta de acompañamiento a estos (microsistema), no obstante, según lo evidenciado en los encuentros de familias, en donde uno de los objetivos principales era la aproximación a las familias que se encuentran en situación de riesgo social familiar y aquellas que viven en las mismas condiciones de vulnerabilidad pero no se encuentran en tal situación, se halló que aunque estas últimas también tienen jornadas laborales extensas e inestables tienen capacidad de resiliencia, que les permite establecer estrategias para que no afecten negativamente sus dinámicas familiares, al respecto se encontraron los siguientes casos:

*“Mi mamá trabaja y sale muy temprano, algunas veces mi papá está en la casa, pero nosotros solos nos arreglamos y nos vamos para el colegio” (hermano Madera).*

*“Yo trabajo de 9 am a 10 pm en un supermercado, me levanto a dejar listo desayuno y almuerzo para mi hija y comparto en las mañanas con ella, mi hermana me hace el favor de llevarla al colegio y recogerla, mi esposo trabaja en vigilancia pero cuando está en cambio de turno se ocupa de la niña”. (Mamá de estudiante de primero 102)*

De acuerdo a lo anterior, se encuentran diferencias significativas entre las familias de los estudiantes que hacen parte del estudio de caso y aquellas que no fueron contempladas con riesgo social dentro de la investigación, a partir de lo observado se hallaron características particulares respecto a los sistemas de los niños que presentan situación de riesgo social familiar identificados en la matriz de análisis sistémica (Anexo F), donde se estudió cada uno de los sistemas de los casos a través de las percepciones del orientador, las profesoras titulares y los hallazgos obtenidos en los encuentros de familias; logrando identificar las características personales, emocionales y sociales de cada uno. A continuación, se analiza cada uno de los sistemas comenzando por el exosistema hasta llegar al microsistema específico de cada uno de los casos estudiados que presentan situación de riesgo social familiar.

#### **4.1.1 Identificando el San Bernardino (Exosistema)**

El contexto barrial donde se ubica el Colegio San Bernardino es complejo debido a las problemáticas sociales, económicas y ambientales del barrio, lo que genera un conjunto de vulnerabilidades que inciden en la aparición de factores de riesgo en sus habitantes tales como: contaminación ambiental, delincuencia, consumo de SPA, entre otras. De este modo, se encontró en la investigación que el contexto barrial del San Bernardino es un escenario susceptible a distintas problemáticas, al respecto el orientador y las profesoras afirman:

*“El contexto socioeconómico es bajo, la comunidad son personas desplazadas víctimas del conflicto, descendientes indígenas, empleados informales de servicios varios. Y la institución está en el barrio San Bernardino y es un contexto casi rural” (Profesora, curso 102).*

*“Si, la parte geográfica se presta para que haya consumo de spa, abusos, estratificación social, lo geográfico tiene mucho que ver” (Profesora, curso 101).*

*“Si, el manejo de consumo de spa, hay mucho abandono por parte de los padres a causa de sus trabajos no le dedican tiempo a los niños, hay muchos casos de separación en las familias. Las dinámicas del contexto, la pobreza influyen mucho”.*  
(Orientador)

De acuerdo con lo anterior, en esta investigación se encontró una situación generalizada de vulnerabilidad en el contexto barrial, sin embargo, esto no implica que todos sus habitantes presentan una situación de riesgo social, pues se halló que las condiciones de riesgo están dadas por la interrelación de diversos factores de riesgo y por la manera en que cada persona o grupo asume estas problemáticas (capacidad de resiliencia). De este modo, es importante precisar que la aparición del riesgo social está asociada a un conjunto de factores de riesgo que están relacionados a situaciones complejas e interdependientes que han afectado permanentemente la vida de una persona. Por tanto, “el riesgo social se reconoce como una circunstancia <<social>>, resultante de una dinámica interactiva en el seno de una comunidad humana” (Casas, 1998, p. 164).

Según esta definición, se encontró que el riesgo social retomado en esta investigación desde el ámbito familiar está estrechamente ligado con las dificultades de algunas familias para hacer frente a los factores de riesgo, lo que incide en la aparición de situaciones de riesgo en este caso específico para los niños. De este modo, se evidenció que, aunque los estudiantes tienen el mismo contexto barrial no todos los estudiantes del Colegio San Bernardino presentan situación de riesgo social familiar, además se identificó que las situaciones de riesgo social familiar que se encontraron en primero están asociadas a la carencia de competencias parentales, es decir, a factores de riesgo derivados de familias multiproblemáticas.

Al respecto, en los encuentros de familias propuestos por el equipo investigador se halló que hay una diferencia notoria entre las familias de los niños de primero del colegio San Bernardino que se encuentran en situación de riesgo social familiar y aquellas que no, a este propósito se encontró lo siguiente:

*“El consumo de trago y de vicio de mi papá genera en la casa que peleen mucho con mi mamá y hasta le pegue, también porque mi mamá trabaja mucho y no está pendiente de nosotros” (hermano Madera).*

*“Mi mamá trabaja y mi papá cuando está en la casa no ayuda con las tareas, yo cuando puedo asisto a las reuniones o le ayudo” (hermano Madera).*

*“Ayudándole mucho con sus tareas, apoyándolo mucho para que se porte bien con su profesora y los compañeros” (mamá de estudiante de primero 101).*

*“Aconsejándola bien y enseñándole buenos hábitos” (mamá de estudiante de primero 102).*

A partir de esto, es importante aclarar que si bien hay niños que presentan violencia intrafamiliar, falta de acompañamiento y apoyo familiar, hay otros niños que perteneciendo al mismo contexto social, cultural y económico cuentan con la protección, cuidado físico y emocional de sus familias, a partir de esto, se puede observar la incidencia de los factores de riesgo y los factores protectores en las conductas de los niños de la siguiente manera:

*“A mi hermano le va muy mal en las materias, la profe dice que les pega a los demás niños y con ella es grosero y siempre trata a sus compañeros de care pipis” (hermano, Madera).*

*“Siempre me dice la profe que él se porta bien” (mamá de estudiante de primero 101).*

*“Ella es muy juiciosa, siempre le va bien en sus calificaciones, nunca tengo queja de ella” (mamá de estudiante de primero 102).*

De esta manera, se infiere que el contexto donde interactúan los niños del barrio San Bernardino si bien incide, no es determinante en sus vidas pues según lo encontrado en la investigación los factores de riesgo en estas edades son derivados de unas complejas dinámicas familiares que influyen en los comportamientos de los niños y en las actitudes de estos frente a diversas situaciones, así, se evidencia la capacidad de resiliencia en las familias de los estudiantes de primero 101 y 102, quienes en los encuentros de familias argumentan: *“Nosotros no peleamos mucho, la problemática algunas veces es que la plata no alcanza para algunas cosas” (mamá estudiante de primero 101)* y *“Tengo que trabajar mucho para sacar mi hija adelante” (mamá estudiante de primero 102)*, siendo características comunes en la población pero que no afectan la vida de sus hijos, puesto que, cuentan con factores protectores como: acompañamiento en las tareas escolares, adecuado clima familiar y diferenciación de roles al interior de la familia.

#### **4.1.2 Analizando cada sistema**

Partiendo de que no todos los estudiantes del colegio San Bernardino se encuentran en situación de riesgo social familiar se tuvo como referencia en esta investigación las perspectivas del orientador, las profesoras titulares de primero, las observaciones de los diarios de campo y los encuentros de familias para identificar qué características tienen los niños de primero que presentan tal situación, encontrando lo siguiente:

## Caso 1 (Aire)

En la investigación del caso se encontró la presencia de factores de riesgo social asociadas a las dinámicas sociales y económicas, referidas especialmente al ámbito familiar, encontrando que estas situaciones han incidido en el desarrollo emocional, físico y psicológico de *Aire*, lo que se evidencia en el reporte de desnutrición del Hospital Pablo VI en el 2014, la aparición constante de algunas necesidades básicas no satisfechas, el maltrato físico y el bajo rendimiento académico, al respecto se halló lo siguiente:

*“Reportada por ausentismo escolar y bajo rendimiento académico, tiene antecedentes en el ICBF por maltrato y abandono [en el 2014]” (orientador).*

*“(…) la niña estuvo ausente varios días del colegio, pero la mamá no justificó la razón (…)” (profesora, curso 101).*

*“(…) es una niña juiciosa pero muy tímida (…) realiza trabajos en clase pero los que se envía para la casa con poca frecuencia los realiza” (profesora curso 101).*

Por lo anterior, se encuentra relación con la categoría de riesgo social tal como lo refiere Bueno (2010) al señalar que las situaciones de riesgo están dadas por carencias constantes que han incidido de forma directa en el menor y que se evidencian en situaciones particulares, referidas especialmente al entorno familiar. De este modo, se infiere a partir de la investigación que la familia de *Aire* se caracteriza de un lado, por el maltrato y el descuido que se ve reflejado en los signos de violencia física en la niña, las constantes llegadas tarde de la familia a recogerla al colegio, la poca frecuencia con que la niña realiza tareas y la ausencia de la madre a las reuniones.

De otro lado, se encontraron factores de riesgo asociados al exosistema de la niña, en este caso particular en la estructura laboral de la madre, específicamente en la falta

de recursos económicos que se ve reflejado en la escasez de útiles, la falta de alimentación de la niña y el reporte de desnutrición, Paralelo a esto se encontró que la estructura laboral familiar de la niña, incide en la escuela puesto que se infiere que la ausencia recurrente de la niña a clases está relacionada con el trabajo de la madre, así lo evidencia la expresión de la niña cuando se le preguntó por su mamá, *“(...) sigue en tintos y a veces no vengo para ayudarle” (Diario de campo, Aire).*

En vista de las características familiares de la niña y la incidencia de estas en su comportamiento, se encuentran distintas variables de riesgos físicos, psicológicos y sociales que se ven reflejados en el desarrollo personal, escolar y emocional de la niña, Dado lo anterior, se encuentra relación con la teoría ecológica del maltrato infantil que refiere que los problemas que se dan al interior de la familia (microsistema) y fuera de esta (exosistema), incrementan la aparición de una situación de riesgo social familiar.

## **Caso 2 (Tierra)**

La estructura familiar de Tierra presenta situaciones de riesgo social familiar asociados al hacinamiento, relaciones conflictivas, descuido y desempleo, derivadas de las dinámicas sociales y económicas. Se encontró en la investigación que estas situaciones han incidido en la apariencia personal de Tierra, puesto que el niño connota extrema delgadez, escasos hábitos de higiene y en definitiva necesidades básicas no satisfechas, hallando lo siguiente:

*“Está reportado por abandono e irresponsabilidad del adulto que lo tiene a su cuidado, su caso lo tiene comisaria de familia” (Orientador).*

*“Mi hermana que estaba en bachillerato ya no estudia porque quedó preñada y los otros dos están en segundo y quinto” (Diario de campo, Tierra).*



*(..) Me comenta que el niño no trae tareas y que “por él jugaría y hablaría todo el tiempo” además me explica porque la profesora titular dice que la madre se ausenta constantemente, de modo que (...) comenta que el niño está usualmente a cargo de su hermana mayor quien además recién tuvo hijo, puesto que su padre trabajó durante el día y su mamá constantemente argumenta que está viajando y que por ello no puede venir a recogerlo ni a reuniones o citaciones del colegio. (Diario de campo, Tierra)*

En relación con lo anterior, se evidencia que existen factores de riesgo social asociados al ámbito familiar del niño, específicamente en el descuido de las funciones socialmente otorgadas a los adultos en la familia, por tanto, se refiere de acuerdo a González (2006) que las situaciones de riesgo social inciden en las funciones de la estructura familiar.

En primer lugar, se halló que el niño se encuentra la mayor parte del tiempo bajo el cuidado de su hermana mayor que es menor de edad, lo que genera según González (2006) dificultades en la cohesión familiar porque se infiere que los roles socialmente asignados a los miembros de una familia se tergiversan, de este modo, los roles en este caso particular de los padres le son asignados a la hermana mayor, esta situación es conflictiva si se tiene en cuenta lo que dice el niño *“(..) mi hermana no mira los cuadernos” (Diario de campo, Tierra).*

En segundo lugar, se puede inferir que la inestabilidad de la familia (microsistema) está relacionada por un lado a la estructura laboral (exosistema) de la misma, en tanto, según las observaciones del orientador, el papá tiene largas jornadas laborales y es el único adulto que aporta económicamente al hogar y por el otro, la familia de Tierra connota unas características particulares: gran cantidad de menores a cargo, conflictos en la pareja y ausencia frecuente de la figura materna. González (2006) refiere que la

familia cumple un papel importante en la estabilidad y la forma de concebir la vida de los hijos.

De acuerdo a este autor, se infiere que la carencia de hábitos de higiene, las necesidades básicas no satisfechas (alimentación, ropa digna, vivienda) y el desinterés del niño en el estudio está relacionado con la inestabilidad de su familia específicamente con el descuido e irresponsabilidad de los adultos a cargo. En este caso se encuentran variables de riesgos físicos (hábitos de higiene), riesgos psicológicos (desmotivación) y riesgos sociales (hacinamiento).

### **Caso 3 (*Madera*)**

A lo largo del desarrollo de esta investigación el caso de *Madera* se hizo importante debido a las múltiples problemáticas evidenciadas en este niño, muchas de las cuales están ligadas a su microsistema, siendo este el primer lugar que acoge al ser humano no cabe duda que transversaliza la vida del mismo pudiendo en ocasiones generar situaciones de riesgo social familiar, de este modo se encontró lo siguiente:

*“Madera vive con su madre y padre, los cuales no tienen buena relación de pareja, pues el padre tiene serios problemas con el consumo de SPA y alcohol, conjunto a esto se presentan situaciones de violencia intrafamiliar” (Cuadro sistémico, Madera).*

*“Su presentación personal no es la mejor, su uniforme es incompleto y en ocasiones se encuentra sucio y con mal olor” (Diario de campo, Madera).*

Por lo anterior, se interpreta en esta investigación que las problemáticas vivenciadas desde el microsistema generan en el niño actitudes violentas hacia sus pares y docentes, seguido a esto, se evidencia que la afectación por la constante violencia que se genera

al interior del hogar y la observación de su padre consumiendo sustancias psicoactivas y alcohol, hacen de *Madera* un niño callado y evasivo sobre todo cuando se le pregunta por la situación al interior de su entorno familiar.

Seguido a esto, se hace evidente una situación de riesgo en el entorno familiar de *Madera* ya que se encuentra en un elevado grado de desestructuración manifestado por el poco interés hacia el niño, el descuido en su forma de vestir, la ausencia de los padres a los encuentros o entregas de informes. Con lo anterior, se define en esta investigación cierto grado de negligencia en el caso de *Madera*, González (2006) refiere que lo anterior puede conllevar a una despreocupación general o abandono de responsabilidades de los padres hacia el niño, tanto en las relaciones afectivas (dar cariño, comprensión, escuchar, motivar) como a la hora de controlar o supervisar la conducta del menor.

Con lo anterior, este caso está enmarcado en una situación de riesgo social familiar por la ausencia de los padres a cargo del menor, generando implicaciones en la adquisición de aprendizajes, en las formas de socializar y, por ende, en la construcción de sujeto.

#### **Caso 4 (*Fuego*)**

*“Reportado por agresividad en 2014 y tiene antecedentes en comisaria de familia por negligencia familiar” (Orientador).*

*“Intentamos llamar a su acudiente pero nunca contestó, al hablar con el niño comentaba que dormía muy cerca de los animales que criaban, además de trabajar con carbón acompañando a su padre, no tenían agua potable y recurrían*

*al río Tunjuelo para poder disipar esta necesidad básica”. (Diario de campo, Fuego)*

*“(…) siempre pendiente del refrigerio, de la hora de descanso, y buscando la aprobación y compañía de los estudiantes de bachillerato, a menudo se le escuchaban comentarios a favor de sustancias psicoactivas como la marihuana y el dinero fácil” (Diario de campo, Fuego).*

Como sabemos, el riesgo social depende de las condiciones del contexto que rodea al individuo, tales como: baja condición económica, problemas barriales, familiares, educativos, ambientales y de abandono estatal, sumado a esto un descuido notorio de las necesidades básicas como alimentación, higiene, sanidad, salud, emocionalidad, vivienda, entre otras; todo lo anterior expone al sujeto a situaciones de riesgo, *Fuego* reúne en gran medida todas las condiciones para que se encuentre en situación de riesgo social familiar.

La teoría ecológica que desarrolla Belsky plantea el estudio de los padres desde el sistema ontogénico, es decir los malos tratos que en su infancia los padres recibieron tienden a reflejarlos con sus hijos: pocas habilidades interpersonales, problemas psicológicos, trastornos emocionales, impulsividad, drogas, alcohol, entre otras. Con lo anterior, este tipo de comportamientos pueden generar en los hijos posibles problemas de conducta, temperamento difícil, escasas capacidades intelectuales y/o trastornos de la comunicación, entre otras, lo anterior se ve reflejado claramente en el entorno familiar en que *Fuego* vive.

Se determinó entonces, que la familia (microsistema) de este estudiante tiene características particulares como el consumo de sustancias psicoactivas por parte de uno de los miembros (hermano mayor), conflictos interpersonales entre hermanos,

padres y demás miembros de la familia (tíos, primos, sobrinos, abuelos) que comparten un mismo domicilio, se presenta cierto grado de negligencia según los datos obtenidos por la institución reflejados en el descuido personal en que el niño se presenta a diario al colegio (ropa sucia y rota, herpes en la mano, abundante fluido nasal, malos olores,) marcada ausencia de padres a la institución, poca disciplina, ausencia y comunicación, demostrando poco interés en guiar el comportamiento del estudiante.

Los padres de *Fuego* responsables de un gran número de hijos y personas a cargo, trabajan de la recolección y venta del carbón, además de la cría de animales de campo y el reciclaje, no tienen los recursos económicos suficientes para brindarles condiciones básicas de vida para sus integrantes, por lo tanto carecen de vivienda adecuada, vestido, comida, y servicios públicos indispensables, por lo tanto utilizan el agua que les proporciona el río Tunjuelo, para subsanar en gran parte sus necesidades.

El barrio donde habitan en la localidad de Bosa, se encuentra con un alto número de población en situación de desplazamiento, consumo de sustancias psicoactivas, delincuencia común, contaminación ambiental y altos índices de violencia intrafamiliar, siendo otros factores que afectan directamente el exosistema de *Fuego*. En cuanto a los anteriores indicadores de riesgo, Sánchez plantea:

(...) los indicadores de riesgo, son variables sociales de distinta índole, que en distintos grados nublan el desarrollo físico, psíquico y social del menor, manifestadas de forma extrínseca o intrínseca. (...) tales indicadores de riesgo, interactúan extensivamente a distintos niveles: familiar, social, escolar y personal, esbozando una realidad crítica y desfavorable, no sólo para el menor, sino para sus familias y, lamentablemente para la sociedad. (Sánchez, 2011, p. 29)

Con lo anterior, y según la suma de factores presentes en su cotidianidad los cuales afectan en gran medida todos los sistemas y por tanto, el desarrollo humano. Es posible afirmar que *Fuego* presenta una suma de vulnerabilidades, que lo colocan en situación de riesgo social familiar, pues están presentes en él un gran número de factores que según las percepciones de las profesoras de aula, el orientador y lo analizado desde autores como Casas, Bueno, y Belsky etc. lo exponen a tal situación.

### **Caso 5 (Agua)**

*“Reportada por ausentismo escolar, y negligencia familiar” (Orientador).*

*“Dice que le molestan sus compañeros, a los que en ocasiones les quita las onces, este día en especial estuvo muy agresiva, al indagar la docente comentó que había sido golpeada en la mañana por su madrastra” (Diario de campo, Agua).*

*La madre se encuentra en la cárcel, actualmente vive con la madrastra que no le ofrece la suficiente alimentación, ella asumió hacerse cargo de la niña, pero su descuido es total, llega tarde a recogerla, la envía sin almuerzo, sucia, lo que aparentemente ha causado agresividad en la niña. (Cuadro sistémico, Agua)*

Es preciso afirmar que todos los sistemas se encuentran interrelacionados y que en ocasiones la afectación de uno incide en gran medida sobre otro, aclarando que los contextos no son determinantes de igual forma para cada sujeto. Sin embargo, en casos como *Agua* en donde existe una evidente afectación de su microsistema, debido a las relaciones de abuso y maltrato por parte de la familia (madrastra), y al ser este el primer espacio de socialización del sujeto, se puede decir que esta afectación de su microsistema es para la niña determinante, debido a las situaciones de maltrato a los que constantemente se encuentra expuesta. Al respecto del maltrato y la incidencia del riesgo social, Belsky (citado por Soriano, 2008) plantea:

(...) en esta categoría de maltrato se incluye cualquier acción no accidental llevada a cabo por una persona que provoque daño físico o enfermedad en el niño o le coloque en grave riesgo de padecerlo. La idea autoritaria y de propiedad genera, en muchas ocasiones, la agresión física, la cual se utiliza como respuesta ante situaciones límite o conflictivas o como recurso para ejercer el control sobre el niño. (pp. 161-162)

*Agua*, al principio de la investigación era una niña que pasaba desapercibida en el salón, la mayor parte del tiempo estaba en silencio se veía una niña tranquila, sin embargo, al trabajar en grupo y tener que compartir con las demás personas es notorio su cambio de temperamento, pues se mostró fastidiada con sus compañeros y suele golpearlos bruscamente, al indagar por la niña, se encuentro que está reportada en orientación por negligencia y maltrato físico, la niña muestra todo el tiempo necesidades afectivas insatisfechas.

En el caso de su exosistema *Agua* vive afectada por la ausencia de su papá debido a sus largas jornadas laborales, y de su mamá, recluida en un centro carcelario por agresión en contra de su cónyuge, escenas violentas que la niña presenciaba cotidianamente; vivir para ella con su nueva madrastra ha significado grandes cambios en el comportamiento y temperamento de la niña a causa de los constantes maltratos físicos y psicológicos a los que se encuentra sometida, de acuerdo a esto, es posible afirmar que *Agua* se encuentra en situación de riesgo social, causado por los diferentes factores que en su microsistema se presentan y que afectan de igual manera todo su sistema.

## 4.2 Análisis aprendizaje emocional

El segundo objetivo específico de este proyecto de investigación es describir y analizar las interacciones de los estudiantes que presentan situación de riesgo social familiar en relación con la categoría de aprendizaje emocional, para esto, se tuvo en cuenta la observación de estos estudiantes en el trabajo en aula, sus actitudes frente a las diferentes situaciones que se puedan dar en la convivencia y el juego entre pares.

El aprendizaje emocional se interpreta en el contexto escolar, como todos aquellos hábitos, valores y habilidades interpersonales que los niños adquieren en su contexto familiar, y que a la vez son potenciados en la escuela, a través del reconocimiento de las emociones, y el reforzamiento de valores y normas.

Al respecto la profesora del curso 101 afirma:

*“En mis clases siempre me he preocupado por fomentar los valores, los hábitos de escucha y el respeto” [...] “El trabajo colaborativo, juegos, actividades didácticas, canciones, además me gusta fomentar la competencia para motivarlos” (profesora, curso 101).*

Sin embargo, en la presente investigación se encontró que no todos los profesores del colegio San Bernardino se preocupan por otro tipo de aprendizajes diferentes a los académicos, a esto hace referencia el orientador escolar cuando plantea: *“Yo siempre he pensado que desde el momento que el profesor ingresa al aula establece un vínculo afectivo con los estudiantes, desde mi experiencia los de matemáticas y áreas de lógica rara vez les interesa, los de ética sí”.*



#### **4.2.1 Descubriendo las emocionalidades**

Esta investigación tiene como uno de sus objetivos principales establecer la incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales, aquí es importante reconocer las emociones como base de los modos de ser y de actuar de los sujetos y la incidencia de estas en los comportamientos de los mismos. Lo anterior, se desarrolló por medio de los instrumentos de recolección (diarios de campo, observaciones, entrevistas y cuadros sistémicos) que permitieron el reconocimiento de ciertos comportamientos y situaciones emocionales que este grupo de niños comparten.

La identificación de estos comportamientos llevó a la creación de tres perfiles permitiendo en primer lugar, un análisis más detallado sobre los comportamientos presentados en el contexto escolar: maltrato físico, maltrato verbal, inseguridad, baja autoestima, ansiedad, falta de motivación y en segundo lugar, desde su contexto familiar (microsistema) identificando características comunes como situaciones de maltrato, descuido y falta de comunicación, esto con el fin de analizar en qué medida estas situaciones afectan sus actividades, emociones y relaciones escolares.

A continuación, se describen los tres tipos de perfiles que fueron un hallazgo relevante en esta investigación:

##### **Perfil 1: Aire**

Por un lado, se encontró en la investigación un perfil marcado en la actitud de Aire, la cual se caracteriza por ser una niña introvertida, insegura, aislada, tímida, poco expresiva y con baja autoestima, su comportamiento no altera las dinámicas del salón por lo tanto, la profesora no la referencia como una estudiante que presente dificultades, a pesar de su bajo rendimiento académico, rendimiento que está asociado a la ausencia en

ocasiones de la niña al colegio, la no elaboración de tareas en casa y la dificultad para realizar trabajos en grupo.

Según lo observado en los diarios de campo se encontró lo siguiente:

*“Aire tiene dificultades para interactuar con sus compañeros y cuando estos le indican algo, ella responde en voz muy baja mirando hacia el piso (...)*

*“Se caracteriza por ser una niña tierna y noble, su comportamiento es muy tímido, (...), su actitud frente a ella misma es de poca autoestima y su relación con sus pares es casi nula”*

De este modo, *Aire* presenta unas características particulares en relación al trabajo en aula, la convivencia escolar y el juego entre pares. En primer lugar, en el trabajo en aula se encontró que *Aire* tiene dificultades en relación a sus habilidades interpersonales, componente indispensable del aprendizaje emocional, en tanto su comportamiento en el aula denota timidez y aislamiento según lo observado en los diarios de campo al no poder interactuar con sus compañeros, *Aire* en ocasiones no puede realizar las actividades que la profesora indica, especialmente aquellas que son grupales; además, es importante notar que *Aire* tiene comportamientos inseguros en el aula, que se ven reflejados en la búsqueda constante de aprobación por parte de la profesora.

De este modo, se encontró en la investigación que los aprendizajes emocionales de cada persona, en este caso particular de *Aire*, son indispensables en la ejecución de actividades académicas, en tanto son, según Cohen (2000) “(...) la base para aprender a estudiar y para el desarrollo de la autorreflexión, la responsabilidad, la amabilidad con los demás, la cooperación y la capacidad de resolver problemas” (p. 19).

En segundo lugar, la convivencia escolar del aula no se ve alterada por el comportamiento de Aire dadas las características particulares que presenta este caso. En tercer lugar, se encontró que Aire tiene unas dinámicas particulares en relación al juego y la relación con sus pares, al respecto se halló lo siguiente:

*“En el transcurso del descanso la niña está sola y en ocasiones interactúa con otra compañera del curso primero 102, por momentos se sienta a mirar a los otros niños jugando” (Diario de campo, Aire).*

*“Le pregunté por sus amigos y me respondió “nadie me quiere” yo le pregunté por qué decía eso, pero ella volvió a repetirme “nadie me quiere”, y yo le dije “tú mamá te quiere y yo también” pero ella replicó: “mi mamá no me quiere”. (Diario de campo, Aire)*

*“(…) la niña se aísla de sus compañeros, pues cuando era la hora de jugar, ella se retiraba de donde estaban los niños, por esta razón le preguntó a otra niña del salón como es Aire y esta me responde “ella es muy seria”. (Diario de campo, Aire)*

Lo anterior, permite analizar dos aspectos importantes, de un lado, la imagen que la niña tiene de sí misma y de otro, la imagen que los demás tienen de ella, de este modo se encontró que Aire tiene baja autoestima, esto se evidencia en su tono de voz, su actitud frente a los pares y las expresiones constantes de “nadie me quiere”, por lo tanto, en esta investigación también se encontró que la imagen que la niña tiene de sí misma, interfiere en las percepciones de sus pares en tanto sus compañeros perciben que quien no quiere jugar con ellos, es Aire.

En definitiva, Aire tiene unas características particulares dentro de los estudiantes que están en situación de riesgo social familiar, puesto que su actitud a diferencia de la

mayoría es inhibitoria, esto es importante en este trabajo de investigación porque evidencia que no todos los niños que presentan factores de riesgo como: maltrato, negligencia, abandono entre otros, denotan un comportamiento agresivo, lo que plantea un cuestionamiento al profesor en relación a que su mayor atención está centrada a aquellos estudiantes que alteran el clima escolar, dejando de lado casos como el de *Aire*.

## **Perfil 2: *Tierra y Agua***

Los niños desde una corta edad deben ir construyendo habilidades emocionales, primero en la casa con su familia, que luego, se van fortaleciendo en el colegio con sus pares y profesores, esto forma parte integral de su educación; de no hacerse de forma adecuada puede acarrear dificultades en cuanto a su aprendizaje emocional, pues afecta directamente sus relaciones interpersonales, pero también, su relación consigo mismo.

De acuerdo a lo anterior, encontramos en la investigación dos perfiles marcados en las actitudes de *Tierra y Agua*, estos niños se caracterizan por ser aislados, ansiosos, intranquilos, con falta de atención y motivación por los aprendizajes escolares y frecuentes ataques de ira; a causa de esto último conformamos este perfil, puesto que son niños que están tranquilos cuando están solos, sin embargo, al relacionarse con los demás compañeros muestran ser niños problemáticos y agresivos, derivado de esto se encontraron estos aspectos:

*“Se evidencia en el comportamiento de Tierra desmotivación, tristeza (...) inhibición en las tareas escolares y comportamientos en ocasiones agresivos” (Diario de campo, Tierra).*

*“Es demasiado aislada y la docente rara vez toma en cuenta las preocupaciones, temores e intereses de Agua (...)” (Cuadro sistémico, Agua).*

*Tierra y Agua* muestran dificultades para relacionarse con sus pares y profesores, esto se ve reflejado en tres escenarios observados y analizados: por un lado, la convivencia escolar seguido por el juego entre pares, y finalmente el trabajo en el aula.

En cuanto a la convivencia escolar estos dos niños se muestran reservados y distantes incomodándoles el tener que trabajar con sus demás compañeros. En un primer momento se muestran apáticos, luego, tratan de adaptarse al grupo, aunque este acercamiento a sus compañeros traen consigo pequeñas rencillas que finalizan, la mayoría de las veces en ataques de ira repentinos en contra de sus pares, teniendo así dificultades en su socialización; pero a la hora del trabajo individual tampoco manifiestan algún tipo de interés por las actividades propuestas por la profesora, quien lo reconoce teniendo una actitud frente a estos dos niños de total indiferencia como queda evidenciado en los diarios de campo y observaciones realizadas a las profesoras titulares:

*“No mostró interés por la actividad, no realizó nada se puso a discutir eufóricamente con sus compañeros y luego de un rato de pelea, se acostó sobre el pupitre y se durmió, sin realizar nada” (Diario de campo, Agua).*

*“Se mostró sumamente apática, no quiso trabajar en grupo, frecuentemente dice que le molestan sus compañeros, a los que en ocasiones les quita las onces, este día en especial estuvo muy agresiva, al indagar la docente comentó haber sido golpeada en la mañana por su madrastra”. (Diario de campo, Agua)*

*“Es un niño serio y brusco y su comportamiento denota un constante desinterés hacia las tareas escolares, su actitud frente a los demás es abierta, pero en ocasiones utiliza vocabulario grotesco cuando se refiere a sus otros compañeros, (...)” (Diario de campo, Tierra).*

*“La maestra varias veces se acercó a mirar su desempeño, y al no tener al menos un lápiz, se alejaba diciendo en voz alta que ya para que se interesaba si de igual forma no iba a pasar el año, Agua no se inmuto ante ningún agravio, seguía concentrada en su momento”. (Diario de campo, Agua)*

En cuanto al juego entre pares, *Tierra y Agua* muestran desconfianza a la hora de jugar, la mayoría de las veces estos niños se encuentran solos, apartados de los demás, cuando sus compañeros quieren integrarlos en sus actividades, *Tierra y Agua* terminan los juegos en peleas y golpes, debido a estas reacciones esporádicas de agresividad los demás niños no los integran ni los invitan a jugar, pero a *Tierra y Agua* parece no importarles ser rechazados, se ven tranquilos cuando están solos y demasiado irritados cuando comparten espacios con los demás, a partir de esto se encontró lo siguiente:

*“En el descanso en las ocasiones en que juega con sus compañeros, se observa que es violento, sus movimientos son agresivos incluso con la profesora” (Diario de campo, curso 101).*

*“Trata a sus compañeros agresivamente, no establece ninguna relación aparte de las peleas con ellos, en general es una niña muy conflictiva todo el tiempo está peleando y al parecer para ella es muy difícil trabajar en grupo, golpea a los más pequeños y no soporta un llamado de atención”. (Cuadro sistémico, Agua)*

Finalmente, en cuanto al trabajo en el aula de clase *Tierra y Agua* no son niños que interfieren en las actividades académicas o fomenten algún tipo de indisciplina, por el contrario, la mayoría de las veces suelen quedarse dormidos en clase, no demostrando interés por las actividades escolares, en algunas ocasiones suelen ser agresivos con sus compañeros, sobre todo cuando ellos los tratan de incluir en alguna actividad académica o de juego, por su parte la profesora no los anima a relacionarse, se nota una invisibilización por parte de ella hacia estos niños.

Los niños que tienen carencias afectivas o que viven cualquier tipo de relación conflictiva en casa, (microsistema) y que deben enfrentarse a diferentes situaciones con sus pares en este caso en la escuela (mesosistema) pueden mostrar ciertas dificultades a la hora de socializar, pues tienen falencias en sus habilidades interpersonales que no son adquiridas de la mejor forma en casa y que luego no son potenciadas en la escuela, acarreando entonces, dificultades de socialización e impidiendo un adecuado desempeño tanto académico como emocional como sucede en el caso de *Tierra y Agua*.

### **Perfil 3: *Madera y Fuego***

Por último, encontramos dos actitudes marcadas en los casos de *Madera y Fuego* quienes demuestran una serie de situaciones comportamentales bastante intensas y notorias en los diferentes escenarios del contexto escolar. Según lo observado en los diarios de campo y en diálogo con la categoría de aprendizaje emocional, se hace evidente la nula participación de los padres de familia en el contexto escolar, abandono en el acompañamiento de sus tareas, la poca participación de las citaciones o actividades programadas por la institución y la carencia de afecto, entre otras.

Cabe la pena resaltar, que no solo el contexto educativo es el llamado al reconocimiento y al desarrollo de aprendizajes emocionales, este es un trabajo colaborativo que se da principalmente en cada microsistema del menor.

Así, González (2006) refiere que el aprendizaje escolar no es un proceso que se resuelva sólo con asistencia y recursos didácticos, la mente del menor arrastra significados, emociones y motivaciones que interfieren en el proceso pues provienen de un entorno familiar demasiado hostil, demasiado incoherente, a pesar del cual se debe tejer la resiliencia.

Lo anterior, es evidente desde su entorno familiar el cual es caracterizado principalmente por situaciones de poca comunicación con sus padres y falencias en las dinámicas familiares, generando en los niños una situación de abandono en cuanto a sus necesidades personales (ropa limpia, hábitos de higiene) y emocionales (afectividad, comunicación asertiva padre e hijo) conllevando principalmente a un niño inseguro con dificultades a la hora de socializar, que se caracteriza por los siguientes aspectos:

*“Se evidencia en el comportamiento del niño poca autoestima y autonomía, bajo rendimiento académico por falta de tareas que no realiza en su casa, inhibición en el salón y el descanso, en pocas palabras es un niño inseguro” (Diario de campo, Madera).*

*“El descuido personal en que el niño se presenta a diario al colegio (ropa sucia, rota y pequeña, herpes en la mano, abundante fluido nasal, malos olores, ) marcada ausencia de padres a la institución, poca disciplina, ausencia y comunicación, demostrando poco interés en guiar el comportamiento y el estudio del estudiante”. (Diario de campo, Fuego)*

En relación con el entorno escolar dentro del aula, el comportamiento de estos dos casos es sumamente violento tanto físico como psicológico entre sus compañeros de clase y con su profesora titular pues se halló:

*“Constante agresividad en el aula, su relación con sus pares es de dominación, su vocabulario siempre es grotesco, y en lo referente a sus actividades académicas son irregulares debido a que no escribe nada en sus cuadernos por estar peleando con los demás, en el descanso sus juegos son bruscos (...)” (Diario de campo, Madera)*

*“Le gusta ser el centro de atención, siempre están haciendo algo dentro del aula en busca de un regaño de la persona que está a cargo, de igual forma tienen*



*comportamientos muy agresivos con sus compañeros, no tienen útiles escolares, piden doble refrigerio, o se comen lo que sus compañeros dejan, además de esto se muestran muy poco interesados por actividades pedagógicas y la mayoría de los casos presentan graves dificultades académicas, la relación con los demás compañeros es de superioridad marcada por la agresividad". (Diario de campo, Fuego)*

*"La docente describe a "Madera" como un estudiante con mucha energía pero inseguro y violento" (Diario de campo, Madera).*

*"Se observa un rasgo importante de su comportamiento relación con que le gusta retar y buscar reconocimiento" (Diario de campo, Fuego).*

Con lo anterior, y a pesar que son niños que no superan los nueve años de edad se muestran apáticos al desarrollo de actividades académicas y son estudiantes distractores, tanto que sus propios compañeros de clases evitan relacionarse con ellos, como se evidencia en este hallazgo:

*"Sus compañeros de clase se rehúsan a compartir espacios con él; con la docente la situación no mejora pues ella no tiene un mínimo de autoridad con él, se sale todo el tiempo del salón, no lleva tareas, ni cuadernos, y no realiza actividades en clase". (Diario de campo, Fuego)*

En conclusión, estos dos casos están estrechamente ligados a una carencia emocional por parte de su núcleo familiar, lo que genera en ellos esta serie de comportamientos y la forma como expresan sus emociones, además, para estos niños es claro que su máximo interés no es por los aprendizajes académicos, asisten a la escuela por pasar el rato y distraerse, de este modo, se evidencia como las situaciones de riesgo social familiar afectan directamente los aprendizajes emocionales de los estudiantes.

### 4.3 Incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales

Los análisis expuestos anteriormente han permitido el abordaje y el desarrollo del objetivo general, el cual es analizar cómo incide la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del Colegio San Bernardino, lo anterior se rastreó a través de lo observado en las familias, las perspectivas del orientador escolar y las profesoras titulares de primero, frente a lo cual se resaltan y concluyen los siguientes hallazgos.

De este modo, en los hallazgos de la investigación se encontró que hay incidencia del riesgo social familiar en los aprendizajes académicos de los niños que presentan tal situación evidenciados en su bajo rendimiento escolar, aquí es importante resaltar que en la base de estas dificultades académicas aparecen las falencias en la estructuración de aprendizajes emocionales generadas por las situaciones de riesgo.

Al respecto, el orientador escolar afirma:

*“Si, la familia es la primera formadora de valores, costumbres. La familia forma los hábitos para toda la vida, el papel de la madre sobre todo es muy importante por el vínculo afectivo (...) antes de ser estudiantes, son niños el componente sociocultural es inseparable, la familia influye mucho en el manejo o no de normas”.*

Lo anterior, permite comprender la importancia de la familia, pues como ya se ha dicho es el primer lugar de socialización de los sujetos y por ende, se esperaría que fuera el principal potenciador del desarrollo integral de los mismos, de ahí, que sirva como escenario para fomentar aprendizajes emocionales que contribuyan a adoptar habilidades y destrezas de socialización que propician una adecuada relación del sujeto con su entorno, también es importante reconocer que la familia no es el único referente, puesto que, en su constante relación con el mundo los niños están próximos a otros

lugares de socialización tales como la escuela, en donde interactúan con los profesores, con sus pares y demás comunidad educativa.

De este modo, los sistemas en que interactúan los niños particularmente el de la familia inciden en su desarrollo humano, por tanto, si estos son estables emocionalmente le generan a sus miembros estabilidad y mejores condiciones para afrontar y resolver problemas (capacidad de resiliencia), de ahí, que la probabilidad de encontrarse en riesgo disminuya. Contrario a esto, se encontró en esta investigación que las familias de estos niños connotan factores de riesgo tales como: negligencia, abandono, violencia intrafamiliar, consumo de SPA, falta de cohesión y apoyo familiar, falta de recursos económicos e inestabilidad laboral, entre otras; que aumentan la probabilidad de que una persona se encuentre en situaciones de riesgo social, referido en este caso al ámbito familiar.

Al respecto, el tipo de familia hallada en esta investigación corresponde a lo que González (2006) denomina como familias multiproblemáticas:

(...) grupo familiar con una estructura diversa-nuclear, monoparental, extensa, convivencia-, que presenta disfunciones importantes en uno o varios aspectos, ya sean personales o del medio, que imposibilitan o dificultan en mayor o menor medida, de forma temporal y reversible, el desarrollo de la competencia familiar, poniendo al menor en situación de riesgo al verse comprometido el desarrollo integral del mismo. (p. 24)

Paralelo a esta definición, se encontró que la estructura familiar anteriormente descrita incide en las dinámicas personales de cada uno de sus integrantes de forma diversa, de acuerdo a la capacidad de resiliencia de cada uno, un ejemplo de lo anterior fue lo evidenciado a través de la profesora del curso 102 que comenta:

*“Yo tuve a la hermana de Fuego también en primero y es todo lo contrario a él, ella es una niña juiciosa, aseada, cumplía con todas las tareas y era muy aplicada académicamente, aunque la mamá era igual de desinteresada”. (Diario de campo, Fuego)*

A partir de esto, se halló que dentro de un mismo núcleo familiar en situación de riesgo social aparecen diferentes niveles de resiliencia, esto debido a la capacidad que tiene cada integrante para afrontar de mejor manera las diversas problemáticas que se presentan en su entorno, interpretando así, que el contexto de estos niños no es determinante en su desarrollo como se evidencia en Fuego y su hermana, pues aunque los dos hacen parte de una misma familia y comparten factores de riesgo no lo asumen de la misma forma.

Seguido a esto, dentro de los hallazgos de la investigación se encontró que los niños que presentan situación de riesgo social familiar comparten algunas características, sin embargo, se evidencian también rasgos comportamentales distintos entre ellos.

En primer lugar, una característica común es el ausentismo escolar, al respecto la tía de Fuego en los encuentros de familias comenta: *“(…) mi sobrino no viene a veces a clase porque le toca ayudarlo al papá, por eso se va tirando el año”* (Tía de Fuego). A partir de esto, se evidenció que la falta de oportunidades laborales y los empleos inestables de estas familias (venta de tinto, extracción del carbón, recolección y venta de cable, etc.) inciden directamente en el ausentismo escolar, pues los niños no asisten con frecuencia a clases debido a su participación en dichas actividades.

Otra característica común en los niños de primero que presentan situación de riesgo social familiar tiene que ver con las dificultades en la adquisición de las habilidades intra e interpersonales que afectan sus aprendizajes académicos, este hallazgo es importante ya que este grupo de niños según sus rasgos particulares presentan dificultades

emocionales de baja autoestima, así como dificultades comportamentales asociadas a conductas de agresividad entre pares, incidiendo en su bajo rendimiento académico derivado de su falta de motivación, al respecto se argumenta:

*“(...) se evidencia el descuido en el hogar cuando llegan al colegio, no hay motivación en algunos de estos estudiantes (...) que están en esa situación [riesgo social] tienen atención dispersa, no tienen manejo de hábitos, sus actitudes en el juego son agresivas y la mayoría tienen mal vocabulario”. (Profesora, curso 101)*

A partir de lo anterior, es claro que la motivación en esta etapa del desarrollo en la que se encuentran los niños está muy ligada al compromiso del adulto, particularmente de la familia, la cual al ser la figura adulta más próxima a ellos, se esperaría fuera la encargada de incentivar hábitos de estudio y de higiene, responsabilidades, normas y valores, además de fomentar el reconocimiento de las emociones, que luego se espera sean potenciadas en la escuela. Sin embargo, se encontró en la investigación que estos niños tienen dificultades en la adquisición de las anteriores prácticas, debido al debilitamiento de las funciones familiares, al respecto se encontró:

*“(...) Tienen dificultades con la lecto-escritura pero la familia no ayuda mucho porque no la fomentan en la casa. Hay niños muy agresivos, esta agresividad se debe al contexto en el que están inmersos, además tienen familias disfuncionales que no generan hábitos en ellos”. (Profesora, curso 101)*

*“No hay compromiso de los padres, se desentienden y se escudan en que no tienen tiempo por el trabajo, es necesario que adquieran compromiso con sus hijos” (Profesora, curso 101).*

En suma de lo anterior, estos hallazgos son relevantes en la investigación porque se interpreta que el bajo rendimiento académico de estos niños, está asociado a factores

externos e internos de las familias, por un lado, está relacionado a su exosistema (estructura laboral) y de otro, a la falta de acompañamiento de los niños, esto se infiere de la irregular elaboración de tareas en casa, aún más, porque la etapa de desarrollo en la que se encuentran estos niños está sujeta a la intervención del adulto (heteronomía).

En segundo lugar, se halló en esta investigación que existen características diferentes entre los niños que se encuentran en situación de riesgo social familiar, haciéndose notar casos emocionalmente extremos, por un lado, *Aire* quien se caracteriza por tener baja autoestima y comportamientos inseguros que se evidencian en la búsqueda de afecto hacia las figuras adultas. Y del otro, *Fuego* quién tiene comportamientos y actitudes amenazantes reflejados en la violencia física, verbal y actitud retadora. Esto es crucial en esta investigación porque evidencia que los factores de riesgo a los que están expuestos los niños tienen incidencia en sus habilidades intra e interpersonales, presentando así diferentes manifestaciones emocionales.

A partir de esto se hallaron tres rasgos característicos en sus comportamientos. En primer lugar, *Aire* quien presenta dificultades en su autovaloración que se reflejan en el rechazo hacia ella misma, provocando el aislamiento por parte de sus compañeros. En segundo lugar, *Tierra* y *Agua* que se caracterizan por ser niños aislados y desinteresados por los aprendizajes escolares, además sus comportamientos en el trabajo grupal son marcados por la falta de tolerancia hacia sus compañeros, teniendo incluso actitudes agresivas con ellos. En tercer lugar, se encuentra *Madera* y *Fuego* con una tendencia marcada hacia las actitudes retadoras evidenciadas en su falta de autoridad hacia las figuras adultas y agresividad hacia sus compañeros.

Como último hallazgo se encontró que las profesoras titulares de primero tienen actitudes diferentes frente a los niños que presentan situación de riesgo social familiar, que dependen en gran medida al micro clima escolar, las particularidades físicas de las aulas y las características de cada docente.

A partir de esto, se evidenció que los comportamientos de estos niños generan en las profesoras distintas reacciones, por un lado, la profesora del curso 101 resalta las actitudes positivas de sus estudiantes y busca solucionar los conflictos que se presentan en el aula a través del diálogo, contrario a esto, se encontró que la profesora del curso 102 tiene actitudes de rechazo hacia estos estudiantes acentuando sus dificultades en relación a las habilidades intrapersonales, en relación a esto se encontró lo siguiente:

*“(...) Es estricta, pero también es cariñosa cuando se refiere a sus estudiantes pues también resalta sus actitudes positivas y estos en su mayoría le hacen caso” (Diario de campo, curso 101).*

*“(...) A veces a uno se le olvida ser cariñosa con ellos de los mamones que son” (Diario de campo, curso 102).*

*“La profesora varias veces se acercó a mirar su desempeño y al no tener al menos un lápiz, se alejaba diciendo en voz alta “ya para que me intereso si igual va a perder el año (...)” (Diario de campo, Agua).*

Además, se infiere que lo anterior puede estar relacionado a la organización de la escuela, puesto que se encontró particularmente en el curso 102 unas condiciones físicas relacionadas a la demanda de 40 niños en un mismo salón, espacio reducido sin ventilación y falta de pupitres que se interpreta inciden en el clima escolar, puesto que todos los niños están gritando y corriendo por el salón lo que interfiere en la capacidad de atención y escucha de la profesora. Además se encontró que ella se siente cansada y señala en reiteradas ocasiones su pronta jubilación, de otro modo, en el curso 101 se encuentran las mismas condiciones físicas, pero la demanda de estudiantes es menor, además la actitud de la profesora en el salón es dinámica y utiliza estrategias didácticas con los estudiantes.

De otra manera, se evidenció que la escuela no se preocupa por gestionar desde el currículo institucional los aprendizajes emocionales pues en el colegio San Bernardino no se le concede un lugar especial a dichos aprendizajes, ignorando de cierto modo que estas propuestas pedagógicas y didácticas para el primer ciclo educativo son de gran importancia debido a la edad y a los procesos de socialización de los estudiantes. De este modo, se halló que la escuela no los potencia y les transfiere la responsabilidad a las profesoras titulares quienes como se observó en el transcurso de esta investigación no le otorgan la importancia necesaria lo cual se ve reflejado en la ausencia de dichos aprendizajes en sus planes de estudio y en las prácticas que llevan a cabo en sus aulas.

A partir de esto, se concluye en esta investigación la importancia de la familia en la gestión de los aprendizajes emocionales y la incidencia de la escuela en estos, pues se esperaría que esta última potenciará las habilidades intra e interpersonales de los estudiantes permitiendo una adecuada relación entre familia-escuela, sin embargo, como se encontró en esta investigación el interés de la escuela por potenciarlos es limitado y depende de la importancia e interés que le otorga cada profesor a estos aprendizajes, además de las condiciones físicas del salón, el número de estudiantes y la organización escolar.



## CONCLUSIONES

En la presente investigación se encuentran distintos puntos a discutir que se derivan de la comprensión e interpretación de la realidad epistémica en diálogo con referentes conceptuales, desde esta perspectiva se da cuenta de algunas dificultades y retos que llevaron a conclusiones que pueden servir de base para próximas investigaciones.

Al comenzar estas conclusiones, es conveniente dilucidar nuestro proceso investigativo, de esta manera, en un primer momento nuestra pregunta central: ¿Cómo incide la situación de riesgo social familiar en los aprendizajes emocionales de un grupo de estudiantes de primero del colegio San Bernardino? estuvo encaminada en indagar como la escuela gestionaba los aprendizajes emocionales de los estudiantes de primero, por esta razón, ubicamos los lineamientos de la SED en los cuales se argumenta que la emocionalidad se debe contemplar en los planes de estudios, al mismo tiempo que le atribuyen al adulto un papel decisivo en el tipo de relaciones que establecen con los niños.

Seguido a esto, en el transcurso de la investigación nos dimos cuenta que al hablar de aprendizaje, específicamente emocional, no podíamos dejar de lado la mirada de la familia, puesto que, si bien el aprendizaje emocional pasa por mirar la escuela este tiene una fundamentación primaria en la familia, razón por la que tomamos la concepción de aprendizaje desde la teoría socio histórica retomada por Vigotsky, pues desde esta mirada el aprendizaje se concibe como un proceso intersubjetivo, es decir, que esta permeado por la experiencia del sujeto con su entorno e integrado por la carga social, cultural y emocional de cada persona.

De este modo, el aprendizaje emocional tiene sus bases en la familia pues en definitiva es este su primer lugar de socialización y se pensaría que es aquí donde los niños aprenden habilidades y destrezas intra e interpersonales. Así, nos dimos cuenta que

cuando hablamos de aprendizaje emocional se debe tener en cuenta la familia y la escuela; la familia porque es su primer lugar de socialización y la escuela porque es allí donde parte la investigación.

En síntesis, la investigación tuvo dos momentos: cuando partimos únicamente desde la escuela y otro cuando integramos la familia, también es importante decir que ubicamos los lineamientos curriculares para darle sustento teórico a la investigación pero nuestra intención desde el momento de interactuar con los niños fue alejarnos de ver el aprendizaje como comúnmente se ha trabajado, es decir, desde los aspectos curriculares o pedagógicos, además porque cuando hacemos referencia a lo emocional esto implica una mirada a los modos de ser y actuar del niño, que se hacen más visible en los procesos de socialización de los niños, razón por la que utilizamos diarios de campo en los cuales buscamos observar los casos estudiados en diferentes escenarios de socialización: aula de clase, descanso, actividades fuera del aula. Todo esto nos llevó entender que el aprendizaje emocional no lo podíamos reducir a una mirada curricular y por esto centramos nuestra mirada en un currículo oculto en donde la producción de sentido (semiótica) o en otra palabras las relaciones que establecen los profesores con los estudiantes y los mismos pares, están mediadas por un proceso de enseñanza y por ende de aprendizajes para estos niños, que en definitiva tienen una carga emocional.

Con lo dicho hasta aquí, nuestro proceso investigativo nos llevó a contemplar y defender la categoría de aprendizaje emocional a lo largo de la investigación porque si bien reconocemos que el desarrollo emocional de los niños es la base del aprendizaje emocional, es importante pensar el lugar de la familia y la escuela en este tipo de aprendizajes y colocar como premisa fundamental que lo emocional también se aprende, por esta razón, no pretendimos encasillar a los niños en estadios de desarrollo emocional, ni decimos que debe aprender cada niño en cada etapa; pues esto nos remitiría a pensar como proposición fundamental el reconocimiento de emociones y tal como lo planteamos en la investigación el aprendizaje emocional va más allá del

reconocer emociones, pues pasa por un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el lugar de la familia y la escuela al ser los lugares más próximos de socialización adquieren gran importancia.

Considerando lo que la SED establece en los lineamientos del primer ciclo educativo respecto a la importancia de los aprendizajes emocionales y las formas como se deben llevar a cabo en las escuelas mediante estrategias, proyectos y acciones que fortalezcan el desarrollo emocional, se encontró que en el Colegio San Bernardino la normatividad no es tomada en cuenta en la práctica pedagógica, pues no es abordada en los planes de estudio y por lo tanto, no se encuentra en el desarrollo rutinario de las clases, en otras palabras, no todos los profesores integran las estrategias que establece la SED, en contraste, se evidencia una excesiva importancia otorgada a los aprendizajes académicos lo que contribuye a la desvinculación de la escuela en los contextos de los estudiantes llevando a dificultades en sus relaciones intra e interpersonales y por ende en los aprendizajes académicos que aparentemente busca fortalecer.

En perspectiva de dar respuesta a la pregunta principal de la investigación el estudio del aprendizaje emocional constituye un aspecto nodal en la misma, en consecuencia, es válido resaltar la dificultad para encontrar estudios que conceptualicen plenamente el aprendizaje emocional pues su atención está centrada en la inteligencia emocional, este aspecto es importante porque si bien esta constituye la base de este tipo de aprendizaje, hablar de aprendizaje emocional tiene implicaciones directas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dado que sitúa discursivamente la relevancia de otro tipo de aprendizajes.

En síntesis, es pertinente resaltar la importancia de los aprendizajes emocionales en la escuela, pues de un lado, sirven como base para potenciar los aprendizajes académicos ya que les posibilitan a los estudiantes adquirir habilidades y destrezas necesarias para resolver problemas, trabajar en equipo y automotivarse, aspectos

imprescindibles para realizar tareas y convivir con otros, y por el otro, porque les posibilita a los estudiantes mantener un equilibrio afectivo emocional en relación al reconocimiento de sus emociones y posterior regulación de las mismas a lo largo de su vida.

En cuanto a lo relacionado al riesgo social familiar, es claro que existen poblaciones vulnerables y que todos los seres humanos de una u otra forma se encuentran expuestos a ellas, sin embargo, lo que hace que estos niños presenten situación de riesgo es la afluencia de factores (ambientales, sociales, familiares, personales), además del bajo grado de resiliencia que el sujeto y sus familias poseen; todos estos factores inciden en el desarrollo humano de cada uno de los miembros afectando tanto sus dinámicas internas como externas, un ejemplo de esto son los comportamientos que tienen los niños que presentan tal situación en el aula, el juego entre pares y la convivencia escolar.

También es importante destacar que durante el transcurso de la investigación se concibió la familia como un sistema primordial en la vida de los sujetos, pues en definitiva en este microsistema se abre campo a la identidad, manejo y reconocimiento de emociones, el desarrollo de la personalidad y el ejemplo más cercano para sus integrantes de las relaciones interpersonales, de acuerdo a esto, se interpreta que la familia se encuentra conectada con los demás sistemas quedando inmersa en una comunidad y una cultura establecida con una serie de características que dependerán directamente de las familias y su capacidad de manejo de las adversidades, si estos factores externos serán elementos de resiliencia o riesgo social.

Existen diversos tipos de familias, pues cada familia es única de acuerdo a las dinámicas internas que configuran su identidad, por lo tanto, las experiencias vividas y la manera cómo se enfrentan aunque no determinan van a marcar el proceso de desarrollo del niño; pues dentro de las familias se establece un intercambio de aprendizajes, experiencias y emociones que pueden ser constructivas o destructivas dependiendo de cómo cada familia afronte sus vivencias. Es importante resaltar, que la investigación no

señalo negativamente a las familias que participaron en la investigación, en tanto hubo varios acercamientos que nos permitieron reconocer su contexto familiar y así comprender de mejor manera cuales son los factores de riesgo o de resiliencia que permiten permanecer o no en situación de riesgo social familiar.

Es oportuno ahora, destacar la relevancia de la investigación en torno a los aprendizajes emocionales y no solo respecto a la inteligencia emocional, a partir de esto, es importante que la Universidad Pedagógica Nacional como “educadora de educadores” se piense otras categorías de análisis que se alejen de lo que comúnmente se ha estudiado.

En lo que corresponde a la escuela es importante que los aprendizajes emocionales sean ejes transversales en los planes de estudio articulando la familia, la comunidad y demás sistemas donde se desenvuelve el estudiante, así, se esperaría que se brindara importancia no solo a aprendizajes exclusivamente cognitivos, sino que además se potenciará la formación emocional de los estudiantes, esto, no solo generaría actitudes de motivación en los estudiantes sino también una relación activa entre estudiante-profesor donde el primero sea visto escuchado y aceptado, generando en él sentimientos de seguridad y liderazgo importantes en su desarrollo humano e integral.

Por último, a partir de esta investigación se hace un llamado a reconocer la importancia de los aprendizajes emocionales dentro de unos contextos escolares en los que la desmotivación, la carencia afectiva, las violencias simbólicas y la pérdida incluso del sentido de la vida, requieren conocer con mayor profundidad el contexto social y familiar de los sujetos que se encuentran en el entorno escolar, desde miradas comprensivas que develen los significados de las formas de ser y actuar de los estudiantes.

A partir de lo anterior y desde lo evidenciado en esta investigación surgen varios cuestionamientos entorno a las siguientes preguntas: ¿Cómo establecer una relación sólida entre familia y escuela? ¿Por qué aún desde la escuela se incentiva una educación tradicional memorística? ¿Por qué tanta distancia entre el profesor y el estudiante? ¿Por qué la escuela fija su interés exclusivamente en los estudiantes problemáticos? ¿Qué sucede con los niños introvertidos y aislados?, no cabe duda que quedan diferentes temas y retos pendientes que dilucidar en esta investigación, siendo uno de ellos el desafío que tiene el sistema educativo frente al potenciamiento de los aprendizajes emocionales y su visibilización en las actividades curriculares, además, de la necesidad de ahondar en los contextos familiares y de este modo, dejar de tipificar a las familias y poder visibilizar los recursos y lazos afectivos que se tejen en estas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aponte, A., Gutiérrez, M., Lasso, B., Montaña, J., & Sánchez, A. (2010). *Familia y escuela agentes en la inteligencia emocional* (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bueno, A. (2010). *Infancia y juventud en riesgo social: programas de intervención, fundamentación y experiencias*. España: Publicaciones Universidad de Alicante.

Bronfenbrenner, U. (2002). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Transiciones.

Cárdenas, Y., & Moreira, A. (2011). *La desorganización familiar y su incidencia en el aprendizaje de los niños de educación básica del centro educativo "Juan León Mera" de la ciudad de Santo Domingo, periodo lectivo 2010-2011* (tesis de pregrado). Universidad de Loja, Ecuador.

Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.

CEPAL. (2002). *Vulnerabilidad sociodemográfica: viejos y nuevos riesgos para comunidades, hogares y personas*. Recuperado de <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/13019>

CEPAL. (2007). *Las medidas de necesidades básicas insatisfechas (NBI) como instrumento de medición de la pobreza y focalización de programas*. Recuperado de [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4816/S0701027\\_es.pdf?sequence=1](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4816/S0701027_es.pdf?sequence=1)

Cohen, J. (2000). *La inteligencia emocional en el aula: proyectos, estrategias e ideas*. Argentina: Editorial Troquel.

Colegio San Bernardino. (2014). *Informe de caracterización del Colegio San Bernardino*.

Espinal, I., Gimeno, A., & González, F. (2003). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. *Revista internacional de sistemas*, (14), 1-14. Recuperado de <http://www.uv.es/jugar2/Enfoque%20Sistemico.pdf>

Fernández, M. (2008). Aportaciones de la Psicopedagogía ante las situaciones de riesgo social en la escuela. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(2), 205-211. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230779007>

Fundación Apoyar. (2010). *Informe Anual*. Recuperado de <http://www.fundacionapoyar.org.co/informes-anuales.html>

González, F. (2006). *Estudio de los perfiles de las familias en situación de riesgo social: programas de ayudas p.e.r. y p.e.p del ayuntamiento de valencia* (tesis doctoral). Universidad de Valencia, España.

Gracia, E. (1994). Los malos tratos en la infancia: tres décadas de investigación. (s.d), 1-28. Recuperado de <http://www.uv.es/~egracia/enriquegracia/docs/scanner/malostratinftrresdecadas.pdf>

Maturana, H. (2006). *Desde la biología a la psicología*. Chile: Editorial Universitaria.

Ministerio de la Protección Social. (2006). *Informe especial sobre violencia contra la infancia en Colombia*. Recuperado de [http://catedraunescodh.unam.mx/catedra/BibliotecaV2/Documentos/Trata/Informes/informe\\_infancia.pdf](http://catedraunescodh.unam.mx/catedra/BibliotecaV2/Documentos/Trata/Informes/informe_infancia.pdf)

Ministerio de Salud y Protección Social. (2012). *Política Pública Nacional para las familias Colombianas 2012-2022*. Recuperado de <http://www.valledelcauca.gov.co/salud/descargar.php?id=14059>.

Sánchez, J. (2011). *Un recurso de integración social para niños/as, adolescentes y familias en situación de riesgo: los centros de día de atención a menores* (tesis doctoral). Universidad de Granada, España.

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores e impresores Ltda.



Secretaria de Educación Distrital. (2010). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/adelecentesysociedad1/lineamiento-pedagogico-curriculareducacioninicial-bogota>

Secretaria de Educación Distrital. (2014). *Reorganización curricular por ciclos* (Segunda ed.). Recuperado de [http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas\\_educativas/ciclos/Cartilla\\_Reorganizacion\\_Curricular%20por\\_ciclos\\_2da\\_Edicion.pdf](http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf)

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.

Soriano, A. (2008). ¿Por qué maltratan los padres a sus hijos? escuela y programas educativos en la educación primaria. *Bordón. Revista de pedagogía*, 60, 159-173. Recuperado de [file:///C:/Users/Andrea/Downloads/Dialnet-PorQueMaltratanLosPadresASusHijos-2717076%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Andrea/Downloads/Dialnet-PorQueMaltratanLosPadresASusHijos-2717076%20(1).pdf)

Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Vigotsky, L. (2000). *El Desarrollo de Los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Editorial crítica.

## Tabla de anexos

Anexo A. Matriz de análisis entrevista orientador.....	Ver CD-ROM
Anexo B. Matriz de análisis entrevistas profesoras de primero.....	Ver CD-ROM
Anexo C. Matriz de análisis diarios de campo.....	Ver CD-ROM
Anexo D. Estructura encuentro de familias.....	Ver CD-ROM
Anexo E. Matriz de análisis encuentros de familias.....	Ver CD-ROM
Anexo F. Matriz de análisis sistémica.....	Ver CD-ROM