

TESIS _Hoyos&Tarrillo_Final

6%
Textos sospechosos



2% Similitudes

0 % similitudes entre comillas
< 1 % entre las fuentes mencionadas

3% Idiomas no reconocidos

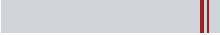
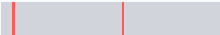
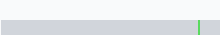
2% Textos potencialmente generados por la IA

Nombre del documento: TESIS _Hoyos&Tarrillo_Final.docx	Depositante: María del Carmen LLONTOP CASTILLO	Número de palabras: 21.740
ID del documento: cb5d2d1c03ed85d32c89811dc7487f4ebfcc152f	Fecha de depósito: 23/2/2026	Número de caracteres: 149.545
Tamaño del documento original: 2,67 MB	Tipo de carga: interface	
	fecha de fin de análisis: 23/2/2026	

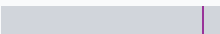
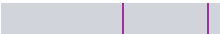
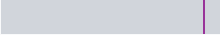


Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 annual.uni-sofia.bg https://annual.uni-sofia.bg/index.php/ps/article/view/1790	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (67 palabras)
2	 hdl.handle.net La gestion pedagógica y el acompañamiento familiar en los proc... http://hdl.handle.net/20.500.14067/6343 2 fuentes similares	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (56 palabras)
3	 Documento de otro usuario #a8a9f4 Viene de de otro grupo 3 fuentes similares	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (42 palabras)
4	 doi.org https://doi.org/10.20473/mkp.V32i42019.334-345 1 fuente similar	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (23 palabras)
5	 hdl.handle.net Acompañamiento de los Padres y su Relación con el Logro Acad... https://hdl.handle.net/20.500.14168/907	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (25 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 doi.org Participación familiar en el aprendizaje académico en la materia de leng... https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(5)857	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (37 palabras)
2	 revistascientificas.una.py https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/3683	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (36 palabras)
3	 repository.unad.edu.co https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/69163/veteherant.pdf?sequence=1	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (29 palabras)
4	 doi.org https://doi.org/10.15517/aie.v24i3.59360	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (16 palabras)
5	 doi.org Valoración de la influencia del Programa de Acompañamiento Directivo ... https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy16-2.vipa	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (18 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas)

 Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	 https://orcid.org/0009-0002-6262-8517
2	 https://orcid.org/0009-0003-8615-1167
3	 https://orcid.org/0000-0003-4110-3025
4	 https://doi.org/10.1108/AEDS-07-2024-0151
5	 https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511

PERCEPCIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR EN EL APRENDIZAJE ESCOLAR: DOCENTES Y ESTUDIANTES DEL IV Y V CICLO DE UNA ESCUELA RURAL AMAZÓNICA EN LORETO, 2025

PERCEPTION OF FAMILY SUPPORT IN SCHOOL LEARNING: TEACHERS AND STUDENTS OF THE FOURTH AND FIFTH CYCLE OF A RURAL AMAZONIAN SCHOOL IN LORETO, 2025

Tesis para optar el Título de Profesional de Licenciado en Educación Primaria

Autores

Roger Abad Hoyos Pérez
<https://orcid.org/0009-0002-6262-8517>
Ismael Tarrillo Pérez
<https://orcid.org/0009-0003-8615-1167>
Asesor
Dra. María del Carmen Llontop Castillo
<https://orcid.org/0000-0003-4110-3025>

Santa Cruz – Loreto, 2025

SE DEJA HOJA PARA EL COMPILATIO

DEDICATORIA

Dedico este logro, ante todo, a Dios, el Altísimo, quien me dio la vida, la sabiduría para seguir adelante y la fuerza para no rendirme cuando el camino se hizo difícil. En el silencio fue mi compañía, en la incertidumbre fue mi luz y en la debilidad fue el sostén que me levantó. Todo lo que hoy alcanzo no es solo fruto de mi esfuerzo, sino reflejo de Su gracia que me sostuvo en cada paso. También agradezco a mi madre, por su presencia, su comprensión y su apoyo constante, que acompañaron mi camino con amor y paciencia.
Roger Abad Hoyos Pérez

Dedico este logro a mis padres, por su apoyo incondicional y por enseñarme, con su ejemplo, el valor del esfuerzo y la superación. A mi amada pareja, compañera de cada lucha, por su paciencia, fortaleza y apoyo constante en los momentos más difíciles. A mis hijas, Zafir y Kristel, quienes son mi mayor inspiración y la razón para no rendirme jamás. A Dios, por darme vida, salud y la fuerza para seguir adelante y convertir este sueño en realidad.
Ismael Tarrillo Pérez

RESUMEN

La presente investigación buscó describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar, según la opinión de docentes y estudiantes del cuarto y quinto ciclo de educación primaria de la Institución Educativa EBR Esperanza, ubicada en la Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, región Loreto, durante el año 2025. Este estudio fue efectuado bajo la modalidad cuantitativa, a modo de estudio descriptivo y con diseño no experimental, teniendo una naturaleza transversal. La población fue constituida por 37 estudiantes y 2 docentes, aplicándose una muestra censal; la técnica utilizada fue la encuesta, usando como instrumento el cuestionario tipo Likert de 18 ítems. Los resultados demuestran que, desde la percepción de los estudiantes, existe un predominio de un nivel medio de acompañamiento familiar (83.8%), seguido por los niveles alto (10.8%) y bajo (5.4%), mientras que los docentes sitúan éste en su totalidad en nivel medio. Se concluye que, en el contexto rural amazónico estudiado, el acompañamiento familiar se percibe mayormente en un nivel moderado, observándose presencia de prácticas de diálogo, seguimiento escolar y apoyo emocional en el hogar, aunque sin predominio de niveles altos de acompañamiento.



Palabras clave: apoyo familiar; aprendizaje escolar; educación primaria; comunicación familia-escuela; apoyo emocional.

ABSTRACT

The present study aimed to describe the level of perception of family accompaniment in school learning, according to the opinions of teachers and students from the fourth and fifth cycles of primary education at the EBR Esperanza Educational Institution, located in the Esperanza Native Community of Yuracyacu, Loreto region, during the year 2025. The study adopted a quantitative approach, with a descriptive, non-experimental, and cross-sectional design. The population consisted of 37 students and 2 teachers, and a census sample was applied. The survey technique was used, employing an 18-item Likert-type questionnaire as the data collection instrument. The results indicate that, from the students' perspective, a medium level of family accompaniment predominates (83.8%), followed by high (10.8%) and low (5.4%) levels, while all teachers classify this accompaniment exclusively at a medium level. It is concluded that, in the studied rural Amazonian context, family accompaniment is perceived mainly at a moderate level, with evidence of practices such as dialogue, school monitoring, and emotional support at home, although high levels of accompaniment are not predominant.



Keywords: family support; school learning; primary education; family-school communication; emotional support.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIAii

RESUMENiii

ABSTRACTiv

INTRODUCCIÓN10

CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL18

1.1 Antecedentes de la investigación18

1.1.1 A nivel internacional18

1.

1.2. A nivel nacional22

1.2. Bases teóricas24

1.



2.1. Definición de acompañamiento familiar24

1.2.2. Enfoques teóricos explicativos del acompañamiento familiar25

1.

2.3. Importancia del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar27

1.



2.4. Dimensiones del acompañamiento familiar27

1.2.5. Factores de influencia del acompañamiento familiar29

CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO34

2.1. Enfoque, nivel y diseño de la investigación34

2.

1.1. Enfoque34

2.1.2. Nivel34

2.1.3. Diseño34

2.2 Variables y Dimensiones36

2.



3 Participantes37

2.3.1. Población37

2.3.2. Muestra38

2.4. Técnica e instrumento para recolección de datos40

2.5. Estructura del instrumento41

2.6. Descripción del instrumento42

2.7. Procedimiento de la información43

RESULTADOS47

3.1. Resultados de la variable “acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar” (Estudiantes)47

3.2. Resultados de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar (estudiantes)48

3.3. Resultados de la dimensión “académica”52

3.4. Resultados de la dimensión “emocional-afectiva”54

3.5. Resultados del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar según docentes57

3.5.1. Resultados de la dimensión comunicacional (Docentes)58

3.5.2. Resultados de la dimensión académica (Docentes)60

3.5.3. Resultados de la dimensión emocional-afectiva (Docentes)61

3.5.4. Tablas cruzadas según ciclo a cargo (docentes)62

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES65

4.1. Discusión65

4.1.1. Discusión del objetivo general65

4.1.2. Discusión del objetivo específico 1 (estudiantes): dimensión comunicacional66

4.1.3. Discusión del objetivo específico 2 (docentes): dimensión comunicacional66

4.1.4. Discusión del objetivo específico 3 (estudiantes): dimensión académica67

4.1.5. Discusión del objetivo específico 4 (docentes): dimensión académica67

4.1.6. Discusión del objetivo específico 5 (estudiantes): dimensión emocional-afectiva68

4.1.7. Discusión del objetivo específico 6 (docentes): dimensión emocional-afectiva68

4.



2. Conclusiones70

REFERENCIAS71

ANEXOS75

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla

1.Operacionalización de la variable acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar35

Tabla 2.Distribución de la población estudiantil por grado y sexo (2025)36

Tabla 3. Distribución de participantes estudiantiles según grado y sexo37

Tabla 4.. Ficha técnica del cuestionario de percepción

1

doi.org | Participación familiar en el aprendizaje académico en la materia de lengua y literatura
[https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(5\)857](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(5)857)

d

2

hdl.handle.net | La gestion pedagógica y el acompañamiento familiar en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del nivel primario de las instituciones educativas ...
<http://hdl.handle.net/20.500.14067/6343>

el acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar40

Tabla 5.Distribución del nivel de la variable acompañamiento familiar en el aprendizaje

escolar (estudiantes)46

Tabla 6.Distribución del nivel de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar (estudiantes)48

Tabla 7.Niveles de la dimensión comunicacional según grado (estudiantes)49

Tabla 8.Distribución del nivel de la dimensión académica del acompañamiento familiar (estudiantes)51

Tabla 9.Nivel de percepción de la dimensión académica según grado52

Tabla 10.Resultado de la evaluación de la dimensión “emocional-afectiva”53

Tabla 11.Dimensión emocional-afectiva según grado de estudio.55

Tabla 12.Distribución del nivel

3

doi.org | Participación familiar en el aprendizaje académico en la materia de lengua y literatura
[https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(5\)857](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(5)857)

d

4

hdl.handle.net | La gestion pedagógica y el acompañamiento familiar en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del nivel primario de las instituciones educativas ...
<http://hdl.handle.net/20.500.14067/6343>

el acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar (Docentes)56

Tabla 13.Distribución del nivel del acompañamiento familiar en el aprendizaje

escolar (Docentes)58

Tabla 14.Nivel de la dimensión académica del acompañamiento familiar (Docentes)59

Tabla 15.Nivel de la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar (Docentes)60

Tabla 16.Distribución del nivel total del acompañamiento familiar según ciclo a cargo (Docentes)62

Tabla 17.Distribución del nivel comunicacional según ciclo a cargo (Docentes)62

Tabla 18.Distribución del nivel académico según ciclo a cargo (Docentes)62

Tabla 19. Distribución del nivel emocional-afectivo según ciclo a cargo (Docentes)63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.Distribución de la muestra según grado y sexo39

Figura 2.Nivel del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar (estudiantes)48

Figura 3.Nivel de percepción de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar (estudiantes)49

Figura 4.. Niveles de la dimensión comunicacional según grado (estudiantes)51

Figura 5.Nivel de percepción de la dimensión académica del acompañamiento familiar (estudiantes)52

Figura 6.Niveles de la dimensión académica según grado53

Figura 7.Niveles de la dimensión “emocional–afectiva”55

Figura 8.Niveles de la dimensión “emocional–afectiva” según grado56

Figura 9.Nivel del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar (Docentes)58

Figura 10.Nivel de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar (Docentes)59

Figura 11.Nivel de la dimensión académica del acompañamiento familiar (Docentes)60

Figura 12.Nivel de la dimensión emocional–afectiva del acompañamiento familiar (Docentes)62

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1.Matriz de Consistencia75

Anexo 2.Instrumento Para Estudiantes76

Anexo 3.Instrumento Para Docentes77

Anexo 4.Ficha Técnica78

Anexo 5.Baremo de interpretación del cuestionario79

Anexo 6.Validación por juicio de expertos de los instrumentos de investigación80

Anexo 7.Consentimiento informado para padres de familia86

INTRODUCCIÓN

El acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar constituye un fenómeno relevante en la experiencia educativa de niños y niñas, especialmente en educación primaria, donde la participación de madres, padres o cuidadores se vincula con prácticas de comunicación, seguimiento escolar y soporte socioemocional en el entorno del hogar. Múltiples contextos educativos sostienen que estas modalidades de acompañamiento no se presentan de forma homogénea, sino que sufren variaciones en función de los factores de territorio y de los factores socioculturales, así como de las dinámicas que muestran cada grupo familiar, constatándose esta situación especialmente en contextos rurales.

Desde el punto de vista internacional, diversos estudios han señalado que el acompañamiento familiar está relacionado con la experiencia escolar del alumnado, habida cuenta de la existencia de brechas educativas y desigualdades de acceso a la enseñanza, estando de acuerdo en que las prácticas familiares de acompañamiento pueden darse de maneras muy diversas dependiendo de las condiciones sociales y del contexto educativo, lo cual reitera la necesidad de contar con estudios situados que describan el fenómeno en realidades concretas (Alam & Hamzah, 2025).

Por tanto, en República Dominicana, Moreno Silverio (2023) ha puesto de manifiesto que los actores educativos pueden reconocer de manera diferenciada las condiciones del entorno escolar, constatándose diferencias perceptivas entre el personal educativo y el alumnado en relación a cuestiones fundamentales para la existencia en una buena salud en los entornos educativos. Trasladado al acompañamiento familiar, este antecedente resulta pertinente porque respalda la necesidad de recoger información desde distintos actores educativos para comprender el fenómeno con mayor precisión. Por eso, también se advierte sobre la efectividad que tienen las acciones de las instituciones orientadas a mejorar la articulación escuela-familia, entendiendo que tal acompañamiento es importante para promocionar aprendizajes y educación de buena calidad.

Se ha indicado también que las desigualdades sociales son un patrón común que determina el rendimiento escolar y el proceso educativo, sobre todo en escenarios donde una muy alta cantidad de las familias no tiene recursos. Así, en Ecuador, Sagñay Yáñez y Vaca Arauz (2024) opinan que estas condiciones inciden directamente en el rendimiento académico y en la dinámica del aula, en tal sentido, hay que prestar atención en las instituciones educativas para trabajar con los hogares en situación de mayores privaciones. Este planteamiento refuerza la idea de que, en escenarios desfavorables, la escuela requiere estrategias consistentes de trabajo con las familias, orientadas a brindar soporte académico y emocional al estudiante y a fortalecer los vínculos familiares. Por tal razón, promover acciones de corresponsabilidad educativa se convierte en una necesidad para sostener el aprendizaje y favorecer el bienestar integral del estudiante.

En estudios desarrollados en contextos europeos también se ha señalado que el acompañamiento familiar presenta variaciones según el grado de comunicación, expectativas educativas y formas de seguimiento escolar, evidenciándose que las prácticas familiares no siempre se expresan de manera consistente en todos los hogares. Estos resultados apoyan la noción, ya defendida por Egido-Gálvez et al. (2019), de que el acompañamiento es un fenómeno de expresión variable cuya caracterización debe hacerse mediante un análisis contextual.



En el Perú, revisiones recientes indican que el acompañamiento familiar se manifiesta de forma diferenciada según el territorio, la escolaridad familiar, los recursos disponibles o el vínculo que existe con la institución educativa.

Así, Uriol Castillo y Tapia Alarcón (2021) dieron cuenta de relaciones positivas entre prácticas de acompañamiento, la motivación o la supervisión.

En esta línea, dichas orientaciones justifican la necesidad de abordar el acompañamiento familiar por dimensiones y de tener información situada que nos permita explicar esta realidad en la Amazonía. Así mismo, en un estudio de Meléndez (2022) llevado a cabo en una institución educativa del nivel de educación primaria del sector rural de la selva peruana, se tuvo como resultado que el 51.5 % de los padres de familia ubicó su nivel de acompañamiento familiar como regular, a una distancia considerable, el 30.3 % lo consideró bajo y solo un 18.2 % se estableció en un nivel alto.

Por lo tanto, este estudio se va a concentrar en describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en cuanto al proceso de aprendizaje, desde la perspectiva de los docentes y de los estudiantes del IV y del V ciclo de educación primaria (tercero, cuarto, quinto y sexto grado), mediante la Institución Educativa EBR Esperanza, ubicada en la Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu (Loreto). La investigación se encuentra en un escenario rural amazónico donde las condiciones territoriales, socioeconómicas y socioculturales determinan las oportunidades efectivas de participación familiar y la forma en que la institución escolar establece relaciones permanentes con las familias. En este sentido, el acompañamiento de la familia puede manifestarse de variadas maneras e incluso llegar a tener en algunas ocasiones más importancia el acompañamiento en la atención cotidiana y en el sostén afectivo que la propia supervisión académica, por lo que es necesario examinar este fenómeno tomando en consideración las particularidades de la realidad en la que se desarrolla.

A lo que se le puede añadir un elemento institucional fundamental: la contratación anual rotativa de los docentes, cuya gestión a través de la UGEL Alto Amazonas consta en los informes institucionales y la observación de la dinámica escolar, que afecta precisamente la continuidad de las estrategias didácticas y las acciones de vínculo con las familias, minando el vínculo de confianza y el ritmo de coordinación.

Dicho lo cual también se pueden identificar elementos de tipo positivo. La escuela ha mantenido un reconocimiento por parte de la comunidad como un espacio importante; existe receptividad a la conversación cuando se invita a las familias, con una buena conexión entre docentes y alumnos/as, lo que constituye un importante marco para fortalecer el vínculo escuela-familia. En este sentido, la disposición mostrada por algunas madres y algunos padres de familia para participar en las iniciativas educativas y la experiencia compartida de construir acuerdos respetuosos con nuestra cultura, representa una oportunidad para propiciar formas realistas del acompañamiento, centradas no únicamente en lo académico, sino también en el reforzamiento de la comunicación y del soporte socioemocional, en coherencia con orientaciones nacionales (MINEDU, 2020; MINEDU, 2022).

Pese a que es significativo el lugar que se le atribuye al acompañamiento familiar en la experiencia educativa, en el ámbito institucional no se cuenta con información sistematizada que permita conocer cómo es percibido ese acompañamiento familiar, desde la mirada de los y las docentes y los y las estudiantes, del nivel primario. Esta falta de datos descriptivos sobre la percepción de la variable en el contexto particular de la IE EBR Esperanza justifica el desarrollo del presente estudio. Dicho esto, el problema general que da sentido a esta bien fundamentada investigación es: ¿cuál es el nivel de percepción del acompañamiento familiar, en el proceso de aprendizaje escolar, según los y las docentes y los y las estudiantes del IV y V ciclo de educación primaria de la IE EBR Esperanza, Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, en el año 2025?

Diversos estudios han analizado la relación entre el acompañamiento familiar y el aprendizaje escolar en educación primaria, destacando que este puede contribuir al fortalecimiento del rendimiento académico cuando se desarrolla de manera constante y articulada con la escuela.

Pizarro Castro (2024) presentó evidencia enfatizando especialmente el componente académico del acompañamiento, lo que nos lleva a incluir los componentes comunicacionales y el componente emocional-afectivo para abordar el fenómeno de un modo más completo. Por su parte, Contreras Carrasco (2024) en una institución EIB rural, mostró que acompañar no sólo es el apoyo en las tareas escolares, sino que es la atención cotidiana, la enseñanza de los valores y la práctica comunitaria, lo que también brinda un marco socio-cultural importante para comprender las realidades rurales. Finalmente, Gonzales Quispe (2024) desde la perspectiva de la percepción de la competencia parental, evidenció que las competencias parentales ligadas a la organización del hogar, la comunicación y el apoyo socioemocional favorecen la sostenibilidad del proceso educativo. En definitiva, estas referencias nacionales nos enseñan el carácter multidimensional del acompañamiento familiar y nos sirven como sustento para describir el nivel de percepción que tenemos del acompañamiento familiar en

contextos de la región rural amazónica.

En el Perú, el Ministerio de Educación ha priorizado la corresponsabilidad entre las familias y la escuela en la organización del trabajo con las familias, el fortalecimiento del rol de las madres y los padres y en la promoción de estrategias que apoyen el aprendizaje en casa, prestando especial atención a las rutinas, la comunicación y el apoyo socioemocional en presencia de barreras de acceso a las familias y en contextos que tienen escasos recursos (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2020, 2022). En este sentido, estas orientaciones respaldan la necesidad de analizar el acompañamiento familiar por dimensiones y de contar con información situada que permita comprender esta realidad en la Amazonía rural. Asimismo, en una investigación de Meléndez (2022), realizada en una institución educativa de educación primaria del ámbito rural de la selva peruana, se evidenció que el 51.5 % de los padres de familia presentó un nivel de acompañamiento familiar regular, mientras que el 30.3 % se ubicó en un nivel bajo y solo el 18.2 % alcanzó un nivel alto. Referente al rendimiento académico, el análisis estadístico ha puesto de manifiesto que el 63.6 % de la población estudiantil obtuvo un nivel de logro previsto (A), un 24.2 % mantuvo un nivel de progreso (B) y un 12.1 % alcanzó un nivel de logro destacado (AD). En términos globales, estos datos indican que el acompañamiento familiar en situaciones rurales se manifiesta sobre todo en niveles intermedios, mostrando esa coherencia por otra parte con los niveles de logro académico reportados y con los objetivos institucionales establecidos. En resumen, el contexto rural amazónico que hemos descrito presenta unas condiciones territoriales, socioculturales e institucionales que intervienen en la materialización que adopta el acompañamiento familiar. Tantas peculiaridades justifican la necesidad de disponer de información empírica situada que permita describir cómo es percibido el mismo en la institución en cuestión.

En estas situaciones, el acompañamiento familiar tiende a realizarse con más frecuencia mediante la atención de la cotidianidad, la presencia y la materialización del soporte emocional, en circunstancias en que las relaciones asociadas a la dimensión académica, como el mantenimiento de rutinas de estudio, la revisión de tareas y la organización de las expectativas temporales, se materializan de forma intermitente. El reducido nivel de escolaridad de algunas personas adultas responsables puede limitar, en algunos casos, el apoyo académico directo, con lo que se relaciona la forma en que se desarrollan las rutinas de estudio y el sostenimiento de las prácticas escolares en el hogar. A ello deben sumarse también rutinas familiares y comunitarias que inciden en el sostenimiento de la trayectoria escolar. En algunos hogares, por ejemplo, alumnos más grandes asumen el cuidado de hermanos menores cuando madres y padres están involucrados en tareas productivas o se encuentran ausentes temporalmente, limitándose el tiempo para la realización de tareas escolares. Asimismo, actividades como ir a buscar agua, leña o ayudar a realizar tareas domésticas sustituyen el tiempo escolar por el tiempo de lectura, práctica y de actividades de tareas escolares. En esas condiciones, buena parte del tiempo en casa, es decir, aquel que está destinado a la realización de tareas escolares, está orientado a responsabilidades familiares o, bien, a aquellas actividades que corresponden a la edad, quedando poco margen para reforzar aprendizajes en el hogar.

No obstante, también se identifican elementos favorables. La escuela mantiene reconocimiento comunitario como un espacio valioso; existe disposición al diálogo cuando se convoca a las familias, y se observa cercanía entre docentes y estudiantes, lo cual constituye una base importante para fortalecer el vínculo escuela-familia. En ese sentido, la apertura de algunas madres y padres hacia iniciativas educativas y la posibilidad de construir acuerdos culturalmente pertinentes representan una oportunidad para promover formas realistas de acompañamiento, centradas no solo en lo académico, sino también en el fortalecimiento de la comunicación y del soporte socioemocional, en coherencia con orientaciones nacionales (MINEDU, 2020; MINEDU, 2022).

En este contexto, se hace conveniente tener información objetiva que permita describir cómo se percibe el acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar, considerando las dimensiones comunicacional, académica y emocional-afectiva. Tener esta información permitirá describir cómo se hace presente esta variable en la institución educativa objeto del estudio, desde la perspectiva de los docentes y de los estudiantes, sin considerar relaciones causales ni proyecciones más allá de lo indagado.

Dicho esto, el problema general que guía esta investigación es: ¿Cuál es el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar, según docentes y estudiantes del IV y V ciclo de educación primaria de la IE EBR Esperanza, Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, durante el año 2025?

Mientras que los problemas específicos son los siguientes:

¿Cuál es el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar?

¿Cuál es el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar?

¿Cuál es el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar?

¿Cuál es el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar?

¿Cuál es el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar?

¿Cuál es el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar?

El objetivo general es describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje, según docentes y estudiantes del IV y V ciclo de educación primaria de la IE EBR Esperanza, Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, durante el año 2025. En esa línea, los objetivos específicos son:

Describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar.

Describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar.

Describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar.

Describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar.

Describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar.

Describir el nivel de percepción del profesorado sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar.

Este estudio se justifica desde 4 dimensiones: práctica, social, metodológica y teórica. Desde su justificación práctica, el objeto de la investigación es poder aportar información empírica que permita describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar de la enseñanza del aprendizaje escolar del alumnado y del profesorado del IV y V ciclo de la IE EBR Esperanza. Tener esta información permitirá disponer de una mayor precisión sobre cuál es la forma de hacerse presente la práctica familiar dentro de las dimensiones comunicacional, académica y emocional-afectiva en este contexto educativo y serviría como un referente descriptivo por ser construido en el interior de la propia institución.

En lo que respecta a la justificación social del mismo modo se reconoce que el acompañamiento familiar es una práctica más por la que se puede regular la experiencia educativa del alumnado, de lo que se desprende que la misma tiene mayor importancia en contextos rurales con escaso acceso a los recursos educativos. El acompañamiento familiar no solo se manifiesta en el seguimiento académico de las tareas escolares, sino también en la comunicación, así como en el interés cotidiano por la escuela y en ofrecer apoyo emocional, aspectos que están directamente relacionados con la vivencia escolar de los niños y las niñas. En este sentido tener información sobre cómo se llega a percibir este acompañamiento familiar permite hacer evidente la corresponsabilidad educativa para la comunidad y también la importancia de la familia en el proceso de vivencia.



Desde el plano metodológico, el estudio aporta un procedimiento de medición descriptiva de la percepción del acompañamiento familiar, aplicable en contextos educativos con características similares, el estudio adopta un enfoque cuantitativo y un nivel descriptivo,

pertinente para identificar niveles de percepción del acompañamiento familiar en un grupo específico sin manipular variables. Para la recolección de datos se aplicaron cuestionarios estructurados (uno dirigido a estudiantes y otro a docentes), organizados por dimensiones (comunicacional, académica y emocional-afectiva) y validados mediante juicio de expertos ($n = 3$), quienes evaluaron claridad, pertinencia y coherencia de los ítems; asimismo, se estimó la confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente Alfa de Cronbach de 0.84. A los efectos del análisis descriptivo ayuda a poner orden y sistematizar la información sobre el nivel de percepción del acompañamiento familiar desde la perspectiva de los docentes y de los estudiantes, para de este modo, simplificar en gran medida la comprensión del fenómeno en investigación. A nivel teórico la literatura educativa refleja que el acompañamiento familiar es un elemento capital para poder sustentar los procesos de aprendizaje y el desarrollo educativo del alumno y del estudiante en el marco de la actuación grupal. La literatura reporta asociaciones entre acompañamiento familiar y logros académicos; sin embargo, el presente estudio no analiza dichas relaciones, sino que se limita a describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el contexto específico investigado, si bien esta relación vendrá determinada por el contexto y las variables mediadoras, señalan Koivuhovi et al. (2024). Asimismo, en contextos rurales y de vulnerabilidad se han recogido barreras estructurales que reducen la participación de la familia y la conexión hogar-comunidad. Esto es especialmente importante cuando la escolaridad, la pobreza, los problemas de comunicación, etc., son limitados, afectando la producción de vínculos estables (Magoqa et al., 2023; Hernández-Prados & Álvarez-Muñoz, 2024) Respecto al plano de la explicación, un enfoque ecológico del desarrollo de la educación comprende la historia educativa en base a una lectura de la interacción entre familia, escuela y comunidad, mientras que los desarrollos bioecológicos explican la importancia del contexto y la actividad proximal para tratar de dar cuenta de cómo se producen las experiencias escolares (Bronfenbrenner, 1979; Tong & An, 2023). En esta misma línea, los modelos de asociación escuela-familia-comunidad argumentan que la participación familiar necesita organización y estrategias institucionales sostenidas (Epstein, 2018). En el caso peruano, persiste la necesidad de generar evidencia situada en contextos amazónicos rurales donde el acompañamiento familiar adquiere formas particulares y donde las dimensiones comunicacional, académica y emocional-afectiva no necesariamente se expresan con la misma intensidad, por lo cual este estudio aporta a la comprensión contextualizada del fenómeno (Contreras Carrasco, 2024; Gonzales Quispe, 2024). Por último, en el marco del alcance de la investigación, el estudio se desarrolló con investigación de enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y diseño no experimental, ya que busca describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar sin manipular variables. La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa EBR Esperanza, ubicada en la Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu (Loreto), en el año 2025, teniendo como población a 37 estudiantes y 2 docentes del IV y V ciclo de educación primaria (tercero, cuarto, quinto y sexto grado). Con la finalidad de recoger datos, se desarrollaron dos cuestionarios estructurados: el primero para alumnos y el segundo para profesores/as, los cuales están orientados para poder describir la percepción que tienen sobre el acompañamiento familiar en sus dimensiones comunicacional, académica y emocional-

afectiva; de allí que las conclusiones quedan restringidas a esta especificidad institucional y comunitaria que no intentan generalizarse por toda la región Loreto, ni por la totalidad de instituciones rurales amazónicas, pero sí el abordaje por dimensiones y los instrumentos utilizados pueden ser un referente metodológico para investigaciones descriptivas en contextos territoriales con características similares.

CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL

Este capítulo construye el marco conceptual del estudio con el título: percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar: docentes y estudiantes del IV y V ciclo de una escuela rural amazónica en Loreto, 2025. Su propósito es sentar una base teórica para la variable de investigación “acompañamiento familiar”, sistematizar antecedentes relevantes y establecer definiciones y medidas adecuadas para los instrumentos utilizados. En tal sentido, el capítulo se organiza en: (a) antecedentes de investigación, (b) bases teóricas explicativas y (c) definición de la variable por dimensiones.

1.1 Antecedentes de la investigación

Diversas investigaciones han abordado el acompañamiento familiar y la participación parental como fenómenos vinculados al contexto educativo, cuya manifestación varía según condiciones socioculturales, recursos del hogar y el tipo de vínculo que construyen las instituciones educativas con las familias (Boonk et al., 2018; Barger et al., 2019). En ese sentido, el acompañamiento familiar se comprende como una práctica situada que adopta formas diferenciadas según las dinámicas escolares y familiares.

No obstante, la presente investigación no busca establecer relaciones causales, sino describir la percepción del acompañamiento familiar como fenómeno contextualizado.

1.1.1 A nivel internacional

En Indonesia, específicamente en Yakarta, Alam y Hamzah (2025) realizaron un estudio con el objetivo de examinar cómo las escuelas primarias involucran a las familias, y cómo se describe el vínculo entre dichas acciones y la participación del estudiantado. La investigación se realizó a partir de un enfoque cualitativo y un diseño de estudio de caso, para lo cual se utilizaron la técnica de entrevista a actores educativos y la técnica de revisión documental. Los resultados dan cuenta de que, cuando la institución favorece estrategias colaborativas como comunicación ordinaria y participación planificada, se están alcanzando niveles de interacción entre escuela y familia más elevados, como también disponibilidad de las familias para llevar a cabo el seguimiento escolar. Este antecedente es de interés, porque da cuenta de que el acompañamiento familiar también se construye a partir de la organización institucional de la relación escuela-familia, aunque cabe reconocer que este es un aspecto importante a tener en cuenta para interpretar contextos rurales.



En Sudáfrica, en East London (Distrito Buffalo City),

Maqoqa, Molepo y Kariyana (2023) investigan la participación parental en el hogar como una vía de mejora para aumentar el poder colaborativo de la escuela. La investigación utilizó un enfoque cualitativo recurriendo a la técnica de entrevista, y seguimiento de un análisis temático. Los resultados recolectados evidencian que aunque las familias son capaces de hacer manifiesta su función educativa, también deben hacer frente a barreras estructurales como la pobreza, barreras de comunicación y barreras de alfabetización que dificultan la posibilidad de llevar adelante el seguimiento académico directo. Lo que permite comprender el acompañamiento limitado dentro de condiciones contextuales objetivas y no necesariamente como desinterés familiar, aspecto clave para interpretar realidades rurales amazónicas.

En España, en la región de Murcia, Hernández-Prados y Álvarez-Muñoz (2024) desarrollaron una investigación con el propósito de analizar la relación familia-escuela en contextos rurales considerando etapa educativa, repetición de curso y rendimiento académico. El estudio siguió un enfoque cuantitativo descriptivo y se aplicó un cuestionario a una muestra de 1,478 familias residentes en áreas rurales. Se describió que la participación familiar se presenta con mayor frecuencia durante educación primaria y disminuye de forma marcada en secundaria; además, la repetición se reportó junto a menores niveles de implicación parental, mientras que el rendimiento académico elevado se reportó junto a mayores niveles de participación familiar. El presente estudio permite conocer la relevancia del acompañamiento en la educación primaria alta y justifica la necesidad de reforzar la continuidad de la relación familia-escuela en esta etapa.

Los referidos resultados se plantean como antecedentes descriptivos de esta relación y no suponen que tales sean las relaciones que se transmitirían en otro contexto.

En Serbia, en concreto en Belgrado, Đukić (2022) estudia la relación que existe entre la colaboración escuela-familia y la participación de la familia en las prácticas educativas en educación primaria. La investigación se desarrolló a partir de un enfoque cuantitativo utilizando cuestionarios y análisis estadístico. Se muestra que el grado de colaboración de la escuela (contribución como reuniones, orientación docente y comunicación frecuente) se relaciona junto formas de acompañamiento en el hogar por parte de la familia. También se evidencia en mayor grado que el acompañamiento por parte de la familia se enuncia en apoyo, orientación y comprensión hacia el alumnado, por encima de prácticas rígidas de control. Este estudio se relaciona con el presente porque respalda la necesidad de analizar la dimensión comunicativa del acompañamiento familiar como uno de los factores que configuran la realidad de la escuela con la realidad del hogar.

En el marco de medio país, Egido-Gálvez et al. (2019) observan que uno de los factores que se relacionan con el rendimiento académico en función de la literatura consultada es la falta de coherencia en el acompañamiento familiar hacia el aprendizaje, cosa que puede inducir cierta desconexión entre lo que propone la escuela y lo que establecen los hogares cuando practican la educación. Este fenómeno se relaciona con la disminución de la motivación intrínseca y con menor participación del estudiantado en tareas escolares. A partir de un análisis explicativo, los autores destacaron que el involucramiento parental especialmente mediante expectativas académicas y comunicación constante se describe junto a niveles de desempeño académico reportados en los estudios revisados. Este aporte respalda la importancia de analizar el acompañamiento familiar como práctica educativa vinculada al ámbito escolar y permite comprender por qué la dimensión comunicacional suele considerarse un componente central en la literatura especializada.

En el trabajo de Bazán-Ramírez, Márquez-Ibarra y Félix-López (2022), en México, se muestra que en domicilios con limitaciones en la escolaridad y escasez de medios económicos el acompañamiento de las familias se configura, sobre todo, a partir de prácticas cotidianas de supervisión, cuidado y apoyo emocional. Los autores indican también que prácticas como la comunicación y la expresión de afecto perviven cuando la forma de apoyo académico directo se ve limitado, y de manera más clara ante la existencia de una vulnerabilidad social. Los hallazgos de estos autores permiten concretar la importancia del componente emocional-afectivo del acompañamiento familiar en situaciones en donde algunas barreras hacen que el seguimiento académico formal sea muy restrictivo.

En el caso de Paraguay, Cardozo (2023) reportó la presencia del apoyo de las familias asociado a distintos niveles académicos, destacando prácticas de supervisión de tareas escolares y la participación de la familia en actividades vinculadas a la escolaridad, aunque el autor advierte que estas también pueden verse afectadas por las situaciones contextuales que son la clave para su sostenibilidad. Este antecedente tiene relevancia para la presente investigación, en la medida en que sirve de evidenciar la importancia del componente académico del acompañamiento familiar y lo justifica en el sentido de su análisis en los contextos rurales donde se puede ver truncado por otras prácticas.

En el país, Carvajal Durango et al. (2021) establecen que la participación familiar va vinculada a alguna noción de responsabilidad y compromiso hacia la escolaridad del alumnado. Sin embargo, también señalaron que surgen limitaciones cuando el acompañamiento requiere un apoyo pedagógico directo, especialmente en hogares con bajos niveles de escolaridad. Este aporte permite sostener que las distintas dimensiones del acompañamiento no se desarrollan de manera homogénea y que el componente académico enfrenta mayores dificultades en entornos rurales.

Desde un enfoque internacional, Boonk, Gijssels, Ritzen y Brand-Gruwel (2018) realizaron una revisión sistemática sobre la relación entre la participación parental y el rendimiento académico. Las autoras lograron identificar las distintas formas o patrones del acompañamiento que se pueden relacionar con mejores resultados académicos, en la medida en que se

anudan a rutinas de estudio, al seguimiento y acompañamiento del proceso educativo y a la comunicación acerca de la experiencia escolar. Sin embargo, expresan que los efectos van a depender de otros factores, como el nivel educativo de las familias y de los recursos, lo que da soporte a la concepción multidimensional del acompañamiento familiar y eleva la necesidad de analizar a las prácticas que lo conforman en contextos precarios.

Al mismo tiempo, Barger et al. (2019), a partir de un meta-análisis, dedujeron las formas de involucramiento de los padres en los resultados educativos. Los resultados mostraron cómo el impacto del acompañamiento dependía del tipo de involucramiento: prácticas relacionadas con el diálogo, el interés por la escuela, el apoyo emocional, etc. presentarían efectos positivos, mientras que prácticas relacionadas con presión o control excesivo podrían dar resultados débiles o cambio de resultado. Este trabajo refuerza la argumentación del acompañamiento familiar, no solo por su frecuencia de aparición, sino también por la calidad de la interacción, particularmente en lo emocional y en la comunicación. De hecho, Driessen (2021) plantea la idea del acompañamiento familiar como conjunto de prácticas educativas que se vinculan a la trayectoria escolar, a través de la comunicación de expectativas, de hacerle un seguimiento cotidiano y de poder crear un clima emocional positivo. Desde esta perspectiva, el acompañar no sería solo el constante supervisar tareas, sino más bien el estar presente educativamente de manera sistemática, lo que a su vez favorecerá la autorregulación y la persistencia académica, lo cual es especialmente relevante en los ciclos de la educación primaria.

En contextos de pobreza o ruralidad tiende a predominar el soporte emocional y la supervisión cotidiana, mientras tanto el soporte académico directo dependerá de los niveles de escolaridad, la disponibilidad de tiempo y el acceso a recursos educativos.

1.1.2. A nivel nacional

En el contexto peruano, diversos estudios han evidenciado que el acompañamiento familiar constituye un elemento relevante para sostener el aprendizaje escolar, especialmente en la educación primaria, etapa en la que los estudiantes requieren orientación, supervisión y apoyo socioemocional. No obstante, la forma en que este acompañamiento se manifiesta depende de variables territoriales, del nivel educativo de las familias, de la disponibilidad de recursos y del tipo de vínculo construido con la institución educativa, lo que hace necesario abordarlo desde una perspectiva contextualizada y multidimensional.

En Cajamarca, más concretamente, en el ámbito del distrito de Súcota, Uriol Castillo y Tapia Alarcón (2021) estudiaron la relación de la familia de acompañamiento y el aprendizaje que lleva a cabo el alumnado de cuarto, quinto y sexto de primaria desde un enfoque cuantitativo. Los datos que proporcionaron en la investigación describieron la combinación de prácticas familiares como la ayuda continua, el control de las tareas escolares y la participación en las actividades escolares, al mismo tiempo que se asociaron a procesos de aprendizaje más significativos. Asimismo, se añadió que en el periodo en offline se presentó la mayor necesidad de acompañamiento familiar, lo que hacía más ineludible llevar adelante la corresponsabilidad educativa del hogar, de acuerdo con el seguimiento, la supervisión y la comunicación con el centro escolar.

En el ámbito de Puno, Pizarro Castro (2024) realizó un estudio sobre la relación del acompañamiento familiar en el aprendizaje en la educación primaria y en la que encontró un papel relevante del acompañamiento emocional de manera continuada en la creación de hábitos de estudio, sobre todo en los grados superiores de la educación primaria. El autor indica que el acompañamiento puede permitir que los aprendizajes se mantengan aun sin convertirse o traducirse en aquello que entendemos por apoyo directo de contenidos, a partir de un conjunto de prácticas vinculados a direcciones generales de supervisión, organización del entorno familiar y motivación hacia el estudio. Igualmente, en Apurímac, Contreras Carrasco (2024) llevó a cabo un estudio cualitativo sobre la educación inicial intercultural bilingüe, identificando el acompañamiento familiar entendido como situado; integrado por roles familiares, prácticas de comunidad y las condiciones socioeconómicas. Es en este sentido que el apoyo se entiende sobre todo a partir del cuidado habitual, de la transmisión de valores o del soporte afectivo, en vez de la forma ordinaria, más formal, de refuerzo académico, el cual se puede asociar y comparar con ciertas realidades de la Amazonía rural. En Áncash, Sullca Obregón (2024) presentó una descripción de la relación entre participación de la familia en



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

los logros de aprendizaje de los estudiantes del cuarto grado de educación

primaria, concluyendo que existían prácticas vinculadas a la participación familiar respecto al acompañamiento guiado y la participación respecto al desempeño asistido, con los distintos niveles de logro educativo. Las consideraciones anteriormente realizadas consolidan la validez de considerar el acompañamiento familiar, por dimensiones observables, en ciertas realidades educativas. Así, por ejemplo, en el contexto de la educación virtual, Acosta Quiroz (2023) investigó el acompañamiento familiar, concluyendo que era aceptable la mayoría de las dimensiones referidas a la disposición de los espacios de estudio, la vigilancia y/o la escucha profundizada, no obstante los análisis correlacionales mostraron la existencia de escasa influencia con relación al proceso de aprendizaje, la cual pone de manifiesto la necesidad de considerar las condiciones contextuales limitantes para la expresividad del acompañamiento familiar.

Algunas investigaciones como Velásquez Sagua (2004) y Gastello Mathews (2024) proveen evidencia nacional situada que hace posible comprender al acompañamiento familiar como un fenómeno que existe en formas que son acordes a las prácticas comunitarias, los tiempos productivos y las condiciones socioculturales, relacionándose con la confianza, el apoyo percibido y el rendimiento académico de los estudiantes.

En la síntesis de los antecedentes nacionales revisados, coinciden los argumentos en concluir que el acompañamiento familiar va relacionado con las condiciones favorables de la experiencia escolar, los hábitos de estudio y en el rendimiento académico; no obstante su expresión se encuentra fuertemente recortada por el contexto territorial, en el que la ruralidad y en la interculturalidad prima el acompañamiento relacionado a la presencia cotidiana, cuidado y soporte afectivo, mientras que el apoyo académico en las tareas presenta mayores vías restrictivas. En este marco es pertinente describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar mirado por los/las docentes y los/las estudiantes del IV y V ciclo de una institución educativa rural amazónica en el análisis del fenómeno desde las dimensiones comunicacional, académica y emocional-afectiva.

1.2. Bases teóricas

En este apartado se sistematizan los principales enfoques conceptuales y explicativos que sustentan la variable acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje, a fin de establecer una base teórica coherente con los objetivos de la investigación y con las dimensiones consideradas en los instrumentos aplicados. En tal sentido, se desarrollan: (a) definiciones conceptuales de acompañamiento familiar, (b) teorías explicativas relevantes, (c) importancia y factores condicionantes y (d) dimensiones operacionales e indicadores.

1.2.1. Definición de acompañamiento familiar

La UNESCO (2021) concibe el acompañamiento familiar como parte de un enfoque de corresponsabilidad educativa, en el cual la familia y la escuela comparten el compromiso de sostener el proceso de aprendizaje del estudiante. Desde esta concepción, el acompañamiento se manifiesta de un conjunto de las acciones cotidianas llevadas a cabo por las madres, padres o cuidadores con el objetivo de facilitar el aprendizaje, fomentar condiciones idóneas en la casa y sostener de manera continua la comunicación con la institución escolar, añadiéndose a ello el hecho de que este organismo considera que el acompañamiento tiene especial protagonismo en contextos con restricciones estructurales, al ser entendido como uno de los factores que afianzan la continuidad de los aprendizajes y el bienestar del alumnado.

De manera complementaria, el acompañamiento familiar se entiende como el conjunto de prácticas mediante las cuales las familias se involucran en la educación de sus hijos, incluyendo seguimiento del progreso escolar, apoyo académico desde el hogar y transmisión de expectativas educativas (Boonk et al., 2018). En el contexto de las evidencias, aunque tales prácticas no se hacen presentes de una manera homogénea en los hogares de todos los estudiantes, los resultados indican que se encuentran en situaciones en las que se pueden describir resultados educativos favorables, especialmente cuando se hace referencia a las rutinas de estudio, al control del aprendizaje y al contacto frecuente sobre la experiencia escolar (Boonk et al., 2018; Wang & Degol, 2018). Goodall y Montgomery (2023) también sugieren concebir el acompañamiento familiar como un continuó, desde un acompañamiento básico hasta uno más complejo, más centrado en el aprendizaje. El acompañamiento, según este modelo, no se restringe sólo a la asistencia a reuniones esporádicas en la escuela, pero no obstante también supone realizar reflexiones con los familiares, reflexionar sobre la vida escolar, además de promover rutinas de estudio. En la misma línea, Driessen (2021) defiende que el acompañamiento es un proceso que conecta apoyo del aprendizaje, comunicación y soporte emocional, y de este modo, las prácticas de acompañamiento incluyen el hecho de supervisar el rendimiento, pero también de establecer expectativas, de reconocer la implicación, e implicar a la familia en la creación de un clima motivador. En este sentido, la literatura especializada no sólo reitera que la cantidad de acompañamiento es relevante, sino también que la calidad de este es igualmente relevante. Para Barger et al. (2019), el acompañamiento está presente cuando se llevan a cabo prácticas de apoyo que tienen efecto en el ajuste escolar, en el sentido de que son más proclives a estar mejor del ajuste escolar, si el diálogo, la razón de ser por la escuela y el soporte emocional son más consistentes.



A la vez, para Grolnick y Pomerantz (2022),

el acompañamiento que es formativo promueve que el estudiante se convierta en un autodidacta con ello, mientras que estilos excesivamente controladores se asocian con variaciones negativas en la motivación escolar.

Asimismo, Aman et al. (2019) y Alam y Hamzah (2025) coinciden en que el acompañamiento integra explícitamente componentes emocionales y relacionales, funcionando como soporte protector en escenarios donde existen barreras de aprendizaje o dificultades contextuales.

No obstante, para efectos de la presente investigación, se asume el acompañamiento familiar como un proceso educativo de varias dimensiones que integra prácticas cotidianas de comunicación, apoyo académico y soporte emocional-afectivo orientadas a sostener el aprendizaje escolar, cuya manifestación depende de condiciones reales del entorno familiar y

comunitario (UNESCO, 2021; Boonk et al., 2018)

1.2.2. Enfoques teóricos explicativos del acompañamiento familiar

La comprensión del acompañamiento familiar requiere situar la experiencia escolar del estudiante dentro de un conjunto de influencias interrelacionadas entre hogar, escuela y comunidad. En tal sentido, se asumen tres enfoques complementarios: el enfoque ecológico/bioecológico del desarrollo humano, la teoría sociocultural del aprendizaje y el modelo de asociación escuela-familia-comunidad.

En primer lugar, desde la perspectiva teórica de la teoría ecológica del desarrollo humano, Bronfenbrenner (1979), sostiene que el desarrollo y aprendizaje, deben ser entendidos en la interacción que establecen entre ellos los sistemas de influencia, a partir del microsistema (familia,



escuela), el mesosistema (relación familia-escuela), el exosistema (condiciones del trabajo, comunitarias) y el macrosistema (valores socioculturales).

En este sentido, el acompañamiento familiar se entiende como una práctica que no está aislada, sino que constituye una expresión situada de la práctica del microsistema familiar, hecha posible sobre las dinámicas comunitarias y el vínculo real entre escuela y hogar. En este sentido, el enfoque de la bioecología apoya esta comprensión al establecer que el desarrollo tiene lugar gracias a los procesos proximales que interactúan con las características del contexto, pero al mismo tiempo también con las características del momento, contribuyendo a la comprensión de cómo puede llevarse a cabo el acompañamiento en diferentes situaciones atendiendo a las circunstancias del territorio, las rutinas domésticas o a los grados de conexión institucionales (Tong y An, 2023). Por otra parte, a partir de la teoría sociocultural de aprendizaje, Vygotsky (1978/2018) expone que el desarrollo cognitivo tiene lugar mediante interacciones sociales y la mediación de adultos significativos, que en el entorno familiar puede ir acompañada de prácticas como el diálogo sobre lo que se ha aprendido, la orientación frente a las dificultades, las explicaciones graduadas o el refuerzo emocional ante situaciones desafiantes. Más allá de estas interacciones que son objeto de aprendizaje y que van siendo reforzadas mediante la motivación, la confianza y la predisposición a aprender son elementos que cobran especial relevancia en la educación primaria. Finalmente, desde el modelo de asociación, Epstein (2018) sostiene que la participación de las familias requiere organización y estrategias institucionales mantenidas, orientadas a la construcción de corresponsabilidad educativa. Desde esta mirada, el acompañamiento no depende únicamente del hogar sino que también de las condiciones que establece la escuela sosteniendo la comunicación, la participación, la orientación y la coordinación de acciones. En este sentido, lograr la comprensión del acompañamiento de las familias exige también la consideración de las prácticas domésticas, como de las condiciones institucionales del vínculo familia-escuela, aspecto de especial importancia en contextos rurales en los que la comunicación puede ser intermitente y las continuidades docentes pueden verse afectadas por la rotación o por limitaciones territoriales.

En síntesis, estos enfoques explicativos permiten comprender el acompañamiento familiar como un proceso situado y multidimensional en el que convergen mediación educativa cotidiana, soporte emocional, condiciones estructurales del hogar y mecanismos institucionales de articulación escuela-familia.

1.2.3. Importancia del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar

El acompañamiento familiar constituye un factor relevante para sostener el aprendizaje escolar, especialmente en educación primaria, al estar asociado con la continuidad pedagógica fuera del aula, fortalecer hábitos de estudio y consolidar actitudes positivas hacia la escuela. En esta línea, Boonk et al. (2018) afirman que el acompañamiento está asociado a un mejor rendimiento académico en la medida que se expresa mediante la producción de rutinas de estudio, seguimiento del progreso y prácticas domésticas que avalen el esfuerzo escolar. Por otro lado, la prueba de síntesis explica que el acompañamiento está asociado al rendimiento escolar, pero también al ajuste escolar del estudiante, pues la implementación del acompañamiento favorece la motivación, la persistencia y la implicación con las responsabilidades académicas. Barger et al. (2019) también refieren que la inclusión de resultados más favorecedores con el apoyo emocional, el interés cotidiano por la escuela y la orientación formativa predomina sobre estilos coercitivos o centrados exclusivamente en la cuestión del control.

Al mismo tiempo, Wilder (2014) explica que el acompañamiento potencia el aprendizaje, cuando este se encuentra dotado de interacciones consistentes, es decir, diálogo sobre lo que se comparte y la apreciación de la educación. Estas prácticas se relacionan con actitudes de autorregulación y compromiso académico, asociadas a la continuidad del aprendizaje. En tal razón, el acompañamiento familiar puede operar como un soporte protector, particularmente en contextos rurales donde existen limitaciones materiales o barreras territoriales que restringen otras oportunidades de apoyo educativo.

1.2.4. Dimensiones del acompañamiento familiar

La literatura coincide en que el acompañamiento familiar constituye un fenómeno de varias dimensiones que combina prácticas académicas, comunicacionales y socioafectivas, cuya expresión varía según el contexto (Boonk et al.



, 2018; Driessen, 2021; Goodall & Montgomery,

2023). Por ello, para efectos de la presente investigación, el acompañamiento familiar se operacionaliza en tres dimensiones:



comunicacional, académica y emocional-afectiva,

lo cual permite describir niveles de percepción en docentes y estudiantes mediante indicadores coherentes.

A. Dimensión comunicacional

La dimensión comunicacional refiere a las prácticas de diálogo familiar y coordinación con la escuela que sostienen el seguimiento del estudiante. Jung y Sheldon (2020) sostienen que la comunicación escuela-familia fortalece corresponsabilidad educativa, permitiendo retroalimentación sobre avances y dificultades, mientras que Goodall y Montgomery (2023) destacan la importancia del diálogo cotidiano en el hogar como forma de involucramiento centrado en el aprendizaje.

Indicadores:

Diálogo familiar sobre la vida escolar (Goodall & Montgomery, 2023).

Comunicación con docentes para seguimiento de avances y dificultades (Jung & Sheldon, 2020).

Respuesta a convocatorias y seguimiento comunicacional (Jung & Sheldon, 2020).

B. Dimensión académica

Esta dimensión comprende las acciones orientadas a sostener el aprendizaje desde el hogar mediante supervisión formativa, hábitos y organización del estudio. Boonk et al. (2018) identifican que rutinas y seguimiento del progreso se asocian a mejores resultados, mientras que Grolnick y Pomerantz (2022) señalan que el acompañamiento académico resulta más efectivo cuando guía sin sustituir el esfuerzo del estudiante, promoviendo autonomía y autorregulación.

Indicadores:

Supervisión y apoyo formativo en tareas escolares (Grolnick & Pomerantz, 2022).

Organización del estudio y hábitos escolares (Boonk et al., 2018).

Seguimiento del progreso académico (Boonk et al., 2018).

C. Dimensión emocional-afectiva

La dimensión emocional-afectiva refiere al soporte emocional y motivacional brindado por la familia, que fortalece bienestar y disposición hacia el aprendizaje. Aman et al. (2019) destacan que el respaldo emocional reduce estrés escolar y fortalece seguridad; mientras que Alam y Hamzah (2025) subrayan su función como factor protector asociado a compromiso escolar.

Indicadores:

Contención emocional ante dificultades escolares (Aman et al., 2019).

Reconocimiento del esfuerzo y motivación hacia el aprendizaje (Alam & Hamzah, 2025).



Clima afectivo favorable para aprender (Aman et al., 2019; Alam & Hamzah, 2025).

1.2.5. Factores de influencia del acompañamiento familiar

Diversos estudios coinciden en que el acompañamiento familiar se encuentra condicionado por factores estructurales y relacionales (Hornby & Blackwell, 2018; Epstein, 2018; UNESCO, 2021).

El acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar no se configura como un acto espontáneo ni uniforme; por el contrario, responde a un conjunto de condiciones sociales, culturales, institucionales y domésticas que pueden facilitar o restringir su expresión cotidiana. En esta línea, entender los factores de influencia es fundamental para dar cuenta de los niveles de acompañamiento que pueden ser percibidos por estudiantes y docentes evitando las lecturas reduccionistas que explican la falta de apoyo como una ausencia de interés por parte del adulto/a responsable, cuando en realidad entran en juego limitaciones estructurales que ofrece la propia realidad (Hornby & Blackwell, 2018; UNESCO, 2021). En el caso de los contextos rurales amazónicos, este análisis es particularmente importante, ya que la participación de las familias se encuentra estrechamente relacionada con las prácticas comunitarias, con las actividades que llevan a cabo como personas productoras y con las limitaciones relacionadas con el acceso y la conectividad. En este sentido, se van configurando formas específicas de relación entre el hogar y la escuela, diferentes a las que hemos expuesto en los contextos urbanos. Uno de los factores determinantes en el acompañamiento familiar es la existencia de tiempo y la distribución de tareas en el hogar; si la madre, el padre o la persona que cuida realizan jornadas de trabajo largas, o las demandas propias de la producción agrícola o múltiples tareas del hogar, las posibilidades de establecer rutinas de estudio muy estables, tener supervisión continuada de las tareas y un acompañamiento sistemático del progreso escolar quedan reducidas. En tales circunstancias, el acompañamiento suele manifestarse de manera discontinua, concentrándose en momentos puntuales o mediante formas de apoyo indirecto, más que a través de un seguimiento académico constante (Hornby & Blackwell, 2018).

De igual forma, el nivel educativo de los adultos responsables y las herramientas con las que cuentan para orientar el aprendizaje influyen de manera significativa en la calidad del acompañamiento. Para Hornby y Blackwell (2018), la escolaridad en la familia recupera el nivel de seguridad para hacer avanzar los contenidos de escuela, particularmente cuando el estudiante necesita acoplarse a la orientación pedagógica directamente. Donde además existen restricciones educativas, la escolaridad se despliega en acciones más visibles de acompañamiento (p.ej.,

la supervisión general, el establecimiento de normas, la motivación, el soporte emocional y no la de la explicación per se de los contenidos escolares).

Se pone así de manifiesto la necesidad de plantear la escolaridad familiar desde una visión más plural en la que consideremos que todos los componentes académicos, comunicacionales y socio-emocionales coexisten (Driessen, 2021; Goodall & Montgomery, 2023). De la misma manera también están las condiciones materiales del hogar, y la disponibilidad de recursos educativos que tienen que ver con la continuidad del acompañamiento. Contar con un mínimo de espacio para estudiar, materiales básicos y condiciones óptimas para la concentración permite construir hábitos escolares; por el contrario, unas condiciones de precariedad o carencia de recursos limitan el reforzamiento de los aprendizajes desde el hogar, son niveles que aumentan la discontinuidad de los aprendizajes (Hornby & Blackwell, 2018).

Esto se da de manera más intensa en contextos donde la diferencia de conectividad o la baja disponibilidad de recursos educativos posibilita la comunicación entre el entorno familiar y la escuela y los modos de hardware complementarios para la enseñanza (UNESCO, 2021). En este sentido, la comunicación escuela-familia o las condiciones institucionales que regulan dicho vínculo juegan un papel fundamental. Jung y Sheldon (2020) señalan que el acompañamiento familiar resurge cuando las instituciones educativas generan canales de comunicación claros, accesibles y persistentes en el tiempo, de modo que las familias puedan conocer las dificultades, el progreso y las necesidades de las y los estudiantes. Cuando la comunicación se limita a encuentros puntuales o a situaciones que requieren resolución, el acompañamiento familiar se debilita, afectando la corresponsabilidad educativa. En consonancia con esto, Epstein (2018) señala que la participación familiar tiene que estar planificada y requiere de estrategias institucionales sistemáticas, por lo que el acompañamiento no sólo depende del entorno familiar, sino que depende también de qué capacidad tiene la escuela para estructurar y sostener el vínculo con las familias.

Finalmente, en lo que respecta a las relaciones interpersonales, la calidad y la confianza en el vínculo que se establece entre la escuela y la familia inciden directamente en el grado de implicación de las familias. Hornby y Blackwell (2018) ponen de manifiesto que las relaciones en las que se priorizan las actitudes de respeto, la escucha atenta y el tono correcto tienden a favorecer la participación familiar; mientras que los vínculos que se dan a partir de experiencias de desvalorización, de distanciamiento institucional o de enfoques con espirales sancionadoras tienden a desincentivar el acercamiento de las familias y a menoscabar el acompañamiento. En contextos comunitarios rurales, la confianza y el reconocimiento mutuo adquieren una importancia particular, dado que el vínculo escuela-familia se inserta en redes sociales más amplias propias del territorio.

Finalmente, en contextos rurales amazónicos deben considerarse los factores territoriales y socioculturales, dado que distancias, accesibilidad, conectividad limitada y organización comunitaria pueden restringir la presencia física de las familias en actividades escolares, aun cuando exista interés por apoyar el aprendizaje (Hornby & Blackwell, 2018; UNESCO, 2021). Desde un enfoque ecológico, para estas condiciones las mismas son parte del sistema de influencias que va modulando la trayectoria educativa del alumno, con lo cual el acompañamiento familiar debe tomarse en cuenta en términos de su forma concreta, expresa y contextualizada (Bronfenbrenner, 1979; Tong & An, 2023). En definitiva, el acompañamiento familiar se halla condicionado por factores interdependientes como la disponibilidad de tiempo, los recursos del hogar, la comunicación institucional, la calidad del vínculo escuela-familia y las condiciones de tipo territorial; todos inciden en la forma concreta que va asumiendo en cada contexto educativo.

CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Enfoque, nivel y diseño de la investigación

2.1.1. Enfoque

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que su propósito consistió en describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar vinculado al proceso de aprendizaje escolar, a partir de información expresada en valores numéricos. Para ello, se aplicaron cuestionarios con escala tipo Likert a estudiantes y docentes del IV y V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa EBR Esperanza, ubicada en la Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu (Loreto), durante el año 2025.

Los métodos cuantitativos posibilitan la recopilación y el análisis de información organizada acerca de las percepciones que tienen los estudiantes y docentes sobre el acompañamiento familiar, mediante el uso de procedimientos estadísticos descriptivos, en especial frecuencias y porcentajes, apropiados al carácter descriptivo del estudio. En esta línea de pensamiento, Carrasco Díaz (2019) indica que la investigación cuantitativa se caracteriza por la recopilación sistemática de datos cuantitativos y el análisis de estas informaciones a partir de métodos estadísticos.

2.1.2. Nivel

El estudio corresponde al nivel descriptivo, puesto que se orienta a caracterizar la percepción del acompañamiento familiar en el contexto investigado sin establecer relaciones causales ni realizar predicciones ni analizar asociaciones entre variables. En ese sentido, el análisis se centra en describir el nivel percibido del acompañamiento familiar considerando sus dimensiones comunicacional, académica y emocional-afectiva, a partir de las respuestas obtenidas en los instrumentos aplicados. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) precisan que el nivel descriptivo permite especificar propiedades y rasgos del fenómeno tal como se manifiesta en la realidad, proporcionando un panorama ordenado y claro de la situación estudiada.

2.1.3. Diseño

Se optó por un diseño no experimental, de corte transversal, dado que la variable no fue manipulada deliberadamente, sino observada tal como ocurre en su contexto natural. Asimismo, el estudio es transversal porque la recolección de información se realizó en un único momento durante el año 2025, permitiendo describir el fenómeno dentro del periodo establecido sin intervenir en las condiciones educativas ni familiares del entorno investigado, por lo que el estudio se limita a la observación y descripción de la variable en su contexto natural. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este tipo de diseño se caracteriza por examinar fenómenos en su medio real sin aplicar tratamientos y por recolectar datos en un solo momento de observación.

El esquema del diseño se representa de la siguiente manera:

M → O

Donde:M: Población censal de estudiantes y docentes del IV y V ciclo de educación primaria de la IE EBR Esperanza.

O: Nivel de percepción del acompañamiento familiar vinculado al aprendizaje escolar.

Definición conceptual de la variable

El acompañamiento familiar se entiende como el conjunto de prácticas cotidianas mediante las cuales la familia contribuye a sostener el proceso educativo del estudiante, incluyendo acciones de comunicación y coordinación con la escuela, apoyo académico en el hogar y soporte emocional que favorece la disposición para aprender. De este modo, acompañar no se limita a “ayudar con tareas”, sino que implica seguimiento, orientación y motivación vinculados a la experiencia escolar (Boonk et al., 2018; Driessen, 2021).

Definición operacional de la variable

La variable se evalúa a partir del nivel de percepción expresado por estudiantes y docentes mediante cuestionarios con escala tipo Likert, con valores de 1 (Nunca) a 5 (Siempre), donde puntajes más altos indican mayor percepción de acompañamiento familiar, organizados en tres dimensiones: comunicacional, académica y emocional-afectiva

Dichas dimensiones se operacionalizan mediante indicadores observables, tales como: el diálogo familiar sobre la vida escolar, la comunicación con docentes, la supervisión y apoyo en tareas, la organización de hábitos de estudio, la contención emocional ante dificultades escolares, el reconocimiento del esfuerzo y el clima afectivo favorable para aprender.

2.2 Variables y Dimensiones

Tabla 1.Operacionalización de la variable acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar

Variable Definición conceptual Definición operacional Dimensiones Indicadores Ítems Instrumento Escala de medición

Variable 1: Percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar Boonk et al. (2018) sostienen que el acompañamiento familiar se expresa en prácticas orientadas a sostener el aprendizaje del estudiante mediante seguimiento escolar, hábitos y soporte socioemocional.



Además, Driessen (2021) lo ve como un proceso multidimensional que integra el apoyo académico, la comunicación hogar-escuela y el apoyo emocional. La manera de operacionalizar la variable es mediante puntuaciones obtenidas a partir de cuestionarios tipo Likert administrados a estudiantes y docentes, los cuales valoran la percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar. Los instrumentos se estructuran en tres dimensiones: la comunicacional, la académica y la emocional-afectiva. Los ítems se puntúan de 1 (Nunca) a 5 (Siempre); la suma total de puntos permite una clasificación del nivel de percepción del acompañamiento familiar bajo, medio y alto, constituyendo una práctica global y por dimensiones. Comunicación (Jung & Sheldon, 2020; Goodall & Montgomery, 2023) Percepción de la frecuencia de diálogo familiar sobre la vida escolar Percepción de la comunicación entre familias y docentes Percepción de la respuesta familiar a convocatorias escolares 1,2,3,4,5,6 Cuestionario para estudiantes / Cuestionario para docentes Escala Likert: 1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre

Académica (Boonk et al., 2018; Grolnick & Pomerantz, 2022) Percepción de la supervisión y apoyo familiar en las tareas Percepción de la presencia de hábitos y organización del estudio en el hogar Percepción del seguimiento familiar del progreso académico 7,8,9,10,11,12

Emocional-afectiva (Aman et al., 2019; Alam & Hamzah, 2025). Percepción de contención emocional brindada por la familia Percepción de reconocimiento familiar del esfuerzo escolar Percepción de un clima afectivo favorable para el aprendizaje 13,14,15,16,17,18

Nota. Elaboración propia. Ambos cuestionarios comparten estructura dimensional (18 ítems) y miden la percepción del acompañamiento familiar en sus tres dimensiones:



comunicacional, académica y emocional-afectiva.

2.3 Participantes

La investigación consideró como participantes a estudiantes y docentes del IV y V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa EBR Esperanza, ubicada en la Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, distrito de Santa Cruz, provincia de Alto Amazonas, región Loreto. El número de participantes fue de 37 estudiantes (3° a 6° grado) y de 2 docentes, correspondientes al curso escolar 2025. El muestreo de los participantes se realizó de acuerdo con criterios de la accesibilidad y disponibilidad institucional de acuerdo con lo descriptivo de la investigación. Debido a la escasa cantidad de docentes que se ha de tener en cuenta al trabajar (n=2), al incluirse la totalidad de sujetos disponibles en la población, los resultados referentes a lo docente tienen un carácter descriptivo-referencial y no generalizable.

2.3.1. Población



La población del estudio estuvo conformada por la totalidad de actores educativos del IV y V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa EBR Esperanza (tercero a sexto grado), integrada por 37 estudiantes y 2 docentes.

Debido a que se trabajó con el 100% de los sujetos disponibles en la institución, el estudio adoptó carácter censal, no realizándose procedimiento de muestreo.

Tabla 2.Distribución de la población estudiantil por grado y sexo (2025)

Grado	Sexo	Total
Mujeres Varones		
Tercer grado	4	11
Cuarto grado	5	8
Quinto grado	2	7
Sexto grado	6	11
Total	17	20



37

Nota. Nómina oficial de matrícula – SIAGIE, IE EBR Esperanza, 2025. Se excluyó a un (01) estudiante con estado de matrícula “trasladado”.

De acuerdo con la Tabla 2, la población estuvo conformada por 37 estudiantes, de los cuales 17 fueron mujeres y 20 varones, evidenciándose una ligera mayoría masculina.

2.3.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por la totalidad de estudiantes matriculados en la población accesible (N = 37); por ello, se trabajó con muestreo censal. Esta decisión fue pertinente debido al tamaño reducido del grupo y al propósito descriptivo del estudio, ya que permitió recoger información completa de todos los estudiantes disponibles y describir con mayor precisión la percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) sostienen que, una vez considerados todos los factores poblacionales disponibles, el uso de censos o muestras censales es apropiado. Este procedimiento reduce el error de muestreo y permite una descripción más precisa del fenómeno en la población disponible.

Cabe señalar que estructuralmente este establecimiento sólo cuenta con dos docentes para los grados 4 y 5, situación típica en escuelas de la Amazonia rural, donde el número de estudiantes es bajo. Por lo tanto, la información recopilada fue representativa de toda la escuela, lo que permitió una descripción contextual completa del estudio, aunque limitó la generalización estadística.

Tabla 3. Distribución de participantes estudiantiles según grado y sexo						
Grado		Masculino (n)		Femenino (n)		Total
F %	F %	F %	F %	F %	F %	F %
Tercero	7	18.9	4	10.8	11	29.7
Cuarto	3	8.1	5	13.5	8	21.6
Quinto	5	13.5	2	5.4	7	18.9
Sexto	5	13.5	6	16.2	11	29.7
Total	20	54.1	17	45.9	37	100

Nota. Nómina oficial de matrícula – SIAGIE, IE EBR Esperanza, 2025.

De la Tabla 3 se observa que participaron 37 estudiantes (100%), de los cuales 20 eran hombres (54.1%) y 17 eran mujeres (45.9%), existiendo así una ligera mayoría masculina. En lo que respecta a la distribución por grado escolar, en tercer grado participaron 11 estudiantes (29.7%), en cuarto grado 8 (21.6%), en quinto grado 7 (18.9%) y en sexto grado 11 (29.7%). Y esta distribución permite ofrecer una descripción adecuada del grupo evaluado en el contexto institucional.

Figura 1. Distribución de la muestra según grado y sexo

□ □

Fuente. Nómina oficial de matrícula – SIAGIE, IE EBR Esperanza, 2025.

En la Figura 1 se muestra que en 3er grado hay más presencia de alumnos (7) que de alumnas (4), mientras que, en 4to grado, los resultados muestran que la presencia de alumnas (5) es mayor que la de alumnos (3).

En quinto grado, los niños (5) predominan sobre las niñas (2), mientras que en sexto grado la distribución es más equilibrada, predominando las niñas (6) sobre los niños (5).

Criterios de selección: El estudio incluyó a estudiantes matriculados en el año escolar 2025 en las aulas (grados 3 a 6) que participaron en el estudio el día en que se administró la herramienta y contaron con el consentimiento apropiado de sus padres o tutores.

Criterios de exclusión: Se excluyó a los estudiantes con estado de matrícula no vigente al momento de aplicación (por ejemplo, traslado), así como aquellos que no participaron en la recolección de datos.

Participantes docentes

Asimismo, participaron dos (02) docentes correspondientes a los ciclos IV y V, quienes respondieron el cuestionario destinado a recoger su percepción sobre el acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar de sus estudiantes.

2.4. Técnica e instrumento para recolección de datos

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta, debido a que permite obtener información estructurada directamente de los participantes respecto de sus percepciones sobre un fenómeno educativo. Según Carrasco Díaz (2019), la encuesta constituye una técnica ampliamente empleada en investigación social y educativa, ya que posibilita recoger datos de manera sistemática y organizada, facilitando su posterior análisis cuantitativo mediante procedimientos estadísticos.

El instrumento utilizado ha sido un cuestionario estructurado adaptado con la finalidad de describir la percepción del apoyo familiar en la escuela, ya que fue elaborado específicamente para esta investigación. Se utilizaron dos versiones del instrumento, una dirigida a los alumnos y otra para los docentes, ambas con la estructura paralela a la hora de recoger la información de ambas instituciones educativas. Ambas versiones están sometidas a una escala de frecuencias tipo Likert de cinco opciones de respuesta, en el orden siguiente: 1 = nunca, 2 = casi nunca, 3 = a veces, 4 = casi siempre y 5 = siempre. Esta escala nos permitió cuantificar las percepciones de los participantes sobre las actividades de apoyo familiar relacionadas con la escuela.

La herramienta se divide en tres áreas de apoyo familiar:



(a) comunicación, (b) académico y (c) emocional-afectivo,

operacionalizados mediante indicadores correspondientes a la Tabla 1.

En total, el cuestionario incluyó 18 preguntas, distribuidas uniformemente con 6 preguntas en cada dimensión, tanto en la versión estudiante como en la versión docente. Con la finalidad de asegurar la adecuación del instrumento al contexto institucional y al nivel educativo de los participantes, los ítems fueron redactados en un lenguaje claro, directo y pertinente para estudiantes de educación primaria, procurando mantener precisión conceptual conforme a la variable y dimensiones definidas en el marco teórico.

Finalmente, el cuestionario permitió identificar el nivel de percepción del acompañamiento familiar, considerando que puntajes más altos reflejan una mayor presencia percibida de acompañamiento familiar; mientras que puntajes más bajos sugieren niveles reducidos o limitados de acompañamiento en el proceso de aprendizaje escolar.

2.5. Estructura del instrumento

Para la presente investigación se utilizaron dos cuestionarios estructurados, uno dirigido a estudiantes y otro a docentes, elaborados con el propósito de describir la percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar. Ambos instrumentos presentan una estructura paralela y se encuentran organizados en tres dimensiones:



comunicacional, académica y emocional-afectiva.

Cada cuestionario estuvo conformado por 18 ítems, distribuidos de manera uniforme: 6 ítems para la dimensión comunicacional, 6 ítems para la dimensión académica y 6 ítems para la dimensión emocional-afectiva. De esta manera fue posible recoger información específica y comparable sobre las prácticas percibidas de acompañamiento familiar desde la óptica de ambos actores educativos.

Los ítems se redactaron de forma positiva, a fin de facilitar la comprensión de los y las alumnas de la educación primaria, así como un contraste que favoreciera las respuestas claras. Para la valoración de las respuestas se recabó con una escala tipo Likert de frecuencia, con cinco alternativas: 1 = Nunca; 2 = Casi nunca; 3 = A veces; 4 = Casi siempre; 5 = Siempre. En tal sentido, puntajes más altos indican una mayor frecuencia percibida de acompañamiento familiar, mientras que puntajes más bajos reflejan una percepción limitada o poco frecuente de dicho acompañamiento.

6

doi.org | Valoración de la influencia del Programa de Acompañamiento Directivo sobre la percepción y satisfacción laboral de los docentes y directivos
<https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy16-2.vipa>

cuestionario de percepción

7

Documento de otro usuario
Viene de de otro grupo

d

8

hdl.handle.net | La gestion pedagógica y el acompañamiento familiar en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del nivel primario de las instituciones educativas ...
<http://hdl.handle.net/20.500.14067/6343>

el acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar

Ítem Descripción

Nombre Cuestionario de percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje

escolar.

Autor Elaboración propia.

Año 2025

Objetivo Describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje, según docentes y estudiantes del ciclo IV y V de educación primaria de la IE EBR Esperanza, Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, durante el año 2025.

Dimensiones Comunicacional. Académica. Emocional-afectiva.

Indicadores Diálogo familiar sobre la vida escolar; comunicación con docentes y participación informativa; respuesta a convocatorias y seguimiento comunicacional; supervisión y apoyo en tareas escolares; organización del estudio y hábitos escolares; seguimiento del progreso académico; contención emocional ante dificultades escolares; reconocimiento del esfuerzo y motivación; clima afectivo favorable para aprender.

Población Estudiantes del III al VI grado de educación primaria (ciclo IV y V) y docentes a cargo de dichos ciclos de la IE EBR Esperanza.

Técnica Encuesta.

Instrumento Cuestionario (dos versiones: estudiantes y docentes).

Número de ítems 18 ítems para estudiantes y 18 ítems para docentes.

Escala de evaluación Escala tipo Likert de frecuencia: 1 = Nunca; 2 = Casi nunca; 3 = A veces; 4 = Casi siempre; 5 = Siempre

Fuente. Elaboración propia

2.6. Descripción del instrumento

El instrumento empleado en la presente investigación fue un cuestionario estructurado diseñado para describir la percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar en estudiantes y docentes de educación primaria. Su aplicación permite recoger información de manera sistemática sobre la frecuencia con la que se manifiestan prácticas familiares asociadas al aprendizaje, organizadas en tres dimensiones:



comunicacional, académica y emocional-afectiva.

El cuestionario tuvo dos versiones: para estudiantes (Apéndice 2A) y para profesores (Apéndice 2B). Ambas versiones contaban con la misma estructura general (18 ítems) con una redacción formulada, pero adaptando de manera idónea a cada informante con la finalidad de poder obtener información comparable a partir de la diversidad de perspectivas desde la que se podía abordar un mismo fenómeno educativo.

Las respuestas se registraron utilizando una escala de frecuencia tipo Likert de cinco opciones: 1 = nunca; 2 = casi nunca; 3 = a veces; 4 = casi siempre; 5 = siempre. Por lo tanto, las puntuaciones más altas reflejan una mayor sensación de presencia de apoyo familiar; las puntuaciones más bajas, en cambio, indican una presencia de apoyo limitado o escaso en el contexto

2.7. Procedimiento de la información

Para la ejecución del estudio se desarrollaron los siguientes procedimientos los cuales se describen con un enfoque en la secuencialidad de ejecución:

Preparación de instrumentos. Se diseñaron y organizaron los instrumentos para la recolección de datos (cuestionarios para estudiantes y docentes) que estaban estructurados a partir de las tres dimensiones del acompañamiento familiar:

- Gestión de autorización institucional. Antes de empezar a llevar a cabo el trabajo de campo, se realizó la gestión de la autorización correspondiente ante la Dirección de la Institución Educativa EBR Esperanza, con el objetivo de contar con las facilidades institucionales necesarias para la aplicación de los instrumentos durante el periodo lectivo 2025.

Respecto a los aspectos éticos, se informó a los padres de familia y tutores de forma previa sobre los objetivos académicos de la investigación. Así mismo, se solicitó su consentimiento informado para que los alumnos pudieran participar, garantizando en todo momento la confidencialidad de la información recogida y la utilización de dicha información únicamente para fines investigadores. Luego, se procedió a la coordinación con los maestros responsables de los grados de Educación Primaria de Tercero a Sexto, con el propósito de fijar las fechas y las horas de la aplicación del cuestionario.

La interpretación de los puntajes relacionados con el cuestionario, de dieciocho ítems, categoría Likert de cinco alternativas, se realizó determinando, en primer lugar, la amplitud del rango, esto es:

puntuación máxima posible (90) – puntuación mínima (18) obteniendo, por lo tanto, 72 puntos para el rango.

Esta cifra fue dividida en tres niveles de análisis, obteniendo intervalos de 24 puntos para el evaluador.

En consecuencia, nos permitió obtener los intervalos siguientes: nivel bajo (18-41); nivel medio (42-65) y nivel alto (66-90); en cuanto al análisis por dimensiones (6 ítems, rango 6-30), el rango total (24 puntos) fue dividido en tres intervalos: bajo (6-13); medio (14-21); alto (22-30).

2.8. Validación y confiabilidad de instrumentos

Con la intención de garantizar que los cuestionarios ideados fuesen una representación fiel de la variable de acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar, se realizó un procedimiento de validación a partir del juicio de expertos. Este procedimiento es ampliamente aconsejado para la investigación educativa a fin de asegurar la claridad, la coherencia y la sintonía entre los ítems y el constructo teórico que se quiere someter a evaluación.

La validación fue llevada a cabo por tres especialistas en educación con experiencia en la práctica universitaria y en la gestión pedagógica.

La escala de calificación se compone de 5 niveles:

Los datos obtenidos del formulario de validación muestran que los instrumentos están adecuadamente alineados con las variables del estudio. Se evidencia coherencia entre las medidas y los indicadores, el lenguaje empleado es claro para la población objetivo y se respalda la validez metodológica del diseño de la investigación. En las respectivas fichas de evaluación se registran valores de las correspondientes valoraciones medias individuales:



85% (Experto 1); 75% (Experto 2) y 77% (Experto 3).

Al transformar las valoraciones a escala porcentual, el promedio matriz de validación es superior al 79% permitiendo así que el instrumento se sitúe dentro del rango "Muy bueno"; en consecuencia, que posee la calidad técnica suficiente para su aplicación en el contexto del estudio.

Del mismo modo, todos los expertos coincidieron en la opinión de aplicabilidad, al manifestar que el mismo impulso es pertinente para la muestra y el objetivo de la investigación.

Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del cuestionario aplicado a estudiantes se ha estimado con el coeficiente Alfa de Cronbach, tratándose de un instrumento con escala de tipo Likert. El análisis ha sido realizado en el software PSPP, obteniendo un valor de:

$$\alpha = 0.84$$

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), valores superiores a 0.80 indican alta consistencia interna, lo que pone de manifiesto que los ítems son homogéneos y miden lo que dicen medir.

Cabe mencionar que esta herramienta está disponible para estudiantes en grupos como docentes, manteniendo confidencialidad y haciendo uso de la información en forma estrictamente académica. El tiempo medio estimado para la reposición, en los términos del número de preguntas y el nivel educativo del participante, es de 20 minutos.

2.7. Procedimiento de la información

Para la ejecución del estudio se desarrollaron los siguientes procedimientos, organizados de manera secuencial:

Elaboración de instrumentos. Se procedió a realizar y organizar los instrumentos de recolección de los datos (cuestionarios a estudiantes y profesores), estructurándolos de acuerdo a las tres dimensiones del acompañamiento familiar; comunicacional, académica y emocional – afectiva.

Gestión de la autorización Institucional. Antes de realizar el trabajo de campo, se gestionó la autorización ante la Dirección de la Institución Educativa EBR Esperanza, para tener el respaldo institucional para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos en el año académico 2025.

Con respecto a los aspectos éticos se comunicó en su momento a los padres de familia y tutores, los objetivos de la investigación a nivel académico, así como también se solicitó su consentimiento

informado para la participación de los estudiantes, garantizándose siempre la información recabada y la exclusividad de su uso para efectos investigativos.

Finalmente se llevó a cabo la coordinación con los profesores responsables de los grados desde tercero hasta sexto de educación primaria para determinar las fechas, horarios de la aplicación del cuestionario.

El instrumento fue aplicado a los estudiantes de manera presencial, utilizando cuestionarios impresos. La actividad se llevó a cabo en forma grupal, no obstante antes de la cumplimentación de la actividad se ofrecían orientaciones muy claras y homogéneas sobre la manera de responder. En este sentido se hacía especial hincapié en el carácter individual de la actividad y en la indicación de responder de forma autónoma, exenta de influencias externas.

Para la obtención de datos de los docentes, el cuestionario fue administrado de manera presencial y individual, de manera que fuese posible recoger su percepción acerca del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar de los alumnos, desde su experiencia profesional y el conocimiento que tienen de su contexto educativo.

Una vez se finalizó el proceso de recolección de datos, se llevó a cabo el proceso de codificación a las respuestas obtenidas a partir de los valores conformados por la escala Likert utilizada (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre). La información fue ingresada en un primer momento en el programa de ordenador Microsoft Excel, con el objeto de organizar los datos, aplicar procesos de limpieza de datos y comprobar la consistencia de los mismos.

En segundo término, la base de datos fue introducida en el programa de análisis estadístico PSPP, mediante el cual se realizaron los procesos de estadística descriptiva, en concreto la realización del cálculo de frecuencias y porcentajes. Asimismo, se confeccionaron tablas y gráficos que permitieron llevar a cabo la presentación y análisis de los resultados correspondientes en el capítulo pertinente.

Para la interpretación de los puntajes obtenidos en el cuestionario, conformado por 18 ítems con escala Likert de cinco alternativas, se determinó la amplitud del rango, considerando el puntaje máximo posible (90) y el mínimo (18), obteniéndose un rango de 72 puntos. Dicho valor fue dividido en tres niveles de análisis, resultando intervalos de 24 puntos para la categorización de los resultados.

En consecuencia, se establecieron los siguientes intervalos: nivel bajo (18–41), nivel medio (42–65) y nivel alto (66–90). Para el análisis por dimensiones (6 ítems, rango 6–30), el rango total (24 puntos) se dividió en tres intervalos iguales, estableciéndose: bajo (6–13), medio (14–21) y alto (22–30).

2.8. Validación y confiabilidad de instrumentos

Para garantizar que los cuestionarios elaborados midan de manera pertinente la variable acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar, se realizó un proceso de validación por juicio de expertos, procedimiento recomendado en investigaciones educativas para asegurar la claridad, coherencia y correspondencia entre los ítems y el constructo teórico evaluado.

La validación estuvo a cargo de tres especialistas en educación, con experiencia en docencia universitaria y gestión pedagógica:



Mg. Geraldo César Flores Suárez, profesor universitario.

Mg. Carlos Alarcón Salazar, especialista pedagógico de UGEL Alto Amazonas.

Mg. Enmanuel Pérez Tapullima, educador de UGEL Alto Amazonas.

Cada experto procedió a evaluar los instrumentos (versiones estudiantes y versiones docentes) mediante una rúbrica de evaluación cualitativa a partir de nueve criterios:

claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia y metodología.

La escala de calificación incluye 5 niveles:



“Malo” (0-20%), “Promedio” (21-40%), “Bueno” (41-60%), “Muy bueno” (61-80%) y “Excelente” (81-100%).

Los resultados registrados en el formulario de validación indican un ajuste adecuado de los instrumentos a las variables del estudio, coherencia entre medidas e indicadores, lenguaje claro para la población objetivo y validez metodológica del diseño del estudio.

En las fichas de evaluación se registra un promedio de valoración individual de:

85 % (Experto 1)

75 % (Experto 2)

77 % (Experto 3)

Al convertir las valoraciones a escala porcentual, el promedio global de validación supera el 79 %, ubicando al instrumento dentro del rango “Muy bueno”, lo cual indica que posee calidad técnica suficiente para su aplicación en el contexto del estudio.

Asimismo, todos los expertos coincidieron en la opinión de aplicabilidad, señalando que el instrumento es pertinente para la muestra y el propósito de la investigación.

Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del cuestionario aplicado a estudiantes se estimó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, debido a que se trata de un instrumento con escala tipo Likert. El análisis fue realizado en el software PSPP, obteniéndose un valor de:

$$\alpha = 0.84$$

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), valores superiores a 0.80 indican alta consistencia interna, lo que evidencia que los ítems mantienen homogeneidad y miden de forma estable el constructo evaluado.

En el caso del cuestionario docente, no se evaluó el índice de Cronbach atendiendo a que el tamaño de la muestra era pequeño ($n=2$) y que este procedimiento requiere un mayor número de casos para poder obtener una medida estadísticamente significativa, de todos modos, los resultados del aprendizaje sólo pueden interpretarse en función descriptiva. En líneas generales, los resultados de validez de contenido y de la confiabilidad corroboraron la adecuación técnica de los instrumentos para describir las percepciones de apoyo familiar para el ámbito de estudio realizado.

2.9. Consideraciones éticas

En esta investigación, se consideraron los siguientes aspectos éticos:

Protección de las personas: Se trató a todos los participantes con respeto y dignidad. Se presentó un consentimiento informado claro y detallado sobre la naturaleza y el propósito del estudio, así como los posibles riesgos y beneficios. Asimismo, se explicó que la participación era de carácter académico y no implicaba consecuencias negativas para los estudiantes ni para los docentes participantes.

Derecho a la libre participación y acceso a la información: Se garantizó que cada participante comprendiera los objetivos de la investigación y pudiera decidir participar o retirarse sin

ningún tipo de presión. En el caso de los estudiantes, por ser menores de edad, se contó con el consentimiento de sus padres o tutores plenamente los objetivos de la investigación y por tanto decida participar o finalmente rechace participar sin coacción. Se ha incluido el consentimiento adecuado para los estudiantes por ser menores de edad, lo que garantiza siempre que se respetarán sus decisiones e intereses en el uso de la herramienta. Beneficencia y no maleficencia: esta investigación encaja bien con el principio de no maleficencia porque requiere una evaluación detallada de los posibles riesgos y beneficios para prevenir cualquier daño y al mismo tiempo mejorar los resultados positivos. En este sentido, la recogida de información se realiza sin perturbar el normal desarrollo de las actividades escolares y respetando la salud mental de los estudiantes al utilizar los cuestionarios. Asimismo, se respetaron principios de integridad académica, garantizando la originalidad del trabajo y la correcta citación de fuentes según normas APA (7.ª ed.). La información recolectada fue utilizada exclusivamente con fines investigativos.

CAPÍTULO III: RESULTADOS



sired.udenar.edu.co | Creencias docentes sobre la importancia de la didáctica en la orientación de la enseñanza del primer curso de programación de computadoras

<https://sired.udenar.edu.co/979/1/85218.pdf>

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la

aplicación de los cuestionarios a estudiantes y docentes de la Institución Educativa EBR Esperanza, ubicada en la Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu. Para el procesamiento y análisis de la información se empleó el software PSPP, aplicando estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes), con la finalidad de responder al objetivo general y a los objetivos específicos del estudio.

3.1.



Resultados de la variable

“acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar”

(Estudiantes)

Los resultados se encuentran alineados con el objetivo general: describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar, según estudiantes del ciclo IV y V de educación primaria de la IE EBR Esperanza, año 2025.

Tabla 5.Distribución del nivel de la variable acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar (estudiantes)

Nivel	F %
Bajo	2 5.4%
Medio	31 83.8%
Alto	4 10.8%
Total	37 100%

Fuente: Elaboración propia. Cuestionario aplicado a estudiantes (2025).

Figura 2.Nivel del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar (estudiantes)

Nota. Elaboración propia.

En la Tabla 5 y la Figura 2 se presenta la distribución del nivel de percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar en 37 estudiantes. Predomina el nivel medio, reportado por 31 estudiantes (83.8%), lo que indica que el acompañamiento familiar está presente, aunque no de forma intensiva. El nivel alto es percibido por 4 estudiantes (10.8%), reflejando prácticas familiares frecuentes de apoyo, mientras que 2 estudiantes (5.4%) se ubican en nivel bajo, evidenciando casos puntuales de apoyo limitado. En conjunto, se observa predominio del nivel medio de acompañamiento familiar en la Institución Educativa EBR Esperanza, según la percepción de los estudiantes del ciclo IV y V durante el año 2025.

3.2. Resultados de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar (estudiantes)

Los resultados que se presentan a continuación se encuentran alineados con el objetivo específico orientado a describir el nivel de percepción de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar, en estudiantes del ciclo IV y V de educación primaria de la Institución Educativa EBR Esperanza (2025).

Tabla 6.Distribución del nivel de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar (estudiantes)

Nivel	F %
Bajo	2 5.4%
Medio	29 78.4%
Alto	6 16.2%
Total	37 100%

Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes (2025).

Figura 3.Nivel de percepción de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar (estudiantes)

□ □

Nota. Elaboración propia.

En la Tabla 6 se observa que el nivel de percepción de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar se concentra principalmente en el nivel medio, reportado por 29 estudiantes (78.4%). Estos resultados indican que las prácticas de comunicación familiar vinculadas a la vida escolar están presentes, aunque no con alta frecuencia en la mayoría de los casos. También hay 6 estudiantes (16,2%) que calificaron este nivel como alto, lo que refleja la presencia frecuente de prácticas comunicativas vinculadas al seguimiento del proceso de aprendizaje. A su vez, 2 estudiantes (5,4%) se ubicaron en el nivel bajo, lo que demuestra que en un grupo pequeño la comunicación familiar relacionada con el ambiente escolar es limitada. En general, predomina el nivel medio en la dimensión comunicacional, lo que muestra que la comunicación familiar relacionada con el entorno escolar suele tener lugar en el nivel medio.

Tabla 7.Niveles de la dimensión comunicacional según grado (estudiantes)

Nivel	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	Total
F %	F %	F %	F %	F %	F %
Bajo	1 9.1%	0 0.0%	1 14.3%	0 0.0%	2 5.4%
Medio	8 72.7%	7 87.5%	4 57.1%	10 90.9%	29 78.4%
Alto	2 18.2%	1 12.5%	2 28.6%	1 9.1%	6 16.2%
Total	11 100%	8 100%	7 100%	11 100%	37 100%

Fuente. Elaboración propia. Instrumento aplicado a estudiantes.

En la Tabla 7 se aprecian que, en todos los grados evaluados, predomina una percepción media en la dimensión comunicacional. En tercer grado este nivel se eleva hasta el 72.7%, en cuarto grado el 87.5% y en quinto grado se queda en un 57.



1% y en el sexto grado se eleva a un 90.

9%. Así pues, el nivel de comunicación familiar en relación a la de la escuela muestra una distribución similar por los grados evaluados. El nivel alto se presenta en proporciones más pequeñas, destacando el quinto grado con un 28.6%, siendo los otros grados un 9.1% y un 18.2%; por su parte el nivel bajo muestra porcentajes reducidos, solo se presenta en el tercer grado con un 9.1% y en el quinto grado con un 14.3%, no presenta ningún caso ni en el cuarto ni en el sexto. En conjunto la distribución por grados evidencia una tendencia homogénea donde predomina el nivel medio en la dimensión comunicacional, lo que indica que las prácticas de comunicación familiar vinculadas a la escuela se mantienen en los grados evaluados diferenciándose que no se encuentran en niveles altos.

Figura 4.. Niveles de la dimensión comunicacional según grado (estudiantes)

□

Nota. Elaboración propia.

En la Figura 4 se observa la distribución porcentual de los niveles (bajo, medio y alto) de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar, según el grado escolar. Se sugiere un predominio del nivel medio en todos los grados evaluados, siendo más notorio en sexto grado (90,9%), seguido de cuarto grado (87,5%), tercer grado (72,7%) y quinto grado (57,1%). Por otro lado, el nivel alto se presenta con mayor porcentaje en quinto grado (28,6%) y en menor proporción en los demás grados. Finalmente, el nivel bajo muestra porcentajes reducidos, registrándose únicamente en tercer grado (9,1%) y quinto grado (14,3%), mientras que en cuarto y sexto grado no se reportan casos en este nivel. En síntesis, la dimensión comunicacional se percibe mayoritariamente en nivel medio, evidenciando presencia de prácticas de comunicación familiar vinculadas a la escuela, aunque no de manera intensiva.

3.3. Resultados de la dimensión “académica”

Los resultados que se presentan a continuación se encuentran alineados con el objetivo específico: describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar.

Tabla 8.Distribución del nivel de la dimensión académica del acompañamiento familiar (estudiantes)

Nivel	F %
Bajo	6 16.2%
Medio	27 73.0%
Alto	4 10.8%
Total	37 100%

Fuente. Elaboración propia. Instrumento aplicado a estudiantes.

Figura 5.Nivel de percepción de la dimensión académica del acompañamiento familiar (estudiantes)

□ □

Nota. Elaboración propia.

En la Tabla 8 se observa que la percepción del acompañamiento familiar en la dimensión académica se ubica predominantemente en el nivel medio, reportado por 27 estudiantes (73.0%). Estos resultados indican que, desde la perspectiva estudiantil, las prácticas familiares vinculadas al seguimiento escolar, organización de hábitos de estudio y apoyo en tareas están presentes, aunque no de forma alta o intensiva en la mayoría de los casos.

Asimismo, 6 estudiantes (16.2%) se ubican en el nivel bajo, evidenciando que en un grupo de estudiantes el acompañamiento académico familiar es limitado. Por otro lado, 4 estudiantes (10.8%) perciben un nivel alto, lo que refleja la presencia frecuente de apoyo académico en el hogar en una proporción menor de la muestra.

En conjunto, predomina un nivel medio en la dimensión académica, lo que indica que el acompañamiento familiar relacionado con el seguimiento del aprendizaje escolar se ubica mayoritariamente en el nivel medio entre los estudiantes evaluados.

Tabla 9.Nivel de percepción de la dimensión académica según grado

Nivel	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	Total
F %	F %	F %	F %	F %	F %
Bajo	3 27.3%	0 0.0%	3 42.9%	0 0.0%	6 16.2%
Medio	7 63.6%	7 87.5%	3 42.9%	10 90.9%	27 73.0%
Alto	1 9.1%	1 12.5%	1 14.3%	1 9.1%	4 10.8%
Total	11 100%	8 100%	7 100%	11 100%	37 100%

Fuente. Elaboración propia.

Figura 6.Niveles de la dimensión académica según grado

□ □

Nota. Elaboración propia.

La Tabla 9 muestra que el nivel medio predomina en la mayoría de los grados evaluados. En tercer grado este nivel alcanza el 63.6%, en cuarto grado el 87.5% y en sexto grado el 90.9%, lo que indica que el acompañamiento académico familiar se percibe mayoritariamente en un nivel intermedio en estos grupos.

En quinto grado se observa un comportamiento diferente, ya que los niveles bajo (42.9%) y medio (42.9%) presentan la misma proporción, convirtiéndose en el grado con mayor presencia relativa de nivel bajo en esta dimensión.

El nivel alto se presenta en porcentajes reducidos en todos los grados, con valores entre 9.1% y 14.3%. En conjunto, los resultados muestran un predominio del nivel medio, aunque con variaciones entre grados, destacándose quinto grado como el grupo donde el acompañamiento académico familiar resulta menos consistente.

3.4. Resultados de la dimensión “emocional–afectiva”

Los resultados que se presentan a continuación se encuentran alineados con el objetivo específico: describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión emocional–afectiva del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar.

Comparativamente, la dimensión emocional–afectiva registra mayor proporción de casos en el nivel alto en comparación con las otras dimensiones evaluadas, mientras que la dimensión académica concentra mayores proporciones en nivel bajo y medio, lo que evidencia diferencias en la forma en que se manifiestan las prácticas de acompañamiento familiar.

Tabla 10.Resultado de la evaluación de la dimensión “emocional–afectiva”

Nivel	F %
Bajo	2 5.4%
Medio	15 40.5%
Alto	20 54.1%
Total	37 100%

Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes (2025).

Figura 7.Niveles de la dimensión “emocional–afectiva”

□ □

Nota. Elaboración propia.

La Tabla 10 pone de manifiesto que, en función de la percepción emocional y afectiva familiar, el nivel aquí descriptivo alto es habida cuenta de 20 estudiantes (54,1%), esto último implica que, bajo la percepción de los estudiantes, el apoyo familiar mediante emociones y afectos está presente en más del 50% de la muestra estudiada. Igualmente hay que señalar que 15 estudiantes (40,5%) se sitúan en el rango medio, lo que sugiere que un número considerable también presenta esta percepción, aunque en menor cantidad. El nivel bajo se hace presente con únicamente 2 estudiantes (5,4%) de la muestra, lo que implica que son pocos los casos en los que el apoyo familiar mediante emociones y afectos se halla presente en las emociones de los estudiantes. El nivel emocional-afectivo también es el que presenta percepciones más favorables a diferencia de los niveles de las demás dimensiones, observándose mayor concentración de respuestas en la categoría denominada como alto.

Tabla 11. Dimensión emocional-afectiva según grado de estudio.

Nivel	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	Total
F %	F %	F %	F %	F %	F %
Bajo	1 9.1%	0 0.0%	1 14.3%	0 0.0%	2 5.4%
Medio	4 36.4%	4 50.0%	4 57.1%	3 27.3%	15 40.5%
Alto	6 54.5%	4 50.0%	2 28.6%	8 72.7%	20 54.1%
Total	11 100%	8 100%	7 100%	11 100%	37 100%

Fuente. Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes (2025). En la Tabla 11 se observa que la dimensión emocional-afectiva presenta predominio de niveles favorables (medio y alto) en todos los grados evaluados. El dominio alto es más común en el grado 6 (72,7%) y el grado 3 (54,5%), mientras que en el grado 4 la distribución entre el dominio intermedio y alto es bastante equilibrada (50% cada uno). En 5º grado predominan los niveles intermedios (57,1%), sin embargo, se registraron casos tanto en niveles altos (28,6%) como bajos (14,3%). El nivel bajo es el más raro de todos los grados y no ocurre en cuarto o sexto grado. En general, la distribución por nivel de grado muestra que el apoyo mental-emocional familiar es visto positivamente por la mayoría de los estudiantes, destacando una mayor concentración en el nivel medio y alto.

Figura 8. Niveles de la dimensión “emocional-afectiva” según grado

Nota. Elaboración propia.

En la Figura 8 se observa la distribución del nivel del acompañamiento familiar en la dimensión emocional-afectiva según el grado de estudios. En tercer grado, predomina el nivel alto (54.5%), seguido del nivel medio (36.4%) y en menor proporción el nivel bajo (9.1%).



En cuarto grado, se aprecia una distribución equivalente entre nivel medio y alto,

ambos con 50.0%, sin presencia de nivel bajo. Por su parte, en el 5to grado destaca nuevamente el nivel medio (57,1%), siendo el nivel alto el 28,6% y el nivel bajo, el 14,3%. Finalmente, en el 6to grado se destacan los niveles altos (72,7%) y los niveles medios (27,3%), no existiendo alumnos en niveles bajos. En general, las evidencias observadas mostraban una tendencia positiva en el apoyo emocional en los grados más altos, en especial en el 6to grado, el cual evidenció que la mayoría de los alumnos recibieron un fuerte apoyo emocional proveniente de sus familias.

3.5. Resultados del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar según docentes

Los resultados presentados a continuación se encuentran alineados con el objetivo de complementar el análisis del acompañamiento familiar desde la perspectiva docente, considerando el carácter descriptivo de la investigación. Para el procesamiento de los datos se empleó estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) mediante el software PSPP, con la finalidad de describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar en docentes de la Institución Educativa EBR Esperanza, Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, año 2025

Cabe precisar que la muestra docente es reducida (n = 2), por lo que los resultados deben interpretarse únicamente con fines descriptivos y contextuales, sin pretensión de generalización.

Tabla 12. Distribución del nivel del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar (Docentes)

Nivel	F %
Bajo	0 0%
Medio	2 100%
Alto	0 0%

Total 2 100%
Fuente: Elaboración propia. Cuestionario aplicado a docentes (2025).

Figura 9.Nivel del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar (Docentes)

□ □

Nota. Elaboración propia.
En la Tabla 12 se observa que los dos docentes participantes (100%) ubican el acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar en el nivel medio. Este resultado indica que, desde la percepción docente, las familias realizan acciones de apoyo al proceso educativo, aunque no con alta frecuencia o intensidad.
No se registran casos en los niveles bajo ni alto. Dado el tamaño reducido de la muestra docente (n = 2), este resultado se interpreta únicamente con carácter descriptivo y contextual, como referencia complementaria a la información proporcionada por los estudiantes.
3.5.1. Resultados de la dimensión comunicacional (Docentes)
Los resultados que se presentan a continuación se encuentran alineados con el objetivo específico: describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar.

Tabla 13.Distribución del nivel del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar (Docentes)
Nivel F %
Bajo 0 0%
Medio 2 100%
Alto 0 0%
Total 2 100%
Fuente: Elaboración propia. Cuestionario aplicado a docentes (2025).

Figura 10.Nivel de la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar (Docentes)

□ □

Nota. Elaboración propia.En la Tabla 13 se observa que ambos docentes participantes (100%) ubican la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar en el nivel medio. Este resultado describe que, desde su percepción, las prácticas de comunicación familiar relacionadas con el proceso escolar están presentes, aunque no en un nivel alto de frecuencia.
No se registran casos en los niveles bajo ni alto. Considerando el número reducido de docentes evaluados, este hallazgo se interpreta como una referencia descriptiva puntual que complementa la información recogida en estudiantes.
3.5.2. Resultados de la dimensión académica (Docentes)
Los resultados que se presentan a continuación se encuentran alineados con el objetivo específico: describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar.

Tabla 14.Nivel de la dimensión académica del acompañamiento familiar (Docentes)
Nivel F %
Bajo 1 50%
Medio 1 50%
Alto 0 0%
Total 2 100%
Fuente: Elaboración propia. Cuestionario aplicado a docentes (2025).

Figura 11.Nivel de la dimensión académica del acompañamiento familiar (Docentes)

□ □

Nota. Elaboración propia.

En la Tabla 14 se observa que la percepción docente sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar se distribuye en dos niveles: un docente (50%) ubica esta dimensión en nivel medio y un docente (50%) en nivel bajo. No se registran casos en nivel alto.

Este resultado indica que, desde la perspectiva de los dos docentes evaluados, el acompañamiento académico familiar presenta variaciones, situándose entre niveles bajo y medio. Debido al tamaño reducido de la muestra ($n = 2$), este hallazgo se interpreta únicamente como una descripción puntual de los casos evaluados.

3.5.3. Resultados de la dimensión emocional-afectiva (Docentes)

Los resultados que se presentan a continuación se encuentran alineados con el objetivo específico: describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar.

Tabla 15. Nivel de la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar (Docentes)

Nivel	F	%
Bajo	1	50%
Medio	1	50%
Alto	0	0%
Total	2	100%

Fuente: Elaboración propia. Cuestionario aplicado a docentes (2025).

Figura 12. Nivel de la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar (Docentes)

□ □

Nota. Elaboración propia.

En la Tabla 15 se observa que la percepción docente sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar se distribuye entre dos niveles: un docente (50%) la ubica en nivel medio y un docente (50%) en nivel bajo. No se registran casos en nivel alto.

Este resultado muestra que, desde la perspectiva de los profesores participantes en el estudio, el apoyo emocional-afectivo familiar fue calificado entre un nivel bajo y medio. Dado el pequeño tamaño de la muestra ($n = 2$), este resultado sólo debe interpretarse como una referencia descriptiva específica.

3.5.4. Tablas cruzadas según ciclo a cargo (docentes)

Los resultados que se presentan a continuación complementan el análisis del acompañamiento familiar desde la perspectiva docente, mediante tablas cruzadas según el ciclo a cargo (IV y V). Este análisis responde a un propósito descriptivo y contextual, considerando el tamaño reducido de la muestra ($n = 2$); por ello, su interpretación no implica generalización, sino únicamente la descripción del comportamiento observado en los casos evaluados.

Tabla 16. Distribución del nivel total del acompañamiento familiar según ciclo a cargo (Docentes)

Ciclo a cargo	Bajo	Medio	Alto	Total
IV Ciclo	0	1	0	1
V Ciclo	0	1	0	1
Total	0	2	0	2

Fuente: Elaboración propia. Cuestionario aplicado a docentes (2025).

Tabla 17. Distribución del nivel comunicacional según ciclo a cargo (Docentes)

Ciclo a cargo	Bajo	Medio	Alto	Total
IV Ciclo	0	1	0	1
V Ciclo	0	1	0	1
Total	0	2	0	2

Fuente: Elaboración propia. Cuestionario aplicado a docentes (2025).

Tabla 18. Distribución del nivel académico según ciclo a cargo (Docentes)

Ciclo a cargo	Bajo	Medio	Alto	Total
IV Ciclo	0	1	0	1
V Ciclo	1	0	0	1
Total	1	1	0	2

Tabla 19. Distribución del nivel emocional-afectivo según ciclo a cargo (Docentes)

Ciclo a cargo Bajo Medio Alto Total

IV Ciclo 1 0 0 1

V Ciclo 0 1 0 1

Total 1 1 0 2

Fuente: Elaboración propia. Cuestionario aplicado a docentes (2025).

Las Tablas 16, 17, 18 y 19 presentan la distribución del nivel del acompañamiento familiar total y por dimensiones, según el ciclo a cargo de los docentes participantes. Dado que la muestra docente está conformada únicamente por dos casos (uno por ciclo), esta información se expone con fines descriptivos referenciales.

Se observa coincidencia en ubicar el nivel global y la dimensión comunicacional en el nivel medio en ambos ciclos. En las dimensiones académica y emocional-afectiva se registran diferencias descriptivas entre los dos casos, distribuyéndose entre niveles bajo y medio.

Debido al tamaño muestral, estos resultados no permiten establecer comparaciones ni tendencias, sino únicamente describir el comportamiento observado en los casos evaluados.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.1. Discusión

A continuación, se realiza la discusión de los resultados en función del objetivo general y los objetivos específicos planteados en la investigación, considerando el carácter descriptivo del estudio y el contexto rural amazónico en el que se desarrolló.

4.1.1. Discusión del objetivo general

Objetivo general: Describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar, según docentes y estudiantes del IV y V ciclo de educación primaria de la IE EBR Esperanza, Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, durante el año 2025.

Dado el objetivo general, los resultados indican que la mayor parte del alumnado considera el acompañamiento familiar en un nivel medio (83.8%) y después en niveles alto (10.8%) y bajo (5.4%), situación que proporciona la descripción de una constante que denota que el acompañamiento familiar se establece en un nivel medio, presente no con una alta intensidad en la mayor parte de los casos en el contexto de estudio analizado.

Este patrón coincide con lo expuesto en la literatura de contextos rurales y vulnerables, donde la participación familiar en las learning activities suele caracterizarse de forma dependiente con respecto a las estructuras materiales que definen la disponibilidad de tiempo; la escolaridad de los/adultos responsables de la formación del alumnado; o las dinámicas de productividad de la vivienda (Boonk et al. 2018; Driessen 2021). De hecho, estos estudios enfatizan que el acompañamiento no tiene que traducirse directamente en ayuda académica sino también en asesoría general y refuerzo emocional, formas que pueden sostener la trayectoria escolar aun en contextos de limitaciones materiales.

Desde el enfoque ecológico del desarrollo (Bronfenbrenner, 1979), este grado de participación puede codificarse como expresión de la interacción que se da en el contexto de la familia, la escuela y la comunidad, donde las condiciones sociales y culturales del entorno hacen referencia a la forma concreta que adopta la participación familiar. En dicha medida, la mejor puntuación que ocupa el nivel medio será la descripción de una manifestación solo de una manifestación del acompañamiento que no se manifiesta a través de una participación intensa sino más bien ajustada a la disponibilidad real del contexto de estudio.

Por último; con relación al contexto de la percepción docente, ellos mismos ubicaron el acompañamiento en el mismo nivel medio. Sin embargo, debido a que el tamaño de la muestra docente es pequeño (n = 2); este tipo de resultados tienen una interpretación solamente en cuanto que referencia contextual de comparación.

4.1.2. Discusión del objetivo específico 1 (estudiantes): dimensión comunicacional

Objetivo específico: Describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar.

En la dimensión comunicacional, los estudiantes se ubican predominantemente en el nivel medio (78.4%), seguido del nivel alto (16.2%) y bajo (5.4%). Este comportamiento muestra que las prácticas de comunicación familiar vinculadas a la vida escolar están presentes, aunque no con alta frecuencia en la mayoría de los casos.

Estos hallazgos tienen una línea de continuidad con la de Jung y Sheldon (2020), que defendían que la comunicación entre hogar y escuela puede considerarse un eje central de apoyo para el seguimiento del proceso educativo. Aunque varios estudian la comunicación en las zonas rurales, hay que tener en cuenta que la comunicación puede ser modulada por factores espaciales, disponibilidad de tiempo y limitaciones en cuanto a la accesibilidad, lo que puede conducir a niveles moderados de participación comunicativa.

El predominio del nivel medio en todos los grados indica que la comunicación familiar vinculada al ámbito escolar se mantiene como una práctica presente en la experiencia de los estudiantes, aunque no de forma constante en todos los casos. Este resultado describe una participación comunicacional existente, pero de carácter moderado.

4.1.3. Discusión del objetivo específico 2 (docentes): dimensión comunicacional

Objetivo específico: Describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar.

En la percepción de los docentes, ambos ubicaron la dimensión comunicacional en el nivel medio de la misma forma, resultado que se correlaciona con la mayoría de los resultados que presentan los estudiantes, teniendo en cuenta que esto significa que la comunicación familia-escuela llega a estar en el horizonte, aunque no a niveles altos de frecuencia. Epstein (2018), en su modelo de asociación escuela-familia-comunidad, retoma el concepto de comunicación y lo hace dependiente de las estrategias institucionales sistemáticas: se debe garantizar la continuidad de las diferentes conexiones. En las zonas rurales, este proceso puede desarrollarse gradualmente, correspondiendo a una posición de nivel medio.

Sin embargo, debido al tamaño reducido de la muestra docente (n = 2), este resultado sólo debe interpretarse como una referencia descriptiva adicional.

4.1.4. Discusión del objetivo específico 3 (estudiantes): dimensión académica

Objetivo específico: Describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar.

En la dimensión académica, los estudiantes se ubican mayoritariamente en el nivel medio (73.0%), seguido del nivel bajo (16.2%) y alto (10.8%). Este patrón muestra que las prácticas familiares vinculadas al seguimiento escolar, hábitos de estudio y orientación de tareas están presentes, aunque no con alta frecuencia en la mayoría de los casos.

Estos resultados son consistentes con lo reportado en investigaciones desarrolladas en contextos rurales e interculturales, donde el acompañamiento académico directo suele verse condicionado por factores estructurales del entorno familiar (Maqoqa et al., 2023). Dichos estudios señalan que muchas familias sostienen el proceso educativo desde formas de supervisión general y apoyo cotidiano, más que mediante asistencia pedagógica específica.

La tendencia hacia el nivel cuyo salto es medio y que se encuentra acompañado, o bien con la existencia de un grupo de nivel bajo, nos hace pensar que el apoyo familiar hacia el aprendizaje no aparece de manera homogénea, pues intensificaría la relevancia de intentar comprenderlo a partir de las circunstancias contextuales reales. La consideración por grado educativo permite observar variaciones internas en la dimensión académica, mostrando el sexto grado una mayor proporción de estudiantes en el nivel cuyo salto es medio (90.9%), mientras que la quinta muestra una mayor proporción de estudiantes con nivel bajo (42.9%). Estos resultados describen diferencias en la forma en que se distribuye la percepción del acompañamiento académico entre los grados evaluados, sin que ello implique relaciones causales.

4.1.5. Discusión del objetivo específico 4 (docentes): dimensión académica

Objetivo específico: Describir el nivel de percepción de los y las docentes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar.

En la percepción docente, la dimensión académica presenta una distribución entre nivel bajo y nivel medio (50% de frecuencia para cada nivel) y no presenta registros en el nivel alto. Este dato expone, desde los dos casos médicos evaluados, que el acompañamiento académico familiar es percibido con variabilidad.

Investigaciones, como la de Carvajal Durango et al. (2021), exponen que en instituciones educativas rurales, el apoyo familiar suele manifestarse con ponderación en las prácticas de la

presencia y la cotidianeidad atenta, en comparación con las acciones que dan cuenta del acompañamiento académico, que aparece con menor frecuencia. Su marco de referencia es el que coincide con la distribución.

Sin embargo, por el recabado tamaño de la muestra docente (n = 2), estas conclusiones deben leerse únicamente como una referencia descriptiva que, dado el caso, puede servir de complemento.

4.1.6. Discusión del objetivo específico 5 (estudiantes): dimensión emocional-afectiva

Objetivo específico: Describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar.

En la dimensión emocional-afectiva se observa predominio del nivel alto (54.1%), seguido del nivel medio (40.5%) y una proporción reducida en nivel bajo (5.4%). Este patrón muestra que el acompañamiento familiar se expresa con mayor consistencia en el plano emocional y motivacional, en comparación con las dimensiones comunicacional y académica. Dicho resultado es consistente con el obtenido por Aman et al. (2019), donde el apoyo emocional de la familia se entiende como una parte de la experiencia escolar cuando está relacionado con mayor seguridad y con un mayor interés por aprender; también Bazán-Ramírez et al. (2022) encuentran resultados análogos, en el sentido de que dado las condiciones de limitaciones estructurales, el tipo de apoyo de acompañamiento que dan las familias es el afectivo para motivar a sus hijos e hijas, mientras que el académico supondría un tipo de apoyo que podría darse en menor medida.

En este sentido, la mayor proporción de estudiantes ubicados en el nivel alto de esta dimensión describe una presencia destacada de prácticas familiares vinculadas a la contención emocional, el reconocimiento del esfuerzo y la motivación hacia el aprendizaje.

4.1.7. Discusión del objetivo específico 6 (docentes): dimensión emocional-afectiva

Objetivo específico: Describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar.

En la percepción docente, la dimensión emocional-afectiva se distribuye entre nivel bajo y nivel medio (50% en cada caso), sin registros en nivel alto. Este resultado describe que, desde los dos casos evaluados, el soporte emocional familiar hacia los estudiantes se percibe con variabilidad.

Si bien este patrón difiere del predominio del nivel alto reportado por los estudiantes, ambos resultados corresponden a percepciones de actores distintos. La literatura señala que el acompañamiento emocional puede ser experimentado de manera directa por el estudiante, mientras que su expresión observable en el contexto escolar puede percibirse de forma diferente por el docente (Aman et al., 2019).

Debido al tamaño reducido de la muestra docente (n = 2), este hallazgo se interpreta únicamente como referencia descriptiva complementaria.

4.2. Conclusiones

Se concluye que el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar, según estudiantes del IV y V ciclo, se ubica predominantemente en un nivel medio (83.8%), lo que indica que el apoyo familiar se manifiesta de manera moderada y no constante; sin embargo, se identifican casos con nivel alto (10.8%) y bajo (5.4%).

Se concluye que la dimensión comunicacional, en estudiantes, presenta predominio del nivel medio (78.4%), lo cual los resultados sugieren que existe comunicación familiar vinculada a la escuela, aunque con características intermitentes; por ello, se requiere fortalecer el vínculo comunicativo familia-escuela para consolidar un seguimiento más constante del proceso escolar.

Se concluye que la dimensión académica, según la percepción de los estudiantes, se ubica predominantemente en el nivel medio (73.0%), lo que describe que las prácticas familiares vinculadas al seguimiento escolar, organización de hábitos de estudio y apoyo en tareas se presentan de manera moderada. Asimismo, se observa una proporción en nivel bajo (16.2%), lo cual describe que en un grupo de estudiantes estas prácticas son menos frecuentes, situación que puede relacionarse con condiciones contextuales del entorno familiar, como disponibilidad de tiempo, nivel de escolaridad de los adultos responsables y organización de las rutinas domésticas.

El aspecto emocional es más desarrollado en los estudiantes, predominando en un nivel alto (54,1%), mostrando que las familias suelen brindar apoyo emocional, estímulo y contención cuando se encuentran dificultades, aspecto importante en las zonas rurales, donde el componente de aprendizaje puede ser limitado.

Desde una perspectiva docente (n=2), se puede describir descriptivamente que los aspectos globales de apoyo familiar y comunicación fueron promedio (100%), consistente con las tendencias estudiantiles; Sin embargo, existen diferencias académicas y emocionales, distribuidas entre niveles bajos y medios, sin presencia de niveles altos.

En última instancia, se concluyó que los resultados de la capacitación, debido al pequeño tamaño de la muestra, solo deberían interpretarse a un nivel descriptivo, proporcionando evidencia contextual adicional.

En síntesis, podemos llegar a la conclusión de que el acompañamiento familiar que tiene lugar en el contexto estudiado es predominantemente característico del nivel medio y más consistente en la dimensión emocional-afectiva e inferior en frecuencia relativa en lo académico. Así pues, la consideración docente, a razón del muy escaso tamaño de la muestra, tan sólo proporciona una referencia descriptiva contextual que añade a la información encontrada en el colectivo de los estudiantes.

4.2. Conclusiones

Al ver que el nivel de conciencia sobre el apoyo familiar en la educación escolar entre los estudiantes de 4º y 5º grado es mayoritariamente medio (83,8%), esto demuestra que el apoyo familiar está presente, aunque en la mayoría de los casos no con alta frecuencia.

En el aspecto de la comunicación, prevalece el nivel medio entre los estudiantes (78,4%), lo que demuestra que la comunicación familiar relacionada con la vida escolar ya es una realidad, pero no en todos los casos está profundamente respaldada.

En términos académicos, el nivel intermedio también es dominante (73,0%), seguido de una proporción correspondiente de nivel bajo (16,2%), lo que demuestra que el apoyo familiar relacionado con los hábitos de estudio, el control de las tareas y el control escolar se expresa en un nivel moderado y existen diferencias entre los estudiantes.

La dimensión emocional-emocional muestra los resultados más favorables con un alto predominio (54,1%), indicando que el apoyo familiar se demuestra con mayor consistencia en el apoyo emocional, motivación y clima emocional en el aprendizaje.

Por lo que respecta a la conciencia pedagógica (n=2), los aspectos generales de apoyo familiar y comunicación se anidan en niveles medios, mientras que los aspectos académicos y emocionales se mezclan en niveles bajos y medios. Estos resultados deben ser comprendidos desde una perspectiva descriptiva e indicativa dada la escasa cantidad de personas que ha realizado la capacitación.

En términos generales, el apoyo familiar del contexto en cuestión se sitúa en una configuración en la que el apoyo emocional se presenta relativamente más presente y los componentes de comunicación y aprendizaje se encuentran en un nivel medio.

REFERENCIAS

Alam, S., & Hamzah, R. A. (2025). The role of parental engagement in supporting students' learning and well-being. Asia-Pacific Education Review. Advance online publication. <https://doi.org/10.1108/AEDS-07-2024-0151>



Aman, J., Akram, M. B., Mas'udah,

doi.org
<https://doi.org/10.20473/mkp.V32i42019.334-345>

S., Saud, M., & Manj, Y. N. (2019). Parental involvement for better education: The relationship between parental awareness, emotional support, and children's academic

achievement. Masyarakat, Kebudayaan dan Politik, 32(4), 334–345. <https://doi.org/10.20473/mkp.V32i42019.334-345>

Ato, M., López,



J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. Anales de Psicología, 29(3), 1038–1059.

<https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>



Sin DOI ni URL oficial verificada - revisar si deseas agregar enlace editorial]



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>



Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M.



annual.uni-sofia.bg

<https://annual.uni-sofia.bg/index.php/ps/article/view/1790>

(2019).

The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. Psychological Bulletin, 145(9), 855-890.

<https://doi.org/10.1037/bul0000201>



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Bazán-Ramírez,

A., Márquez-Ibarra, L., &

Félix-López, E. G. (2022). Apoyo familiar en el estudio de escolares en un contexto de vulnerabilidad. Revista de Estudios y Experiencias en Educación,

21(42), 137-156. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442022000100033&script=sci_abstract



repository.unad.edu.co

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/61530/jpperdomop.pdf?sequence=1>

Bejarano Cuesta, Y.



repository.uniminuto.edu | Influencia del acompañamiento familiar efectivo en la adquisición y desarrollo de competencias socioafectivas en el proceso de enseñanza...

<https://repository.uniminuto.edu/items/6edac595-2203-4aae-8efa-f008a2840d06>

(2021). Influencia del acompañamiento familiar efectivo en la adquisición y desarrollo de competencias socioafectivas

[Trabajo de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO]. <https://repository.uniminuto.edu/items/6edac595-2203-4aae-8efa-f008a2840d06>



Boonk, L., Gijssels, H. J. M.,



annual.uni-sofia.bg

<https://annual.uni-sofia.bg/index.php/ps/article/view/1790>

Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S.

(2018).

A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. Educational Research Review, 24,

10-30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press. <https://www.hup.harvard.edu/books/9780674224575>



hdl.handle.net

| Acompañamiento de los Padres y su Relación con el Logro Académico de los Estudiantes del V Ciclo de una Institución Educativa de Andahuaylas en el ...

<https://hdl.handle.net/20.500.14168/907>

Cardozo, S. (2023).



revistascientificas.una.py

<https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/3683>

La relación entre el apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes del Departamento Central del Paraguay. Revista Científica de la Facultad de Filosofía, 18(2),

37-52. <https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/3683>



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Carvajal Durango, J. A., Martes Mass, S. R.,



Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

Posada García, J. D., Rodríguez Sierra, A. V., & Sánchez Celis, É. (2021). Acompañamiento familiar en el proceso formativo y académico de estudiantes de

primaria. Revista Electrónica Educare, 25(1), 1–18. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.1>

Coleman, J. S.



annual.uni-sofia.bg

<https://annual.uni-sofia.bg/index.php/ps/article/view/1790>

(1988). Social capital in the creation of human capital. American Journal of Sociology,

94(Suppl.), S95–S120. <https://doi.org/10.1086/228943>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). Panorama social de América Latina y el Caribe 2022. Naciones Unidas. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48518-panorama-social-america-latina-caribe-2022-la-transformacion-la-educacion-como>



hdl.handle.net | El acompañamiento de las familias en el proceso de aprendizaje de los niños del nivel inicial en una institución de educación intercultural bilingüe (EIB)...

<https://hdl.handle.net/20.500.12833/2573>

Contreras, A. (2024). El acompañamiento de las familias en el proceso de aprendizaje [Tesis de pregrado, Universidad Antonio Ruiz de

Montoya. <https://hdl.handle.net/20.500.12833/2573>



Driessen, G. (2021). Parental involvement: Types and effects. Yearbook of Sofia University,

114(1), 7–30. <https://annual.uni-sofia.bg/index.php/ps/article/view/1790>

Epstein, J. L.



(2001). School, family, and community partnerships.

Westview Press.[Sin DOI – agregar enlace editorial si se requiere] <https://doi.org/10.1108/978-1-60752-544-820251002>



doi.org

<https://doi.org/10.15517/aie.v24i3.59360>

Gastello Mathews, W. (2024). Relación parental y rendimiento académico.

Actualidades Investigativas en Educación,

24(3), 1–34. <https://doi.org/10.15517/aie.v24i3.59360>

Goodall, J., & Montgomery, C. (2023). Parental involvement to parental engagement: A continuum. En Mapping the field (pp. 158–169). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003403722-13>

Grolnick, W. S., & Pomerantz, E. M. (2022). Should parents be involved in their children's schooling? Theory Into Practice, 61(3), 325–335. <https://doi.org/10.1080/00405841.2022.2096382>



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/63886/Chique_SYL-Pinto_PJM-SD.pdf?sequence=1

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.

McGraw-Hill. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>

Jung, S. B., & Sheldon, S. B. (2020). Connecting dimensions of school leadership for partnerships. School Community Journal, 30(1), 9–32. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1257579>

Maqoqa, T., Molepo, M. E., & Kariyana, I. (2023). Family support as a factor of academic resilience. Qalam Journal of Social Sciences & Humanities, 9(2), 112–130.

<https://doi.org/10.38159/ehass.20234133>

Ministerio de Educación del Perú. (2020). Guía de orientaciones para organizar el trabajo con las familias. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6964>

Ministerio de Educación del Perú. (2022). Familias en acción: Acompañar los aprendizajes de mi hijo. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9012>

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa. <https://universoabierto.org/2021/03/30/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-la-tesis/>

Pizarro Castro, R. Y. (2024). Acompañamiento familiar en el aprendizaje significativo. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21813>



repositorio.unad.edu.co

<https://repositorio.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/69163/veteherant.pdf?sequence=1>

UNESCO. (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana.



dx.doi.org | Involucramiento parental en retrospectiva: apoyos académicos percibidos por estudiantes de educación superior a través de su historia educativa

<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v24i3.59305>

OREALC/UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139030>

<https://www.hup.harvard.edu/books/9780674576292>.

66(3), 377-397.

<https://doi.org/10.1080/00131911.2013.780009>

ANEXOS

Problema general	Problemas específicos	Objetivo general	Objetivos específicos	Variable / Categorías	Dimensiones	Enfoque, tipo y diseño	Población y muestra	Técnicas e instrumentos
------------------	-----------------------	------------------	-----------------------	-----------------------	-------------	------------------------	---------------------	-------------------------



¿Cuál es el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar, según docentes y estudiantes del IV y V ciclo de educación primaria de la IE EBR Esperanza, Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, durante el año 2025 a ¿Cuál es el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar? b ¿Cuál es el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar?

c ¿Cuál es el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar? d ¿Cuál es el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar? e. ¿Cuál es el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar? f ¿Cuál es el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar? Describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar, según docentes y estudiantes del IV y V ciclo de educación primaria de la IE EBR Esperanza, Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, durante el año 2025. Describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar. Describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión comunicacional del acompañamiento familiar.



Describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar. Describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión académica del acompañamiento familiar. Describir el nivel de percepción de los estudiantes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar. Describir el nivel de percepción de los docentes sobre la dimensión emocional-afectiva del acompañamiento familiar.

Percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar Dimensión comunicacional (Jung & Sheldon, 2020; Goodall & Montgomery, 2023) Dimensión académica (Boonk et al., 2018; Grolnick & Pomerantz, 2022) Dimensión emocional-afectiva (Aman et al., 2019; Alam & Hamzah, 2025) Enfoque: Cuantitativo. Nivel: Descriptivo. Diseño: No experimental – transversal. Población: 37 estudiantes del IV y V ciclo y 2 docentes. Muestra: Censal, conformada por la totalidad de la población (N=37 estudiantes; n=2 docentes). Técnica: Encuesta. Instrumento: Cuestionario tipo Likert (18 ítems).

Anexo 1. Matriz de Consistencia

Anexo 2. Instrumento Para Estudiantes

CUESTIONARIO: PERCEPCIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR EN EL APRENDIZAJE

Objetivo: Identificar la percepción de los estudiantes sobre el acompañamiento familiar en su proceso de aprendizaje.

Indicaciones para el estudiante: Lee cada afirmación y marca con una X la opción que mejor describa cómo sucede en tu caso. No hay respuestas buenas ni malas. Solo responde con sinceridad.

Escala de valoración:1

= Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre

Datos del estudiante

Grado:



3° () 4° () 5° () 6° ()

Sexo:

Masculino () Femenino ()

Edad: 10 () 11 () 12 ()

INSTRUMENTO

Dimensión comunicacional

Nº Ítem 1 2 3 4 5

- 1 Mis padres conversan conmigo sobre lo que aprendo en la escuela.
- 2 En mi casa me preguntan cómo me fue en clase cada día.
- 3 Mi familia escucha con atención cuando hablo de mis tareas o exámenes.
- 4 Mis padres se comunican con mis profesores cuando hay dificultades.
- 5 En casa me explican la importancia de estudiar para tener un buen futuro.
- 6 Mis padres participan en las reuniones o actividades de la escuela.

Dimensión académica

Nº Ítem 1 2 3 4 5

- 7 Percibo que en casa me brindan ayuda cuando realizo mis tareas escolares.
- 8 Percibo que mis padres revisan mis cuadernos o trabajos escolares
- 9 Me animan a estudiar cuando tengo flojera o me distraigo.
- 10 Percibo que mi familia me brinda tiempo y un espacio adecuado para estudiar
- 11 Me corrigen o explican cuando tengo errores en mis tareas.
- 12 Mis padres me enseñan a organizar mi tiempo para estudiar mejor.

Dimensión emocional-afectiva

Nº Ítem 1 2 3 4 5

- 13 Me siento apoyado por mi familia cuando tengo dificultades para aprender.
- 14 Percibo que mis padres reconocen y felicitan mis logros escolares.
- 15 En casa me hacen sentir que confían en mí y en mis capacidades.
- 16 Mi familia me motiva a seguir estudiando, aunque tenga problemas.
- 17 Se observa que las familias refuerzan la confianza de sus hijos frente a las actividades escolares
- 18 Mis padres me dan consejos cuando tengo conflictos en la escuela.

Anexo 3.Instrumento Para Docentes

CUESTIONARIO: PERCEPCIÓN DEL ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR EN EL APRENDIZAJE

Objetivo:Conocer la percepción de los docentes sobre el acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

Indicaciones para el docente:Lea cada afirmación y marque con una X la alternativa que mejor refleje su percepción acerca del acompañamiento familiar.Su participación es confidencial y de carácter académico.

Escala de valoración:1

**hdl.handle.net** | Calidad de servicio desde la percepción de los clientes de la Empresa REDICE S.A.C., La Victoria - 2016.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/4786>

= Nunca

2 = Casi nunca

3 = A veces

4 = Casi siempre

5 = Siempre

Datos del docente

Grado a cargo:



3° y 4° () 5° y 6° ()

Años de experiencia docente:

Sexo: Masculino () Femenino ()

INSTRUMENTO

Dimensión comunicacional

Nº Ítem 1 2 3 4 5

- 1 Los padres de mis estudiantes se comunican conmigo sobre el rendimiento académico de sus hijos.
- 2 Las familias responden a las convocatorias de la escuela o reuniones.
- 3 Los padres informan cuando sus hijos faltan a clases.
- 4 Existe una comunicación fluida entre la escuela y las familias.
- 5 Los padres expresan interés por conocer los avances o dificultades de sus hijos.
- 6 Las familias participan activamente en actividades institucionales.

Dimensión académica

Nº Ítem 1 2 3 4 5

- 7 Los padres supervisan o apoyan las tareas escolares en casa.
- 8 Motivan a sus hijos para mejorar sus hábitos de estudio.
- 9 Fomentan el cumplimiento de deberes y responsabilidades escolares.
- 10 Los padres consultan sobre estrategias para reforzar el aprendizaje.
- 11 Demuestran compromiso con el progreso académico de sus hijos.
- 12 Estimulan el uso de materiales educativos en el hogar.

Dimensión emocional-afectiva

Nº Ítem 1 2 3 4 5

- 13 Los padres brindan contención emocional a sus hijos frente a dificultades escolares.
- 14 Refuerzan positivamente los logros académicos de sus hijos.
- 15 Se interesan por el bienestar socioemocional de los estudiantes.
- 16 Muestran empatía y disposición para colaborar en casos de conflicto escolar.
- 17 Favorecen la autoconfianza y autoestima de los niños.

18 Se comunican con el docente para prevenir problemas emocionales o de conducta.

Nota: Elaboración propia

Anexo 4.Ficha Técnica

Ítem Descripción

Nombre Cuestionario de percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar

Autor Elaboración propia

Año 2025

Institución de aplicación IE EBR Esperanza – Comunidad Nativa Esperanza de Yuracyacu, Alto Amazonas, Loreto

Objetivo del instrumento Describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje escolar

Variable Acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar

Dimensiones Comunicacional, Académica, Emocional–afectiva

Usuarios Estudiantes del III al VI grado de primaria y docentes del IV y V ciclo

Tipo de instrumento Cuestionario estructurado

Número de ítems 18 ítems

Distribución 6 ítems por dimensión

Escala de medición Likert de frecuencia: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre

Forma de aplicación Estudiantes: grupal. Docentes: individual

Tiempo aproximado 20 minutos

Finalidad Describir el nivel de percepción del acompañamiento familiar según estudiantes y docentes del IV y V ciclo de primaria

Ítem Descripción

Nombre Cuestionario de percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar

Anexo 5.Baremo de interpretación del cuestionario

Para la interpretación de los puntajes obtenidos en el Cuestionario de percepción del acompañamiento familiar en el aprendizaje escolar (18 ítems, escala Likert de 1 a 5), se estableció un baremo de tres niveles: bajo, medio y alto. El puntaje total mínimo posible es 18 puntos y el máximo 90 puntos. Asimismo, para el análisis por dimensiones (6 ítems por dimensión), el puntaje mínimo es 6 puntos y el máximo 30 puntos.

Baremo global (18 ítems)

Nivel Rango de puntaje Interpretación

Bajo 18 – 41 Percepción limitada del acompañamiento familiar.

Medio 42 – 65 Percepción moderada o intermitente del acompañamiento familiar.

Alto 66 – 90 Percepción frecuente y sostenida del acompañamiento familiar.

Baremo por dimensiones (6 ítems)

Nivel Rango de puntaje Interpretación

Bajo 6 – 13 Presencia escasa de prácticas de acompañamiento en la dimensión evaluada.

Medio 14 – 21 Presencia moderada o intermitente en la dimensión evaluada.

Alto 22 – 30 Presencia frecuente y sostenida en la dimensión evaluada.



Los intervalos fueron establecidos considerando el rango teórico de puntajes y su agrupación en tres niveles equivalentes, con fines de interpretación descriptiva en coherencia con los objetivos del estudio.

Anexo 6.Validación por juicio de expertos de los instrumentos de investigación

□

□

□

□

□

□

Anexo 7.Consentimiento informado para padres de familia

□