

Desafíos Educativos en la Primaria durante la Pandemia Covid19: Factores de Fracaso y Aprendizaje

Estudiante: Allega, Carolina Belén

Legajo: 25972

Directora: De Souza Godinho, Selediana

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Legajo: Licenciatura en
Psicopedagogía.

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [25 de septiembre 2023]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Lincoln, 27 de septiembre de 2023

Firma y aclaración del autor:



Allegra Carolina

Índice

| | |
|--|-------------------------------|
| Resumen | 3 |
| Introducción | 4 |
| Delimitación del Objeto de Estudio | 4 |
| Planteo del problema | 5 |
| Objetivos | 6 |
| <i>Objetivo general</i> | 6 |
| <i>Objetivos específicos</i> | 6 |
| Supuestos Básicos de la Investigación | 7 |
| Estado del Arte | 8 |
| Marco teórico | 14 |
| La infancia y la niñez | 14 |
| La socialización | 17 |
| Definición de aprendizaje | 21 |
| Definición de fracaso escolar | 24 |
| Educación distancia en Argentina | 27 |
| Medida de aislamiento | 28 |
| Continuidad Pedagógica | 29 |
| Contexto vulnerable | 31 |
| Vínculo pedagógico y psicopedagogía | ¡Error! Marcador no definido. |
| Método | 34 |
| Diseño | 34 |
| Participantes | 34 |
| Instrumentos/Técnicas de recolección de datos | 34 |

| | |
|---|-----------|
| Procedimiento | 35 |
| Resultados | 36 |
| Discusión | 52 |
| Aportes y Contribuciones de la Investigación | 57 |
| Limitaciones de la Investigación | 58 |
| Líneas de Investigación Futuras | 59 |
| Propuestas de Intervención | 60 |
| Referencias | 62 |
| Anexos | 71 |
| Anexo 1. Consentimiento | 71 |
| Anexo 2. Modelo de entrevista | 72 |

Título: Desafíos Educativos en la Primaria durante la Pandemia Covid19: Factores de Fracaso y Aprendizaje

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal analizar los factores influyentes en el fracaso escolar y en el aprendizaje de alumnos de contextos vulnerables durante el período de Pandemia Covid-19 en la ciudad de Lincoln, provincia de Buenos Aires. Para ello se aplicó un método de investigación cualitativa centrado en el estudio de caso y la entrevista como principal instrumento para recolectar información. Dicho trabajo parte de la premisa que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se da de manera aislada y autónoma, sino que depende de múltiples factores (afectivos, sociales, económicos, tecnológicos, políticos y otros) que inciden en dicho proceso. A partir de las entrevistas realizadas con 12 participantes, constituida por docentes, directivos y miembros de los equipos de orientación escolar de una institución educativa de nivel primario de la localidad de Lincoln, fue posible alcanzar a los resultados que muestran que los factores influyentes en el fracaso del aprendizaje de los/as niños/as en contexto social vulnerable son diversos, entre ellos la influencia familiar, el acompañamiento, la edad del niño/a, la falta de conectividad y la vulneración de recursos socioeconómicos.

Palabras clave: Aprendizaje, Fracaso Escolar, Pandemia, Contexto Vulnerable.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

El año 2020 fue testigo de una pandemia que dejó al descubierto las desigualdades sociales existentes en todo el mundo. En este contexto, el aprendizaje académico se vio afectado significativamente, especialmente en las escuelas ubicadas en zonas vulnerables. La ciudad de Lincoln (provincia de Buenos Aires) no fue la excepción, ello se evidenció entre los alumnos en situación de vulnerabilidad que asistían a una escuela de la localidad. La mayoría sufrió las consecuencias de la pandemia en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, surgió la necesidad de analizar los factores que afectaron el aprendizaje académico en tiempos de pandemia. Es en este marco que se desarrolló la presente investigación, cuyo objetivo principal fue analizar los desafíos educativos en la primaria durante la pandemia Covid19: factores de fracaso y aprendizaje. Para estudiar esta problemática, se utilizó una metodología cualitativa, fundamentada en el estudio de caso. Como instrumento de recolección de datos se aplicó la entrevista semiestructurada; los datos obtenidos de ellas arrojaron información significativa para dar una respuesta al planteo del problema. Además, esta investigación se apoyó en diferentes autores consultados, así como en investigaciones precedentes que han demostrado la estrecha relación entre el contexto social y el aprendizaje.

Por otra parte, este Trabajo Final Integrador buscó contribuir al conocimiento de aquellos aspectos que influyeron en el proceso de aprendizaje a través del análisis de la experiencia de la escuela en cuestión, proponiendo posibles soluciones para mejorar el aprendizaje académico de los alumnos.

En este contexto, se llevó a cabo el presente estudio que constó de tres etapas: en primera instancia la recopilación y análisis del material teórico y antecedentes; en segundo lugar se llevó

a cabo la elección de la institución y se realizaron entrevistas semiestructuradas a doce docentes del nivel primario; por último se realizó un análisis de los resultados con su correspondiente discusión para culminar en la elaboración de unas conclusiones acordes con los resultados en el marco teórico seleccionado.

Planteo del problema

Para poder plantear el problema que se abordó en esta investigación, es conveniente hacer una breve definición de aprendizaje, se establece de esta manera, que es un proceso a partir del cual el sujeto construye novedades en interrelación dialéctica con los objetos sociales disponibles (Schemelson, 2016).

En el proceso se adquieren o se modifican los conocimientos previos y se ponen en juego habilidades, destrezas, conductas o valores personales. Y justamente el fracaso en el aprendizaje es una fractura que se produce dentro de este entramado de procesos, pero esta fractura es inherente en cada sujeto, ya que hay que tener en cuenta el contexto, lugar y tiempo en el que se encuentra el sujeto. Como se ha observado, esta problemática se encuentra en auge en las últimas décadas (Gross, 2010).

En lo que respecta se puede plantear que no todos los niños aprenden en un mismo momento y de la misma manera, sino que en este proceso influyen las condiciones y posibilidades que cada niño tenga a disposición. La dimensión territorial, la vivienda y la composición del hogar, cuál es el lugar que ocupa ese niño en el deseo de los padres, cual es el lugar que se asigna a él en el mito familiar, el lugar que ocupa en el deseo del otro, y lo mismo ocurre en la institución educativa, ya que se debe observar cual es el deseo de ese niño de aprender y como se encuentra con el deseo del maestro, el deseo de que ese alumno aprenda

anulando el deseo del propio alumno. ¿La familia y la escuela son los únicos influyentes en el en el fracaso escolar de sus hijos, o influyen otros factores externos? (Boniolo y Najmias, 2018).

Alberto Fernández presidente de la República Argentina decreta que durante la vigencia del “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, las personas deberán permanecer en sus residencias. Deberán abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo e instituciones escolares con el fin de prevenir la circulación y el contagio del virus COVID-19 (Decreto 297/2020 , 2020). Esta emergencia sanitaria ha afectado a todos y sobre todo la continuidad pedagógica de todos los/as alumnos/as del país, sin discriminar por clase social o edad.

De esta manera, este estudio pretendió responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los factores influyentes en el fracaso escolar y aprendizaje en alumnos/as de una escuela en la ciudad de Lincoln en tiempo de Pandemia Covid19 en contexto social vulnerable?

Objetivos

Objetivo general

Analizar los factores influyentes en el fracaso escolar y aprendizaje en alumnos de una escuela en la ciudad de Lincoln en tiempos de Pandemia Covid19, en contexto social vulnerable.

Objetivos específicos

- Describir los factores/estrategias que permitieron el aprendizaje de los/as alumnos/as durante la Pandemia Covid 19.
- Identificar el acceso de los/as alumnos/as a los recursos tecnológicos, como dispositivos y conexión a Internet y su influencia sobre el fracaso escolar.
- Analizar la influencia del contexto social vulnerable y el acompañamiento familiar de los/las alumnas en su desempeño escolar.

Supuestos Básicos de la Investigación

Este supuesto se basa en la proposición de que la Pandemia de Covid-19, junto con las condiciones tecnológicas y socioeconómicas desfavorables, ha tenido un impacto significativo en el aprendizaje de los/as alumnos de la primaria, a la vez impactando en el desempeño escolar.

Estado del Arte

Durante el transcurso del último trimestre del año 2019 y durante el 2020, todos los continentes han sufrido una gran emergencia sanitaria a causa del SARS-CoV-2. Este virus no solo ha provocado una gran emergencia sanitaria, sino que también, se han visto afectados de manera significativa los puestos de trabajo, la economía, la sociedad y, sobre todo, la educación, principalmente en Argentina. Debido a la dificultad de encontrar antecedentes sobre el fracaso y aprendizaje durante la Pandemia Covid 19, este estudio presenta algunos estudios anteriores a este periodo que abordan el tema y también del periodo de 2020 -2022.

Una investigación llevada a cabo por Boniolo y Najmias (2018) titulada: “Abandono y rezago escolar en Argentina, una mirada desde las clases sociales” expone la problemática del rezago y abandono escolar con una perspectiva enfocada en el rol de la clase social y un anclaje territorial y socio-habitacional para el estudio de los hogares urbanos de niños, niñas y adolescentes de Argentina, atendiendo a las diferencias entre niveles educativos. Esta investigación de tipo cuantitativa y de diseño teoría fundamentada, tuvo como objetivo conocer la influencia del medio y las condiciones socio-habitacionales que contribuyen a la propagación de esta problemática. La muestra estuvo conformada por 7.079 hogares. Se llevaron a cabo tres modelos de regresión logística, la clase social del hogar, dimensión territorial, condiciones socio-habitacionales, dimensión del hogar y el clima educativo del hogar. De los resultados se desprende que las clases sociales siguen manteniendo un peso propio; así, cuanto más baja es la clase social del hogar, se asocian mayores carencias, los hijos/as tienden a presentar situaciones de rezago y abandono escolar. Asimismo, la desigualdad regional se expresa también en las oportunidades de que los niños/as de regiones más postergadas estén en peores condiciones.

También se obtiene como resultado de esta investigación que las cuestiones vinculadas a la dimensión socio-habitacional, tienen un efecto en las probabilidades de estar rezagado y abandonar la escuela durante el tramo etario en que se supone que aún se está cursando estudios de manera regular. La composición del hogar es un eje clave, cuando el hogar es monoparental hay más casos de ausentismo escolar. Por último, en lo que respecta a la educación del hogar, esta influye de manera determinante en la educación de los hijos. Las pautas muestran que los niños y adolescentes que residen en hogares urbanos de Argentina con padres y/o madres que tienen un nivel educativo más bajo, tienen mayores riesgos de presentar situaciones de atraso y abandono escolares que los hijos que habitan en hogares cuyo nivel educativo es de secundario completo o más (Boniolo y Najmias, 2018).

Antelm Lanzat et al. (2018) describe las causas del fracaso escolar en España junto con los factores intervinientes en el mismo. Esta investigación de diseño empírica se planteó en dos fases, una cualitativa y una cuantitativa. El objetivo fue conocer las causas del fracaso escolar, analizar el estilo de aprendizaje que predomina y relacionarlos con el curso académico. La muestra estuvo conformada por dos institutos de enseñanza secundaria de la Comunidad Autónoma de Valencia para un total de 125 estudiantes: 52,0% son chicos y el 48,0% son chicas. De los resultados se puede establecer que la familia influye de manera significativa en los problemas de fracaso escolar. Se pudo comprobar que el apoyo que reciben los adolescentes de sus padres tiene una significación en su autoestima y el cual está íntegramente relacionado con el aprendizaje. Otro de los factores que influyen en el fracaso escolar son aquellos que refieren al conflicto familiar, este afecta de manera negativa en los hijos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; también influye la situación económica o laboral de la familia. En lo que respecta al estilo de aprendizaje de los alumnos, se observó que presentan un estilo de aprendizaje reflexivo,

seguido por el activo y el teórico. Por lo tanto, esto es condición para que los alumnos realicen la posterior elección de estudios universitarios, como así también el rendimiento que presenten en el modo de aprender.

Valero Tierra (2020) presenta como objetivo principal analizar la incidencia de los problemas de aprendizaje en el proceso de enseñanza online, en relación con la pandemia del Covid -19 en la educación básica en Ecuador. A través de una metodología descriptiva y explicativa, fundamentada en documentos, revisión bibliográfica y entrevista alcanzó a resultados que indicaron un aprendizaje bajo por la falta de acceso a la internet. Además, el estudio reveló problemas de adaptabilidad a las clases online, poco tiempo para que los docentes pudieran compartir los contenidos y la nueva estructura tecnológica generaran bajo rendimiento y fracaso escolar.

Zamudio et al. (2020) con el objetivo de analizar los elementos de la representación social que tienen los estudiantes de educación media superior sobre el fracaso escolar en Sinaloa, ciudad de México, planteó una metodología cualitativa con diseño transversal. En el estudio participaron 524 estudiantes (52% mujeres y 48% hombres), con una media de 16.5 años. Como resultado, esta investigación arrojó que la fractura en el aprendizaje atraviesa tres dimensiones, una económica, una académica y una familiar donde se destaca la ausencia de apoyo proveniente de dicho círculo.

Vargas Jiménez (2020) con el objetivo determinar las metodologías de enseñanza virtual en tiempo de pandemia realizó una investigación mixta de corte descriptivo, analítico y deductivo. Se evaluó una muestra que estuvo compuesta por 83 estudiantes del sexto semestre de la carrera de Enfermería de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, Ecuador. Como resultado, esta investigación arrojó que la problemática del COVID-19 obligó a la utilización de

herramientas tecnológicas con el fin de continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje, evidenciándose que en el rendimiento académico y en la adquisición de competencia, varios alumnos concuerdan que es sobresaliente el rendimiento que obtuvieron bajo la modalidad virtual y pocos manifestaron bajo rendimiento.

Otro antecedente de gran relevancia corresponde al trabajo llevado a cabo por Lavana Ávila (2020) titulado: “Un diagnóstico del fracaso escolar en los tiempos de pandemia”. Su principal objetivo fue identificar las principales causas del fracaso escolar en los alumnos del turno vespertino de la escuela que pertenece al Sistema de Bachillerato General y la cual ofrece una Formación Propedéutica, sustentada en el Modelo de Competencias en la ciudad de Lerma, Estado de México. En este estudio con enfoque cualitativo y de tipo fenomenológico se presentaron problemas en la recolección de datos y comunicación, ello debido a la contingencia ocasionada por el virus, por lo tanto, se decidió trabajar con muestras por oportunidad. Los resultados se han clasificado según los alumnos que se consideran en riesgo, relacionados a actitudes y valores, categorizaciones académicas, emocional, económico y según el rol docente y materias que presenten mayor problemática. Como resultado se destaca que el problema de aprendizaje es transversal a los alumnos, docentes, padres, autoridades educativas y a la sociedad en general.

Calderón Telles (2021) se planteó con el objetivo de conocer el comportamiento de las variables del fracaso escolar y el clima social familiar, evaluando si este último puede considerarse como un predictor significativo del fracaso escolar. La investigación fue de tipo cuantitativo, transversal, predictivo y descriptivo. Se llevó adelante con una población de 95 alumnos de educación media del Centro Educativo Ideal Adventista en Choluteca, Honduras. Esta arrojó como resultado que el grado de clima social familiar no predice el grado de fracaso

escolar percibido por los estudiantes del Centro Educativo Ideal Adventista en Choluteca, Honduras.

A continuación, se expone la investigación llevada a cabo por Huamani et al. (2021) titulada “Deserción y fracaso escolar en tiempos de la COVID-19 en el segundo grado de la institución educativa señor de Huanca San Salvador Cusco año 2021”, como objetivo principal se planteó determinar el nivel de correlación entre la deserción y fracaso escolar en tiempos de la Covid -19 en el segundo grado de la Institución Educativa Señor de Huanca del distrito de San Salvador-Cusco durante el año 2021. La investigación de tipo cualitativa se llevó adelante con una muestra de 30 estudiantes de 2do grado. Esta arrojó como resultado que existe un nivel alto de correlación entre la deserción y fracaso escolar en tiempos de la Covid -19 en el 2° grado de la I. E. Señor de Huanca del distrito de San Salvador-Cusco, esto se respaldó mediante la recta de regresión, en el que se puede observar que, si la variable uno aumenta, la segunda variable también tendrá el mismo comportamiento, es decir, que, si la deserción escolar aumenta, el fracaso escolar también lo hará.

Por otro lado, se expone la investigación llevada a cabo por Angamarca-Angamarca et al. (2021) “Práctica docente en tiempos de pandemia: retos y propuestas” en Ecuador. Esta investigación se propuso como objetivo analizar los retos y propuestas de los docentes en tiempos de pandemia en su práctica. Esta investigación con enfoque cualitativo tuvo una muestra de 34 docentes. Como resultado, esta investigación arrojó como resultado que los retos que debieron afrontar los docentes fueron el no saber adaptar los contenidos curriculares al contexto que se estaba viviendo, además el desconocimiento de las herramientas digitales y plataformas educativas para dar continuidad a las clases de forma sincrónica y asincrónica.

Finalmente, Osorio Sepúlveda (2022) se planteó como objetivo principal conocer el contenido de las representaciones sociales de los estudiantes de bachillerato, respecto al aprendizaje en ambientes virtuales en el marco de la pandemia. El método utilizado para esta investigación es cualitativo. La muestra se llevó a cabo en 100 alumnos de todos los grados de bachillerato de la Institución Educativa Rural Pbro. Antonio José Cadavid Chaverra del corregimiento de Bellavista, Medellín con edades que oscilan entre los 12 y 18 años. Como resultado, esta investigación mostró relevantes hallazgos entre los cuales destacan la disciplina, la motivación y el apoyo como garantes para el éxito escolar en pandemia; mientras que la ausencia de estos, sumado a la falta de recursos en los ambientes virtuales, fueron causa de fracaso.

Marco teórico

Durante la primera etapa de vida, el infante necesita una provisión ambiental con ciertas características como el sostén. Este protege de la agresión fisiológica, toma en cuenta la sensibilidad dérmica del infante, el tacto, la temperatura, la sensibilidad auditiva, la visual, la sensibilidad a la caída y a su desconocimiento de la existencia de nada que no sea el self (Winnicott, 2015).

La infancia y la niñez

La infancia es definida por el Diccionario de la Lengua Española como “periodo de la vida humana desde que nace hasta la pubertad” (Real Academia Española, 2001, definición 1) y como “primer estado de una cosa después de su nacimiento o fundación” (Real Academia Española, 2001, definición 3). Esta segunda acepción supone que la infancia es el comienzo de un ciclo, el inicio de algo que sugiere apertura y continuidad de un proceso.

Por su parte, la palabra niñez, es entendida como el periodo de la vida comprendido entre el nacimiento y la adolescencia, fue transmitido de generación en generación y se fusionó en el imaginario social de los últimos siglos a la idea de pureza, ingenuidad e inocencia. Estos valores fueron tiñendo el sentimiento de los adultos y cristalizaron a niñez en esa imagen (Giberti, 1997).

El sentimiento de la infancia (Aries , 1987) comienza a aparecer en el siglo XVIII y continúa vigente en la actualidad, es el resultado de una profunda transformación en las creencias y las estructuras mentales, es decir, una particular concepción del mundo, del tiempo y de las cuestiones cotidianas que se liga a la aparición de la familia nuclear moderna, esto es, limitada a padres e hijos, que surgió progresivamente en las ciudades del siglo XV. Según Aries (1987), el

surgimiento de la infancia coincide con las prácticas sociales capitalistas y los modelos hegemónicos de la burguesía.

Por otro lado, para Shorter (1977), la niñez es un invento de las clases medias y las elites europeas de los siglos XVII y XVIII, que se hizo extensivo a las clases populares un siglo después, en un periodo que supuso cambios paulatinos en el modo de concebir a la niñez y por lo tanto, en las prácticas sociales como padres e hijos. Para el autor, en la modernidad, aparece la familia nuclear, la cual implica modificaciones en el espacio doméstico más íntimo, que repercuten en el sentimiento de la infancia. A partir de estas cosmovisiones, comienzan a surgir contradicciones entre la necesidad de perpetuar el linaje y el deseo creciente del individuo de vivir su vida en forma plena.

A fin de resolver estas ambivalencias, Shorter (1977) plantea que se modifican ciertos comportamientos familiares a través de sucesivos ajustes, y en general, la conciencia del linaje pierde peso a favor de la individualidad. Dentro de este contexto, se brinda atención, cuidado y afecto al niño pequeño debido a su posición especial en la sociedad: es amado por ser él mismo, no solo por ser parte de una sucesión generacional.

En Argentina, diferentes autores han estudiado la infancia, uno de ellos, Carli (1992), quien estudio la infancia en distintos momentos históricos desde 1880-1916 hasta 1930 y el periodo que va desde 1945-1955 hasta la actualidad, describe como la etapa fundacional de la educación nacional, impulsada por Domingo Faustino Sarmiento, estuvo acompañada por una concepción moderna de la infancia, esto es, un niño subordinado a sus padres y a los docentes, y en general, sin derechos propios, pero también señala, había otros niños, que quedaban fuera de la retórica sarmientina, que solo se hicieron visibles a partir de esporádicas acciones de algunas

mujeres de inspiración socialista y anarquista preocupadas por los problemas de la humanidad (Carli, 1992).

Entre 1919 y 1930, los cambios en el Estado se reflejan también en las prácticas hacia la infancia a partir de la modernización pedagógica, el surgimiento del discurso de la minoridad y la institucionalización del menor no escolarizado. La preocupación por los niños abandonados dio lugar, en 1933, a que la Primera Conferencia Nacional se ocupara del tema y propusiera proyectos de vanguardia que, sin embargo, no fueron llevados a la práctica (Carli, 1994).

Carli (1994) considera que el peronismo resignificó la infancia como objetivo de Estado y el lema “Los niños son los privilegiados” reflejó una política hegemónica en esos años: todos los niños sin distinciones son privilegiados.

El autor propone pensar la infancia en la complejidad del mundo actual y las nuevas identidades que este genera supone analizar, principalmente, los distintos aspectos de la experiencia contemporánea que impactan tanto en el lugar que ocupa la niñez en la sociedad como en la subjetividad de los niños. Los paradigmas que definían la niñez vuelven a transformarse, modificando las representaciones sociales vinculadas a la obediencia de los más pequeños y a la práctica de la autoridad por parte de los mayores. En consecuencia, las identidades infantiles sufren a la vez, un proceso de homogeneización y de heterogeneización sociocultural. Es decir, por un lado la globalización genera signos de uniformización de la cultura infantil, mientras que la creciente desigualdad social genera una mayor distancia entre las distintas formas de vida de los niños (Carli, 1994).

Aún cuando el sentimiento de la infancia que hoy se conoce sea producto de la modernidad, la actualidad ha ido delineando nuevos estilos de ser niño, nuevos espacios de socialización y nuevos modos de vincularse con el otro. Diferentes descubrimientos de

investigaciones europeas han permitido la construcción de la niñez como un sujeto histórico que, en la actualidad, fue adquiriendo notoriedad y visibilidad (Carli, 1994).

La socialización

El ser humano madura, pero no solo en relación con el crecimiento personal, sino también respecto de la socialización. Para Winnicott (2015):

La independencia no es nunca absoluta. El individuo sano no queda aislado, sino que se relaciona con el ambiente de un modo tal que puede decirse de él y su medio son interdependientes (p. 109).

Este autor sostiene que el discurso de los padres y la riqueza de las relaciones iniciales son los elementos que anteceden el modo en el que el niño podrá desplegar sus expectativas de apropiación y dominio del campo social, que se encuentra previamente caracterizado por los padres, que son quienes transfieren al psiquismo infantil el deseo de conquistar nuevos objetos (Winnicott, 2015).

El adulto a cargo de la asistencia de las necesidades del niño es quien transfiere inconscientemente expectativas, frustraciones y deseos condicionados por la calidad de sus relaciones libidinales pasadas, que se sostienen a su vez en su propia experiencia como hijo. El exceso de uniformidad en las transmisiones parentales da cuenta de legados que actúan en forma restrictiva, mientras que una dosis suficiente de apertura y proyectos no resueltos por parte de los padres para con ellos mismos, abre la oportunidad de incluir el atractivo por lo novedoso en sus hijos (Schlemenson, 2016).

Schlemenson (2016), plantea que la dependencia prolongada o las sucesivas experiencias de inestabilidad o desapego suelen dificultar el contacto con lo desconocido y pueden promover en los niños un exceso de entrega a los adultos que inhibe la autonomía requerida en cualquier

situación de aprendizaje. Al comenzar la escolaridad, no todos los niños se encuentran en condiciones psíquicas para abandonar sus relaciones primarias en tanto único sostén afectivo y transitar sin quebrantos por las situaciones de aprendizaje propuestas por la institución escolar a la cual se integran. Muchos de ellos, afectados por una intensa inestabilidad de sus objetos primarios, producen una retracción libidinal que coarta el deseo de apropiación de novedades y obtura e inhibe el atractivo por lo diferente. Algunos suelen refugiarse simbióticamente en sus figuras primarias, manteniéndose aislados, sin participar de los grupos escolares.

Los niños con problemas de aprendizaje suelen caracterizarse por la irrupción de afectos incontrolables o retracciones altamente significativas, que alteran la ductilidad psíquica requerida para la producción ordenada de conocimientos escolares (Schlemenson, 2016).

Según Aulagnier (1977), la energía libidinal circula y se transforma en distintos espacios psíquicos entre los cuales la calidad de las relaciones intersubjetivas marca la dinámica singular del devenir pulsional de un sujeto, dicha energía puede fijarse por efectos traumáticos en cualquiera de los momentos constitutivos característicos de formas de circulación distintivas. En los primeros momentos de la constitución del psiquismo, el afecto, como el elemento representativo de la energía libidinal está condicionado por las particularidades significativas de la relación entre la madre y su niño. En este planteo, la potencialidad psíquica de un niño se enriquece, se transforma o inhibe en un juego de ligazón materno- filiante en el cual se concreta un legado simbólico y energético que marca la direccionalidad del deseo del niño por la conquista del mundo.

Para Aulagnier (1977), en los niños con dificultades, las simbolizaciones se restringen significativamente por conflictos psíquicos no resueltos, generados de inhibiciones para organizar activamente el campo social en el cual el sujeto está inserto. Según Schlemenson

(2016), cuando las conexiones iniciales son limitadas o abundantes, la carencia de figuras primarias se vuelve intolerable, lo que disminuye la necesidad de emprender actividades sustitutivas para aprovechar de manera adecuada nuevas oportunidades de inversión.

El ingreso al espacio escolar abre una multiplicidad de maneras de resolver la contradicción existente entre el refugio en lo conocido y la apertura que supone el investimento de nuevos objetos y sujetos en sucesivos intentos de expansión de la actividad psíquica. Los contenidos escolares y la presencia de semejantes instalan la curiosidad por lo extraño, lo diferente y producen la intensificación de un proceso de complejización de la actividad psíquica por parte de un sujeto en el goce por el dominio de diversidad de objetos a partir del reconocimiento de su carencia (Schlemenson, 2016).

Las situaciones de aprendizaje satisfactorias son aquellas que parten desde lo desconocido hacia la conquista de un mundo nuevo a sucesivos y selectivos procesos de investimento de objetos sociales, sostenidos por una movilidad libidinal suficiente. Por otra parte, los problemas de aprendizaje en la infancia adquieren notoriedad en la escuela por las dificultades que tienen algunos niños para incorporar armónica y creativamente conocimientos y novedades. Los niños cuyo desempeño escolar satisface a padres y maestros profundizan mecanismos de narcisización enriquecedores de su potencialidad psíquica. Los que fracasan quedan colocados en la situación contraria, lo cual incrementa la pérdida que produce un proceso de retracción del deseo de conquista del campo social (Schlemenson, 2016).

Schlemenson (2016) destaca que, en su experiencia con este tipo de niños, las dificultades que tienen no comienzan en la escuela, sino que derivan de conflictos anteriores no elaborados, posiblemente causantes de la pérdida de la confianza necesaria para animarse a transitar por el mundo del conocimiento.

El trabajo ha demostrado que el sujeto solo es en tanto es reconocido y nombrado por el otro. Ese reconocimiento, que al comienzo es puramente externo, se va interiorizando con el tiempo, a través del proceso de construcción de la subjetividad, proceso que tiene sus momentos clave en la infancia y, como ya lo demostró el psicoanálisis, siempre se sostiene en la relación con el otro (Galende 1997).

De este modo, Galende (1997) considera que el autoconcepto o concepto de sí mismo recupera esa mirada del otro y la hace propia, ampliándola luego, en especial, con las vivencias de la infancia y la adolescencia. Su importancia radica, entonces, en su contribución a la construcción subjetiva, ya que de él deriva la posición del sujeto frente a los otros y frente a sí mismo: cómo se siente, como se piensa, como se valora, y por lo tanto como se relaciona con otros ese niño que está construyendo su personalidad.

Este autoconcepto es una construcción en la que intervienen tanto aspectos micro sociales (subjetivos, familiares y escolares) como macrosociales (sociales, históricos y culturales). Es así como podemos diferenciar dos tipos de autoconcepto: el primario, que surge de los vínculos que el niño establece con su grupo familiar, y el secundario, que se estructura a partir de las relaciones psicosociales que el niño construye fuera del hogar. Es decir que las autoevaluaciones de los niños están significativamente asociadas a los sentimientos respecto de ellos que expresan los padres, por un lado y los docentes, por el otro (Cohen Imach, 2016).

Teniendo en cuenta los aportes de Casullo (1990), en los cuales propone sintetizar los principales factores que intervienen en la construcción del self, incluyendo tanto los que corresponden a la historia vincular del niño como aquellos propios de la estructura social y cultural. El nivel de aspiraciones personales, las metas o aspiraciones familiares, los tipos de

vínculos que establecieron a lo largo de su historia, la posición del sujeto en la estructura social y los efectos de los medios de comunicación masiva serian algunos de los factores más relevantes.

Casullo (1990), sostiene que, en cuanto al nivel de aspiraciones personales, es importante señalar la relación que el sujeto establece entre sus metas, expectativas y logros ante diferentes situaciones determina su autoconcepto. Así, el nivel de aspiraciones de su grupo familiar, es decir, de los valores, las normas y las ideales de cada familia, es transmitido al niño a través de los vínculos que su familia establece con él. De este modo, la percepción que tiene el sujeto en cuanto a si satisface o no las expectativas o aspiraciones que depositan sobre él las figuras significativas del núcleo familiar constituye un factor de vital importancia en la construcción del auto concepto. Para analizar la influencia de los vínculos familiares en el autoconcepto, es necesario pensar en los distintos aspectos del “darse cuenta de sí mismo” que se va desarrollando a lo largo de la infancia.

Definición de aprendizaje

El aprendizaje en sentido amplio queda definido como un proceso a partir del cual el sujeto construye novedades en interrelación dialéctica con los objetos sociales disponibles (Schlemenson, 2016).

Etimológicamente, la palabra aprendizaje proviene de la palabra *apprehendêre*, cuyo significado es adquirir conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia. “El proceso de aprendizaje se inscribe en la dinámica de la transmisión de la cultura, que constituye la definición más amplia de la palabra educación”(Pain, 1983, p. 9). A esta última se le asignan “cuatro funciones interdependientes, una función conservadora de la educación, una función socializante, una función represiva y una transformadora. este aprendizaje, a causa de su

carácter complejo, se da simultáneamente como una instancia enajenante y como posibilidad liberadora" (Paín, 1983, pp. 9-10).

En cambio, Fernández (2002) plantea el aprendizaje como una interacción que se da entre dos personas intervinientes, uno de ellos es quien está aprendiendo, y el otro, quien está enseñando. Este último es quien porta el conocimiento, en cambio, el primero es quien va a ser sujeto del proceso de aprendizaje. De esta forma, el aprendizaje sucede de la interrelación de: el organismo, el cuerpo, la inteligencia y el deseo.

El aprendizaje es un proceso cuya matriz es vincular y lúdica y su raíz corporal; su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación (Fernández, 2002, p. 54).

Filidoro (2009) desarrolla la necesidad primordial de formular una concepción del aprendizaje para luego abordar una modalidad diagnóstica y así poder seleccionar instrumentos para indagar y producir efectos en los resultados de cada indagación. De esta forma, podemos considerar al aprendizaje como “un proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto. Proceso que se da en situación de interacción social con pares y en el que el docente interviene como mediador del saber a enseñar” (Filidoro, 2009, p. 16).

La concepción de aprendizaje citada plantea a un sujeto ubicado en un determinado lugar y así queda ubicado en ciertos observables y no otros, que serán vistos desde una perspectiva en particular (Filidoro, 2016).

En palabras de Schlemenson (2016), se destaca que la intensidad libidinal de las relaciones iniciales actúa como una fuerza que contiene el deseo de conquista del mundo soslayado por un entramado vincular inicial en el cual se despliegan diferentes maneras de

interesarse por las novedades. Esto gira alrededor de reservas simbólicas de los padres que operan de manera inconsciente en la calidad de asistencia que ofertan al pequeño mediante una transferencia de una red de experiencias sociales y afectivas sostenidas por adultos comprometidos con el mundo.

Al comenzar la escolaridad, no todos los niños se encuentran en condiciones psíquicas de abandonar sus relaciones primarias en tanto único sostén afectivo y transitar sin quebrantos por las situaciones de aprendizaje propuestas por la institución escolar a la cual se integran. Muchos de ellos, afectados por una intensa inestabilidad de sus objetos primarios, producen una retracción libidinal que coarta el deseo de apropiación de novedades y obtura e inhibe el atractivo por lo diferente (Schlemenson, 2016).

La infancia es el periodo en el cual todavía está en proceso de formación la capacidad para recoger los factores externos en el ámbito de la omnipotencia del infante (Winnicott, 2015).

La palabra infante designa al niño muy pequeño. Esta palabra implica que el niño “no habla”, es en esta etapa en la que el infante depende de un cuidado materno basado más en la empatía de la madre que en lo que es o puede ser expresado verbalmente (Winnicott, 2015).

En esta etapa, la palabra clave es la dependencia. Los infantes no pueden empezar a ser sino en ciertas condiciones. Los bebés son diferentes según las condiciones sean favorables o desfavorables. Sin embargo, estas condiciones no determinan el potencial de la criatura. Es hereditario y se justifica su estudio como materia separada siempre que se acepte que el potencial heredado de un bebé no se convierte en bebé a menos que esté relacionado con el cuidado de la madre. El potencial hereditario incluye la tendencia a crecer y desarrollarse. A todas las etapas del crecimiento emocional pueden asignárseles fechas aproximadas. Es presumible que todas las etapas del desarrollo tienen su fecha especial en cada niño individual. No obstante, no se trata de

que esas fechas varían de niño a niño, sino también de que un niño dado, no podrían utilizarse para predecir el desarrollo real de ese niño, a causa del otro factor, el cuidado materno. A lo sumo, solo pueden tener algún valor predictivo si se da por sentado un cuidado materno adecuado en los aspectos importantes (Winnicott, 2015).

Wechsler define a la inteligencia como: “la capacidad global y agregada del individuo para actuar con propósito, para pensar racionalmente y para habérselas de manera efectivo con su medio ambiente” (Wechsler , 1939, p. 3).

Considera una globalidad, entiende el comportamiento como un todo y agregada por constituida por elementos o habilidades. Por otro lado, Castorina (1986) señala que la construcción y organización del funcionamiento cognitivo no es solo el resultado de lo que aporta la herencia, sino que, por el contrario, los factores sociales específicos, es decir, las transmisiones culturales y educativas vinculadas a los diferentes sistemas sociales en los que viven los niños influyen sobre su desarrollo, acelerando o retrasando su crecimiento cognoscitivo. Por su parte, otros teóricos, entre ellos Sattler (1988), plantean que la inteligencia es el producto de la articulación entre el factor constitucional y las experiencias sociales, culturales y educativas que el niño tiene a lo largo de su vida; dicho de otro modo, la propia historia de aprendizaje de los sujetos es lo que determina el modo en que cada uno de ellos usa su inteligencia.

Definición de fracaso escolar

El fracaso escolar es un fenómeno complejo influenciado por muchos factores que aparecen a lo largo del camino de desarrollo de la escuela y que finalmente resultan en el rechazo/expulsión del estudiante del sistema educativo. Pero este problema se ha vuelto más visible debido a la pandemia que ha afectado a la Argentina y al mundo entero. Un gran número

de estudiantes no completa con éxito la educación obligatoria. Tanto el fracaso como el éxito de una escuela están determinados por varios factores como la familia, el estudiante y la institución. Reprobar la escuela es no alcanzar la nota académica mínima del sistema educativo al que pertenece (Clementin, 2022).

El fracaso escolar, al igual que el éxito escolar, está determinado por una serie de razones, componentes o factores, por lo que estamos hablando de razones sociales, económicas y educativas (Roca, 2010).

Se puede hablar de grupos de motivos que determinarían el fracaso escolar. El primer grupo de razones está relacionado con las características individuales de los estudiantes, como el nivel de motivación, el esfuerzo y la opinión de los padres de apoyo (Engin-Demir, 2009), estas causas estarían ligadas con los problemas de aprendizaje del alumno y con su falta de esfuerzo o implicación en el aprendizaje (Vera Muñoz y Castejón Costa, 1996). El segundo grupo de razones analiza factores sociales relacionados con las características de la familia del estudiante, como sus oportunidades económicas o características culturales, y se refiere a la incapacidad de la sociedad para asegurar una respuesta productiva, cultural o igualitaria. del sistema educativo (Mena Martínez et al. 2010). El tercer grupo de razones gira en torno al funcionamiento del sistema educativo y está relacionado, entre otras cosas, con la gestión de los centros educativos y la práctica docente. Esta última posición, por tanto, se refiere a los actores más directamente implicados en el sistema educativo: las administraciones educativas y el profesorado. En el ámbito de la administración se estudian materias relacionadas con la legislación, el sistema escolar y la organización del trabajo de los centros (Escudero Muñoz y Martínez Domínguez , 2012).

El fracaso escolar es multifactorial y debería estudiarse en el contexto del sistema educativo en su conjunto (Serra Salamé y Paludárias Martí, 2010). Este enfoque considera tanto la escuela y la familia como unidades pequeñas interconectadas, al mismo tiempo que engloba las dimensiones culturales más amplias. (Bronfenbrenner, 1987).

Según Paín (1983) el fracaso escolar se refiere a un síntoma que actúa como el puntapié para observar al niño que atraviesa este momento en el aprendizaje. Esta problemática vigente y poco estudiada corresponde a factores que influyen en el desarrollo continuo del aprendizaje, uno de esos factores es el orgánico, donde se establece que el origen de todo aprendizaje está en los esquemas de acción desplegados mediante el cuerpo. La integridad anatómica y funcional de los órganos involucrados en la manipulación del medio, así como los dispositivos que aseguran la coordinación del sistema nervioso central, son esenciales para la integración de las experiencias. El factor específico responde a diferentes trastornos en el área de la educación perceptivo-motora. Otro de los factores es el psicógeno, donde el no aprender se puede constituir como un síntoma o como una inhibición. Por último, el factor ambiental, este refiere a las posibilidades reales que le brinda el medio, la cantidad, calidad, frecuencia y redundancia de los estímulos que constituyen su campo de aprendizaje habitual al niño (Fernández, 2002).

Fernández (2002) considera que el problema de aprendizaje de un sujeto surge en la trama vincular de su grupo familiar, siendo a veces mantenido por la institución educativa (p. 54).

Igualmente, Fernández (2002) señala que: “No se puede prescindir de la familia, ni de la escuela para comprender el sentido del síntoma, ni de lo que el propio sujeto considera que atrapa su inteligencia y su corporeidad” (p. 55). Por lo tanto, se debe reafirmar la concepción de

que el aprendizaje es inherente a cada sujeto y, por lo tanto, cada uno lo va a manifestar desde diferentes lugares.

Fernández (2002) promueve la noción de que el fracaso escolar corresponde a dos razones, internas a la familia e individuos que no aprenden, o externas a la estructura familiar e individual. En el primer caso se refiere a un problema de aprendizaje reactivo, y en el segundo a un síntoma e inhibición. Para solucionar el primer problema, debemos utilizar los programas de prevención en las escuelas, y luego el psicólogo educativo se encarga de intervenir con las indicaciones adecuadas. El problema de los síntomas de aprendizaje y la inhibición afecta la dinámica que articula los niveles de inteligencia, organismo, deseo y cuerpo, lo que afecta la trampa de la inteligencia. En lo que refiere a Filidoro (2016) plantea la concepción del fracaso escolar relacionado a un sujeto en posición de alumno dentro de un ámbito institucional y este ámbito es el que espera de él que aprenda el contenido que la escuela propone. La autora propone pensar al sujeto acompañado de un objeto, en el cual se producen interacciones y hacia esa interacción es donde se dirige nuestra intervención como psicopedagogos.

Educación distancia en Argentina

En Argentina la Ley Nacional de Educación N° 26206 (2006) Art. 16: establece la obligatoriedad escolar en todos los habitantes desde la edad de cuatro (4) años hasta la finalización del nivel de la educación secundaria (independientemente de la edad). Vale aclarar que “escolarización obligatoria” no equivale a “asistencia periódica a la escuela”. Esta última es solo una de las posibles formas de satisfacer la primera, ya que la ley contempla excepciones. En la mencionada ley, el Art. 129 b) se establece:

Asegurar la concurrencia de sus hijos o representados a los establecimientos escolares para el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, salvo excepciones de salud o de orden legal que impidan a los/as educandos/as su asistencia periódica a la escuela (Ley N° 26206, 2006).

De esta manera, la educación sin escolarización es posible. Si bien actualmente Argentina cuenta con un programa denominado Servicio de Educación a Distancia (SEAD), brinda Educación Primaria y Secundaria a aquellos alumnos que, temporalmente, se encuentran viviendo en el exterior. El SEAD está dirigido a los alumnos y alumnas argentinos o hijos de argentinos que residen en el exterior. Pero esta modalidad no está disponible para aquellos alumnos que viven en Argentina (Ley N° 26206, 2006).

A raíz de que en el Boletín Oficial de la República Argentina en el Decreto 297/2020 (2020), se establece el AISLAMIENTO SOCIAL PREVENTIVO Y OBLIGATORIO como consecuencia de la circulación del virus COVID-19, el Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina impulsó la Ley de Educación a Distancia por medio del Decreto 579/2020 (2020). Por medio de esta Ley se facilitan las clases mediante medios electrónicos o por medio de la entrega de material impreso, para procurar la continuidad del proceso en niños, niñas y adolescentes sin conectividad en sus hogares. La nueva normativa establece ciertos cambios en el artículo 109 de la Ley de Educación 26.206 (2006), para incluir “los estudios a distancia como alternativa para jóvenes y adultos”, aunque este sistema podrá aplicarse en alumnos a partir de los dieciocho (18) años de edad.

Medida de aislamiento

En el Boletín Oficial de la República Argentina con el decreto 297/2020 (2020), se estableció el aislamiento social preventivo como consecuencia de la circulación del virus

COVID-19. Por lo tanto, la velocidad en el agravamiento de la situación epidemiológica a escala internacional requiere la adopción de medidas inmediatas para hacer frente a esta emergencia.

Es así como, ante una potencial crisis sanitaria y social sin precedentes, el Decreto 297/2020 (2020) establece la necesidad de tomar medidas oportunas, transparentes, consensuadas y basadas en las evidencias disponibles, a fin de mitigar su propagación y su impacto en el sistema sanitario. En ausencia de medicamentos o vacunas antivirales efectivos, el aislamiento obligatorio y el distanciamiento social son fundamentales para manejar la situación epidemiológica y mitigar los efectos en la salud de COVID-19.

Por ello, el presidente de la República Argentina decreta que durante la vigencia del “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, las personas deberán permanecer en sus residencias. Deberán abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo e instituciones escolares y no podrán desplazarse por rutas, vías y espacios públicos, todo ello con el fin de prevenir la circulación y el contagio del virus COVID-19 y la consiguiente afectación a la salud pública y los demás derechos subjetivos derivados, tales como la vida y la integridad física de las personas (Decreto 297/2020 , 2020).

Continuidad Pedagógica

La continuidad pedagógica es definida como: “la herramienta de intervención institucional para asegurar los actos educativos necesarios para el proceso de aprendizaje de los alumnos y dar cumplimiento efectivo a la jornada escolar” (Dirección General de Cultura y Educación, 2012, p. 50).

De esta forma, tanto desde Nación como desde Provincia se establece como medida principal, lograr la continuidad pedagógica de todos los estudiantes de todos los niveles y

modalidades del sistema educativo. La elaboración del Plan de Continuidad Pedagógica (Dirección General de Cultura y Educación, 2012) se enmarcará en las siguientes pautas:

1. La participación de todo el equipo docente institucional en la elaboración y desarrollo de las estrategias de intervención, para asegurar el cumplimiento efectivo de la jornada escolar y la atención pedagógica de los alumnos.
2. El desarrollo de distintas estrategias didácticas en relación con las modalidades de las propuestas, y de los contenidos relacionados con el tiempo y el espacio en el que se realizarán.
3. La articulación con los contenidos curriculares y extracurriculares.
4. El abordaje de las particularidades institucionales, los diferentes modos de organización y la asignación de responsabilidades y tareas específicas frente a la contingencia relacionada con los grupos de alumnos, incluyendo al efecto a la totalidad del personal de la institución.
5. La participación de padres y alumnos y otros actores de la comunidad.
6. La comunicación como estrategia de intervención para el logro de sus objetivos.
7. La evaluación permanente y su consecuente actualización (Dirección General de Cultura y Educación, 2012).

El uso del aprendizaje en línea

Segundo Lancheros (2021) el aprendizaje en línea marco significativamente la escuela. Como un recurso que fue determinante para construcción del conocimiento, de nuevas experiencias y saberes.

Se destaca que en esta etapa el aprendizaje tuvo que adaptarse en un nuevo proceso de interacción social, de uso de nuevas herramientas didácticas, relacionadas con la tecnología debido a la necesidad de mantener una distancia social entre los individuos (Lancheros, 2021).

El nuevo aprendizaje frente a una situación que no se puede controlar implica que las personas necesitan tiempo para reflexionar, analizar y gestionar sus recursos internos, al mismo tiempo que mantienen un distanciamiento de sus semejantes y cumplen con normas sociales, como el protocolo de bioseguridad, debido a la vulnerabilidad de un posible contagio (Lancheros, 2021, p.4).

Contexto vulnerable

Pensar en cómo aprenden las personas no debería significar el establecimiento de una relación unilateral con la educación recibida en las instituciones. Si bien el acceso a y la calidad de la instrucción formal son sumamente necesarios para permitir el desarrollo cognitivo, social y emocional de las personas, no son suficientes. Las condiciones necesarias para asegurar un desarrollo intelectual exitoso son múltiples: implican desde los cuidados prenatales, el establecimiento de un apego seguro entre madre-hijo hasta las condiciones alimenticias, de seguridad y vestimenta. Por lo tanto, aprendizaje y desarrollo forman una unidad donde lo que puede ser aprendido se encuentra en estrecha relación con el nivel de desarrollo de la persona y, del mismo modo, el aprendizaje influye en los procesos de desarrollo (Hernández Rojas, 1998).

La vulnerabilidad constituye un tema relevante para el análisis de la presente investigación, ya que coloca a debate el aprendizaje de los alumnos inmersos en el contexto de vulnerabilidad. De acuerdo con lo planteado por Kaztman (2002, 2018), el enfoque de la vulnerabilidad permite explicar las desventajas sociales estableciendo una relación entre dos

niveles de análisis: el nivel micro social con análisis sobre los comportamientos en individuos y hogares; y el nivel macro relativo a organizaciones e instituciones.

A decir de Kaztman (2018), la vulnerabilidad es un término muy utilizado y con significados muy ambiguos. Según Pizarro (2001):

El concepto de vulnerabilidad social tiene dos componentes explicativos. Por una parte, la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económico-social de carácter traumático. Por otra parte, el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, familias y personas para enfrentar los efectos de ese evento (p. 11).

En el caso de Busso (2001), considera la noción de vulnerabilidad como un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas. La vulnerabilidad social de sujetos y colectivos de población se expresa de varias formas, ya sea como fragilidad e indefensión ante cambios originados en el entorno, como desamparo institucional desde el Estado que no contribuye a fortalecer ni cuida sistemáticamente de sus ciudadanos; como debilidad interna para afrontar concretamente los cambios necesarios del individuo u hogar para aprovechar el conjunto de oportunidades que se le presenta; como inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar estrategias y actuar a futuro para lograr mejores niveles de bienestar (p. 8).

En lo que respecta al entrelazamiento del contexto con la escuela.

La escuela como dispositivo, al que la sociedad le delega la responsabilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, es un espacio complejo de singularidades y pluralidades. Es posible interrogarse acerca de las trayectorias escolares y la experiencia de construcción subjetiva que se produce en contextos de adversidad.

Es menester desnaturalizar la mirada y generar cuestionamientos sobre las trayectorias escolares en relación con los éxitos y fracasos escolares de niños en contextos de vulnerabilidad (González y Livia, 2008)

Lus (1995) señala que todos los niños que van a la escuela no llegan en iguales condiciones ni reciben lo mismo de ella. La brecha entre lo que los niños traen y lo que la escuela espera es mayor cuando los infantes provienen de sectores socialmente desfavorecidos. Las diferencias culturales son tomadas como deficiencias y en tal sentido, predictoras del fracaso escolar.

Método

Diseño

La presente investigación se llevó a cabo con un diseño de tipo cualitativo y enfoque de estudio de casos (Stake , 1994) realizado en la ciudad de Lincoln, en una Escuela de Educación Primaria. Este tipo de diseño, según los criterios de Montero y León (2005) presenta diferentes características, por un lado, caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores. Y, por otro lado, la investigación cualitativa se caracteriza, entre otras cosas, por la obtención de información de manera inmediata y personal, utilizando técnicas y procedimientos basados en el contacto directo con la gente o realidad que se investiga.

Participantes

La cantidad de personas que participaron en esta investigación está constituida por una muestra de 12 informantes de género femenino y masculino en un rango etario entre 30 y 60 años, todas ellas de la ciudad de Lincoln, Provincia de Buenos Aires. La totalidad integran el área de educación cumpliendo con diferentes roles, ya sean docentes, directivos e integrantes del EOE en una institución escolar de dicha ciudad.

Como criterio de exclusión se aclara que debido al momento pandémico no se tomaron entrevistas de los padres y familiares de los estudiantes, igual considerados de gran relevancia en el tema abordado.

Instrumentos/Técnicas de recolección de datos

El instrumento que se utilizó en esta investigación fue la entrevista. Esta forma de recolección de datos permite comprender los puntos de vista de los participantes de la investigación.

La entrevista que se utilizó en este trabajo de investigación es semiestructurada (Ander-Egg, 2011) la cual permitió que cada entrevistado cuente desde la individualidad, su experiencia con respecto al tema de investigación, además, permitió provocar respuestas en profundidad por parte de los entrevistados.

Procedimiento

Esta investigación presentó un enfoque estudio de casos por lo que el procedimiento que se llevó a cabo comenzó con entrevistas semiestructuradas, lo cual permitió que cada entrevistado tenga como punto de partida una pregunta y que luego cuente desde su individualidad su experiencia con respecto al tema de investigación. Las entrevistas se fueron realizadas a 12 personas pertenecientes docentes y directivos para obtener datos más abarcativos sobre los factores que influyen en el fracaso escolar.

Aquellas personas que aceptaron ser sometidas a las entrevistas fueron contactados por vía telefónica y firmaron el consentimiento pertinente donde se establece que los datos obtenidos de esas entrevistas fueron utilizados para esta investigación. El procedimiento se llevó a cabo mediante la utilización de la plataforma zoom.

Este es un procedimiento mediante el cual se garantiza que el sujeto ha expresado voluntariamente su intención de participar en una investigación después de haber comprobado la información.

Resultados

Para la presente investigación se llevaron a cabo entrevistas a 12 informantes de una escuela en la ciudad de Lincoln. Tal como se expuso en el apartado anterior, la totalidad de la muestra integra el área de educación, cumpliendo con diferentes roles, ya sean docentes, directivos e integrantes del EOE.

En cuanto al análisis e interpretación de los datos, estos fueron organizados en distintas categorías, las cuales según Cohen y Gómez Rojas (2019), permiten descubrir relaciones o estimar semejanzas y diferencias, acompañando el proceso de investigación mediante la interpretación de la realidad.

Con el propósito de sistematizar los resultados de la presente investigación se procederá a clasificar los mismos por categorías relacionadas con las preguntas que se realizaron a cada entrevistado. De cada uno de los informantes se destacarán las respuestas más significativas de las categorías seleccionadas.

Fracaso Escolar

En relación con el fracaso escolar los participantes contestaron:

- Participante 1, Equipo de Conducción: [se habla de fracaso escolar] *cuando un estudiante no logra concluir su educación obligatoria, por el motivo que fuera.*
- Participante 2, Equipo de Orientación Escolar: [se habla de fracaso escolar] *cuando un alumno no logra apropiarse de los contenidos que se han propuesto para el año que se encuentra cursando.*
- Participante 3, Equipo de Orientación Escolar: [el fracaso escolar se da] *cuando un alumno no logra apropiarse de los contenidos propuestos para el año.*

- Participante 4, Equipo Docente: *[el fracaso escolar] se debe a múltiples factores: por un lado, la falta de conectividad de algunas familias dificultó la continuidad pedagógica, ya sea por no tener saldo para datos de conexión a internet, por poseer un solo dispositivo (generalmente celular) para todos los niños en edad escolar de la familia.*
- Participante 5, Equipo Docente: *[el fracaso escolar] tiene que ver mucho con la falta de apoyo de la familia, con esto que la familia trae consigo, que es esto de tener que trabajar varias horas.*
- Participante 6, Equipo Docente: *[el fracaso escolar se relaciona con] alumnos que por distintas razones no han logrado tener sus trayectorias escolares completas.*
- Participante 7, Equipo Docente: *el problema es otro, las políticas educativas están desactualizadas, las escuelas están deterioradas, un montón de cuestiones que si las sumamos hacen al fracaso escolar, obviamente uno observa al niño, analiza al niño, interactúa con ese niño, pero cada vez que interactuamos con un alumno debemos entender en qué contexto está inmerso, y ese contexto en el que está inmerso en que otro contexto macrosocial está.*
- Participante 8, Equipo Docente: *[el fracaso escolar se evidencia] cuando el alumno no aprende, no puede adquirir los conocimientos que se enseñan en ámbito escolar.*
- Participante 9, Equipo Docente: *[el fracaso escolar] se debe a las desigualdades en cuanto a lo económico respecto al acceso a las PC, a celulares.*
- Participante 10, Equipo Docente: *[el fracaso escolar involucra diversos factores como] factores pedagógicos: retraso escolar, bajo nivel de aprendizaje, falta de interés, problemas de conectividad; factores familiares: ausencia de dispositivos e*

internet en muchos de los casos. El formato papel, sigue siendo la herramienta más utilizada por los alumnos.

- Participante 11, Equipo Docente: [el fracaso escolar es] *el resultado de distintos factores que provocan esta falencia.*
- Participante 12, Equipo Docente: [el fracaso escolar] es *comprendido por ser un factor común en varios alumnos y donde se expresa aquella dificultad por apropiarse de los contenidos abordados en clase.*

Rango Etario

En relación con el rango etario, categoría donde se presenta una mayor fractura en el aprendizaje, los entrevistados contestaron:

- Participante 1, Equipo de Conducción: [la fractura en el aprendizaje] *surge en el cambio del nivel primario al secundario, 11 años aproximadamente.*
- Participante 2, Equipo de Orientación Escolar: *el primer ciclo es determinante en la trayectoria escolar de un alumno, entre los 7 u 8 años.*
- Participante 3, Equipo de Orientación Escolar: [el problema de aprendizaje] es *constante en todos los años, se visualiza más en el cambio de ciclo.*
- Participante 4, Equipo Docente: [el problema de aprendizaje] *en primer ciclo (de 6 a 8 años) se atrasa el proceso de alfabetización.*
- Participante 5, Equipo docente: [Dentro del aula, se observa que] *desde primer grado he trabajado con la diversidad, de 3 a 4 formas de trabajo dentro de un aula de 18/19.*
- Participante 6, Equipo docente: [la mayor fractura en el aprendizaje] *se produce en primer ciclo, hay casos en que los alumnos llegan al final del ciclo sin estar alfabetizados.*

- Participante 7, Equipo Docente: [los problemas de aprendizaje] *se producen en quinto y sexto grado.*
- Participante 8, Equipo Docente: [las mayores dificultades se producen en] *el rango etario, entre los 10 y 12 años, aproximadamente, en primaria.*
- Participante 9, Equipo Docente: [El problema de aprendizaje se da en] *1 y 2 el no haber podido lograr la lectoescritura en primero y el haber afianzado en segundo.*
- Participante 10, Equipo Docente: [el rango etario es] *de los 6 a los 10 años donde se presentan las mayores dificultades.*
- Participante 11, Equipo Docente: [el fracaso en el aprendizaje] *generalmente se da en la mitad del nivel secundario.*
- Participante 12, Equipo Docente: [el rango etario del ascenso del fracaso escolar es] *en el primer ciclo del nivel primario (1 a 3er o 4to grado).*

Factores Influyentes

Con respecto a los factores que influyen en el fracaso del aprendizaje, los entrevistados contestaron:

- Participante 1, Equipo de Conducción: [Influyen factores como] *las condiciones sociales, los estímulos por parte del agente del estado que proporciona las diferentes estrategias de adquisición del aprendizaje y el contexto tanto familiar, social como escolar.*
- Participante 2, Equipo de Orientación Escolar [Causas como] *el ausentismo, el compromiso familiar, las prácticas docentes, el método de enseñanza empleado, no tener en cuenta la diversidad, la motivación y los intereses.*

- Participante 3, Equipo de Orientación Escolar. [Los factores que influyen son] *ausentismo en el alumno, ausentismo docente, prácticas docentes desinteresadas, falta de lectura del docente, métodos de enseñanza.*
- Participante 4, Equipo Docente. [Factores como] *el poco acompañamiento familiar que se refleja en el desinterés de los niños y las dificultades económicas y de horarios de cada familia.*
- Participante 5, Equipo Docente [Dentro de los factores] *mucho tiene que ver con las familias.*
- Participante 6, Equipo Docente [Causas múltiples] *como el entorno social, económico, cultural, familiar, el sistema educativo, o más precisamente la propia escuela.*
- Participante 7, Equipo Docente: [Los factores que influyen son] *varios, creo que principalmente lo cognitivo e intelectual. La trayectoria escolar que ese niño trae consigo, que motivación tiene, qué hacemos como docente para motivar a ese niño y volvemos al contexto social y educativo, que también influye.*
- Participante 8, Equipo Docente: [Influyen factores como] *la inasistencia, no tener el contacto con el docente, no solamente cuando falta el alumno sino también cuando falta el docente.*
- Participante 9, Equipo Docente. [La mayor fractura se produce] *en lo que es la unidad pedagógica, lo que sería 1 y 2 el no haber podido lograr la lectoescritura en primero, y el haber afianzado en segundo creo que ahí se marca, porque la base de todos los aprendizajes se da a partir de la lectoescritura.*

- Participante 10, Equipo Docente: [Influyen factores como] *la desigualdad, la situación socioeconómica de las familias, la incertidumbre, las enfermedades por las que transitan...y la ausencia del docente en la presencialidad.*
- Participante 11, Equipo Docente: [Influye] *la falta de acompañamiento por parte de las familias y/o problemas económicos dentro de la misma.*
- Participante 12, Equipo Docente: [Influyen factores como] *el aislamiento y el sistema de aprendizaje que se utilizó.*

Contexto Social Vulnerable

Con respecto a esta categoría, los entrevistados contestaron:

- Participante 1, Equipo de Conducción: [*Considero*] *la situación socioeconómica de las familias en este contexto que nos toca atravesar es directamente relacionable con el aprendizaje.*
- Participante 2, Equipo de Orientación Escolar: *La dificultad que se presentaba con mayor frecuencia era la falta de conectividad. Esto trajo aparejado el desinterés, el desgano, la falta de continuidad en las actividades.*
- Participante 3, Equipo de Orientación Escolar: [*Las dificultades se relacionaban con*] *la falta de recursos tecnológicos o falta de conectividad para llevar adelante la continuidad pedagógica.*
- Participante 4, Equipo Docente: *Muchas familias no cuentan con lo necesario (dispositivos, conexión a internet) para mantener vínculo continuo desde la no presencialidad.*
- Participante 5, Equipo Docente [*La pandemia*] *incide en el nivel educativo de los alumnos y también aumenta la desigualdad del nivel socioeconómico de las familias.*

- Participante 6, Equipo Docente: *esta pandemia está afectando seriamente al sistema educativo, no solo porque incide en el nivel educativo de los alumnos, sino porque también aumenta la desigualdad del nivel socioeconómico de las familias.*
- Participante 7, Equipo Docente: *[Influye] la situación socio económica.*
- Participante 8, Equipo Docente: *[Influencia de las familias] pasa tal vez por el interés, o por el no poder ayudarlos, o el no querer ayudarlos.*
- Participante 9, Equipo Docente: *[Se vieron afectados] aquellos de un nivel social más bajo con problemas económicos.*
- Participante 10, Equipo Docente: *[El contexto social vulnerable] es uno de los factores determinantes.*
- Participante 11, Equipo Docente: *[Influye a raíz de que] no todos los hogares contaban con las herramientas para cubrir las necesidades de ese momento (wifi, compu, teléfono).*
- Participante 12, Equipo Docente: *[Influencia de la situación socioeconómica] un niño que no está bien alimentado y que no tiene los recursos para estar insertado de forma satisfactoria en el sistema educativo, es un niño que no aprende.*

Acompañamiento de los Padres (Familia)

En relación con el acompañamiento de la familia los participantes respondieron:

- Participante 1, Equipo de Conducción: *[La falta de acompañamiento] se debe a la necesidad laboral del adulto. En los alumnos más pequeños (primer ciclo), el acompañamiento de las familias es indispensable ya que necesitan del “otro” para realizar las actividades.*

- Participante 2, Equipo de Orientación Escolar: [Apoyo de las familias es clave para] *la concurrencia de manera regular a clase, la responsabilidad, la realización de tareas, el abrir el cuaderno y recordar lo que se hizo en clase.*
- Participante 3, Equipo de Orientación Escolar: [Es importante el acompañamiento en] *la trayectoria educativa del niño, el objetivo de esta es visibilizar tareas y realizar su aporte desde el hogar, reuniones con la escuela de origen, en caso de ser necesario.*
- Participante 4, Equipo Docente: [En el contexto de pandemia] *sale más a flote. Siempre fue así, pero hoy sale a la luz de otra manera.*
- Participante 5, Equipo Docente: *Los niños necesitan acompañamiento en toda su trayectoria. Desde el maternal hasta la universidad. Sus diferentes etapas con el acompañamiento que necesiten.*
- Participante 7, Equipo Docente: [El acompañamiento] *es de suma importancia para el alumno, es vital la comunicación familia–escuela, el acompañamiento debe apuntar a la autonomía, al desarrollo de hábitos y rutinas de trabajo.*
- Participante 8, Equipo Docente: [El acompañamiento familiar] *es un factor importante, pero no sé si determinante, creo que lo que determina ese fracaso escolar es la suma de ciertos aspectos o puntos para tener en cuenta.*
- Participante 9, Equipo Docente: [El fracaso escolar se vio afectado porque] *los chicos no estuvieron en el lugar a donde se va a aprender, la familia acompaña lo que es el proceso de enseñanza aprendizaje que se hace en la escuela.*
- Participante 11, Equipo Docente: [La falta de acompañamiento de los padres] *en algunos casos se observa y en varios casos es el principal factor, pues los alumnos*

se quedan solos, sin la guía de un adulto responsable que los acompañe y/o exija en el cumplimiento de las trayectorias escolares.

- Participante 12, Equipo Docente: *[El acompañamiento de los padres] no sé si es determinante, pero influye.*

Conocimiento de Herramientas Pedagógicas de las Familias

Con respecto al conocimiento de las herramientas pedagógicas las respuestas fueron:

- Participante 1, Equipo de Conducción: *[las familias] en muchos casos, no cuentan con las herramientas pedagógicas para ayudar a los niños.*
- Participante 2, Equipo de Orientación Escolar: *La enseñanza de todo lo relacionado con lo pedagógico lo debe dar la escuela. Los padres acompañan desde otro lugar.*
- Participante 3, Equipo de Orientación Escolar: *[El rol de los padres] es acompañar los aprendizajes pedagógicos los brinda el nivel que cursa el niño y acompañar a los mismos con las herramientas que cuenta o cree necesario.*
- Participante 4, Equipo Docente: *[El conocimiento de los padres] influye porque les cuesta mucho más ayudarlos a comprender tareas o poder realizarlas.*
- Participante 5, Equipo Docente: *Los niños son puro reflejo de los adultos. Si en casa no hay interés por la escuela, los niños no ven esas ganas de superarse.*
- Participante 6, Equipo Docente: *[El nivel educativo de los padres] incide en el rendimiento académico de los hijos.*
- Participante 7, Equipo Docente: *En un primer ciclo donde las actividades resultan ser algo más simples los padres pueden acompañar.*
- Participante 8, Equipo Docente: *Cuando hablamos de herramientas pedagógicas en los padres o en las familias que acompañan a ese niño creo que es importante*

diferenciar el año del que hablamos. En un primer ciclo donde las actividades resultan ser algo más simples los padres pueden acompañar, pero cuando vamos avanzando en los años, hablamos de un segundo ciclo y el acompañamiento es más complejo.

- Participante 9, Equipo Docente: *Las herramientas pedagógicas de los padres sí marcaron una diferencia, yo tenía papás en otra institución que tenían otra formación, entonces tuvimos buenos resultados, pero bueno, tuvimos mucha gente que se esforzó con niveles culturales más bajos y no llegamos a donde debíamos llegar.*
- Participante 10, Equipo Docente: *[A la falta de conocimiento de los padres] le sumamos el poco tiempo del que disponen por sus compromisos laborales...y los bajos recursos para una ayuda pedagógica, particular.*
- Participante 11, Equipo Docente: *Existen herramientas como bibliotecas barriales que brindan apoyo escolar gratuito, solo hay que acompañar a las familias desde la escuela para que puedan abordar estas posibilidades y hacer uso de ellas.*
- Participante 12, Equipo Docente: *No hubo acompañamiento.*

Acceso a la conectividad

En relación con la conectividad, las entrevistas revelan:

- Participante 1, Equipo de Conducción: *[La falta de conectividad] condiciona la comunicación con el docente que orienta el aprendizaje, pero desde las instituciones se les ofreció a los estudiantes el formato papel de las actividades para que, aun sin dispositivos, pudieran realizar las actividades.*

- Participante 2, Equipo de Orientación Escolar: *El alumno que no tenía acceso a la tecnología igual accedió a la propuesta pedagógica, ya que desde la institución se le brindaba en formato papel los cuadernillos que enviaba la Dirección General de Cultura y Educación o el cuadernillo que organizaba e imprimía el docente.*
- Participante 3, Equipo de Orientación Escolar: *[Durante el periodo de pandemia] fue importante la tecnología para brindar continuidad pedagógica; al no contar muchos con esta, se implementaron otros recursos como los cuadernillos.*
- Participante 4, Equipo Docente: *[La falta de dispositivos y conectividad influyen] ya que muchos de ellos utilizan las recargas telefónicas y el uso continuo del dispositivo para toda la familia significa un gran gasto económico.*
- Participante 5, Equipo Docente: *Influye mucho en los casos de las familias responsables.*
- Participante 6, Equipo Docente: *Influye porque no todos tienen acceso a los dispositivos digitales y esto aumenta las desigualdades educativas por nivel socioeconómico cultural de las familias.*
- Participante 7, Equipo Docente: *[La falta de acceso a la tecnología y a la conectividad] influye en el contexto de pandemia, creo que hoy se hace muchísimo más notorio ese déficit, pero previo a esto, creo que la falta de tecnología y la poca conectividad estaba dentro de la escuela.*
- Participante 8, Equipo Docente: *Para las familias que no tienen conectividad, se les ofrecen cuadernillos (en mi caso, adaptados por mí) que envía el Gobierno de la Provincia y se las asiste telefónicamente para explicar las actividades.*

- Participante 9, Equipo Docente: *[El método influye, ya que] si no hay ningún tipo de Explicación, no hay ningún sentido en hacer esas actividades, no hay motivación para hacerlas, nada más que tenés que hacer las actividades para presentar. No está la motivación en la clase, no está el encuentro de ver algo que les llame la atención a los alumnos o descubrir el docente algo que realmente les interese a los estudiantes.*
- Participante 10, Equipo Docente: *Si, considero que influye.*
- Participante 11, Equipo Docente: *[La influencia de la conectividad] con respecto a la Pandemia fue un punto importante.*
- Participante 12, Equipo Docente: *Durante la pandemia se ofrecieron otros recursos para poder trabajar y que los alumnos cumplieran con las actividades.*

Estrategias Facilitadoras

Con respecto a esta categoría las respuestas fueron:

- Participante 1, Equipo de Conducción: *[Se entiende por recursos pedagógicos a] cualquier instrumento u objeto que pueda servir de recurso para que, mediante su manipulación, observación y lectura se pueda brindar oportunidad de aprender algo, facilitan el proceso de aprendizaje.*
- Participante 2, Equipo de Orientación Escolar: *El recurso pedagógico es cualquier material que le permite al maestro una explicación más clara para que sus alumnos puedan apropiarse de los contenidos.*
- Participante 3, Equipo de Orientación Escolar: *El recurso pedagógico es la herramienta del docente para llevar adelante una clase, la cual les permite a sus*

alumnos apropiarse de los contenidos, siempre y cuando la misma sea utilizada acorde con la propuesta del docente.

- Participante 4, Equipo Docente: *[La estrategia] es facilitadora si se la utiliza de manera correcta. Porque no es lo mismo que reciban el material sin explicación del docente que si reciben el apoyo de ambos.*
- Participante 5, Equipo Docente: *[La estrategia] es muy facilitadora pero no determinante. El exceso de tecnología hace que se pierda la comunicación, escritura y sobre todo la comprensión. En tiempo de pandemia es un recurso súper necesario.*
- Participante 6, Equipo Docente: *[Las estrategias facilitadoras son consideradas como un buen recurso para el aprendizaje] Sí, totalmente.*
- Participante 7, Equipo Docente *[los recursos pedagógicos] son fundamentales al momento del aprendizaje; en todo proceso de enseñanza-aprendizaje aparece este famoso triangulo didáctico donde hay un maestro o un profesor que enseña y cumple ese rol, un alumno que aprende, un contenido que dar, y dentro de ese triángulo como central, estarían lo que serían los métodos los recursos, sumamente necesarios para que ese triangulo necesario se dé.*
- Participante 8, Equipo Docente: *[estos recursos] ayudan mucho al proceso de aprendizaje.*
- Participante 9, Equipo Docente: *Cuánto más recursos utilicen un docente en cuanto a la variedad de propuesta, siempre va a ser más enriquecedor, pero usado por un docente y que sirva, sumado a una explicación.*

- Participante 10, Equipo Docente: *considero que es muy importante, sin ellos [los recursos pedagógicos] es imposible la continuidad pedagógica.*
- Participante 11, Equipo Docente: *Toda herramienta bien utilizada es facilitadora en cada proceso de aprendizaje.*
- Participante 12, Equipo Docente [La estrategia] *es muy funcional si es bien aplicada.*

Estrategias Utilizadas por los Docentes en el Contexto de Pandemia

Con respecto a los factores que influyen en el fracaso del aprendizaje, los entrevistados contestaron:

- Participante 1, Equipo de Conducción [Algunas estrategias utilizadas fueron] *acercar actividades en formato digital (WhatsApp) o formato papel, llamadas individuales, videollamadas grupales, matrícula priorizada que trabaja por periodos cortos dentro de la institución.*
- Participante 2, Equipo de Orientación Escolar: [Trabajo en conjunto] *en la elaboración de actividades para los alumnos, brindando diferentes recursos, estrategias, teniendo en cuenta la diversidad, los modos de aprender de cada alumno, respetando sus tiempos y posibilidades de aprender.*
- Participante 3, Equipo de Orientación Escolar: [Las estrategias utilizadas fueron] *trabajo en parejas pedagógicas con las docentes, grupos de WhatsApp, implementación de cuadernillos y llamados telefónicos con las familias.*
- Participante 4, Equipo Docente: [Estrategias como] *adaptaciones en las actividades según el estado del proceso de aprendizaje en el que cada alumno se encontraba. Facilité actividades en formato papel para los que tenían problemas de*

conectividad. Realicé videollamadas individuales para enseñar los contenidos que aún no estaban adquiridos.

- Participante 5, Equipo Docente: *[Algunas estrategias fueron] material didáctico individualizado por grupos de niveles, enviado en formato papel a color, actividades en formato papel entregadas en cada entrega de mercadería y también puerta a puerta.*
- Participante 6, Equipo Docente: *[Utilización de] los cuadernillos que envió la DCyE y con refuerzo de actividades vía WhatsApp, en el transcurso de este ciclo lectivo se utilizan también video llamadas para explicaciones de contenidos.*
- Participante 7, Equipo Docente *[Las estrategias deben adaptarse] teniendo en cuenta la individualidad de cada sujeto, su subjetividad, su manera de aprender su motivación.*
- Participante 8, Equipo Docente: *[Algunas estrategias utilizadas fueron] crear un canal de YouTube para grabar y subir las clases de todas las materias. Utilizo como herramientas el PowerPoint, Google Maps y programas de edición. Y para los estudiantes que no tienen acceso a la conectividad o necesitan una enseñanza más personalizada, armé cuadernillos personalizados para entregar en mano.*
- Participante 9, Equipo Docente: *[Algunas estrategias fueron] videos, hacer videos, no solo para los niños sino también para los papás, si era posible con videollamadas o llamadas telefónicas para entonces transmitirles el “cómo”, como hacemos la actividad.*

- Participante 10, Equipo Docente: [Las estrategias utilizadas fueron] *el envío de actividades diarias, la corrección en formato papel, la entrega de fotocopias en la institución para que todos puedan trabajar en condición de igualdad.*
- Participante 11, Equipo Docente: [Adecuación de contenidos] *teniendo en cuenta el nivel de cada alumno y las posibilidades de cada familia, hubo muy pocos con acceso a internet, al resto se les entregaron las actividades en formato papel y en varios casos hasta fueron llevadas a sus hogares.*
- Participante 12, Equipo Docente: *Las estrategias utilizadas fueron contextualización de contenido, adaptación de contenidos, video llamadas, aplicaciones, formato papel, seguimiento personal, reflexiones, etc.*

Discusión

Según los resultados encontrados en esta investigación y de acuerdo con el objetivo planteado se observó que el aprendizaje escolar estuvo marcado por diferentes factores que se caracterizaron en barreras para la adquisición de los conocimientos propuestos para el año que estaba cursando cada alumno/a y las inasistencias de estos. Esto es corroborado por Clementin (2022), quien abordó que aprendizaje y su relación con el fracaso escolar es marcado por una complejidad y un cúmulo de factores que se articulan a lo largo de la trayectoria escolar y que finalmente termina con la deserción/exclusión del alumno/a del sistema educativo.

Esta problemática se ha vuelto aún más visible a raíz de la Pandemia Covid19 que atravesó Argentina y el mundo, pues una gran cantidad de alumnos/as no terminó con éxito la enseñanza obligatoria, en el caso de este estudio, la primaria. Tanto el fracaso escolar como el éxito están determinados por múltiples componentes, entre ellos se encuentra la familia, el estudiante y la institución. Este estudio encontró, así como Clementin (2022) que el fracaso escolar en la pandemia fue un hecho de no completar el grado académico mínimo para el sistema educativo del que se forma parte.

En este sentido, también se destaca el rol de la familia como un factor determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Fernández (2002) aporta la noción de que el fracaso escolar responde a dos órdenes de causas, una interna que se relaciona con la estructura familiar e individual del que fracasa en aprender y otra externa a la estructura familiar e individual, relacionada más con el contexto que rodea la vida del alumno.

Boniolo y Najmias (2018) llegaron a la conclusión de que cuanto más baja es la clase social del hogar, se asocian mayores carencias, y los hijos/as tienden a presentar situaciones de rezago y abandono escolar. Teniendo en cuenta este contexto, se agrega a la falta de

herramientas tecnológicas con las que no contaban, tanto alumnos/as como docentes, siendo este también un factor determinante. Esta falta es un quiebre en el sistema educativo en el contexto de pandemia conforme relataron los participantes de este estudio.

Escudero Muñoz y Martínez Domínguez (2012) exponen que una de las causas del fracaso escolar gira en torno al funcionamiento del sistema educativo y se refiere, entre otros aspectos, a la gestión de los centros educativos y la práctica docente. Al destacar la práctica docente como uno de los factores que influyen en el aprendizaje, Mena Martínez et. al (2010), enfatizan que la gestión de los centros educativos y la práctica docente intervienen en este proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a los entrevistados, sugirieron que las practicas docentes, sumado al ausentismo del personal o de los alumnos, influyeron significativamente en el contexto abordado.

Engin- Demir (2009), destaca que las causas del fracaso en el aprendizaje se relacionan con las características individuales de los estudiantes como su nivel de motivación, de esfuerzo y la percepción de apoyo de los padres. Los entrevistados subrayaron la importancia del acompañamiento familiar en la realización de tareas escolares. Ya que, al no obtener explicaciones del docente de manera presencial, las familias funcionaron como nexo entre el alumno y el docente.

Además, en este estudio, las entrevistas permitieron conocer las edades de los alumnos en los que se producen mayores problemas con el aprendizaje. Se destaca el primer ciclo, en donde se debería desarrollar el proceso de alfabetización, afianzándose en cada año. En cuanto a las edades de los alumnos que presentar un mayor índice de fracaso en el aprendizaje, ANFAP-MAGISTER (s.f), distinguen que, en primaria, cuando se inicia de forma sistemática el aprendizaje de la lectoescritura y el cálculo numérico, se observan mayores dificultades.

Con respecto a ello, Guevara et. al (2010) exponen:

La alfabetización se define como el uso funcional, social y cognitivo de la lengua escrita (Garton y Pratt, 1991), y las diferentes perspectivas teóricas de la psicología (v.gr. conductismo, constructivismo, interconductismo) coinciden en que el proceso que la hace posible inicia desde edades muy tempranas de la vida. Para lograr la alfabetización, los niños requieren dominar diferentes habilidades, entre las que se incluyen hablar, escuchar, leer y escribir; el desarrollo del lenguaje oral es uno de los factores más importantes para lograr el dominio de la lengua escrita (p. 32).

En esta investigación se observa a partir de lo verbalizado por los participantes que la falta de acompañamiento de los padres en aquellos niños/as que cursaron los primeros años de escolaridad, actuaron como influyentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se evidencia en lo que plantean Betancur y Rendón (s.f), quienes detectan que los padres que demuestran mucho desinterés en el apoyo de la realización de tareas y desarrollo de guías, debido en gran parte a su poco nivel académico y a que la mayor parte del tiempo están ocupados en diferentes oficios u obligaciones y al terminarlás están muy cansados para hacer algo más, por lo tanto, muchos alumnos se encontraron sin acompañamiento familiar y ello influyó negativamente en el momento de tener que realizar alguna actividad que los alumnos no comprendían.

Se abre un paréntesis para aclarar que en este estudio no se realizaron entrevistas a los padres y familiares por las condiciones del momento pandémico y las medidas impuestas de distanciamiento y aislamiento social. Por lo tanto, los resultados son abordados desde los docentes, directivos e integrantes del EOE y por eso se utilizaron los términos contexto

vulnerable y acompañamiento de los padres/familia, lo que permite abordar los discursos desde las percepciones y representaciones hacia el problema expuesto y fundamento en el teórico.

De esta manera es que Gómez y Suárez (2012) establecen:

Los padres deben ser los agentes de mayor responsabilidad e implicancia en la formación de sus hijos, y la escuela un agente de acompañamiento y orientación, donde “el acompañamiento escolar hace parte de la misión formadora que tienen los padres como puericultores con el fin de lograr la construcción y reconstrucción de las metas de desarrollo humano (p.3).

Por otro lado, Rodríguez y Marrero (1993), señalan que: “la educación no es sólo un proceso que se debe llevar a cabo en las aulas de clase, sino que también es un proceso donde debe ser acompañado, supervisado y guiado por los miembros de una familia” (p. 24).

Es claro que el rol que cumplen los padres en el proceso de acompañamiento académico es necesario y de trascendencia fundamental, aunque se encuentra con frecuencia que en diferentes contextos hay una tendencia a la ausencia en el acompañamiento de las tareas escolares por parte de muchos padres de familia, éstos usualmente delegan toda la obligación educativa y formativa a la institución, lo que dificulta el adecuado desarrollo y aprendizaje del estudiante (Díaz Buenaños y Suárez Holguín, s/f).

Con respecto al aprendizaje de los padres, Ramírez Martínez (2011) establece que, aquellos que tienen una formación escolar, aunque sea de la primaria, son padres que pueden establecer conexiones con sus hijos y su aprendizaje. Por otro lado, destaca que estos padres están más abiertos cognitivamente, se sienten más seguros y saben que su aprendizaje les abre la puerta para mejores oportunidades y condiciones de vida de su familia. Boniolo y Najmias (2018) llegaron a la conclusión de que la educación en el hogar es un factor influyente y

determinante en la educación de los hijos. Los niños y adolescentes que residen en hogares con padres y/o madres que tienen un nivel educativo más bajo, tienen mayores riesgos de presentar situaciones de atraso y abandono escolar.

En lo que respecta al acceso de la conectividad y la falta de dispositivos electrónicos el Banco Interamericano de Desarrollo (2020), establece la necesidad de desarrollar dispositivos de acompañamiento personalizados para las trayectorias educativas de los estudiantes. Por otra parte, la CEPAL (2020) ha planteado que las soluciones de educación en línea ante la situación del COVID- 19 y la suspensión escolar resultan inviables para un 46% de los niños y niñas entre 5 y 12 años de la región que vive en hogares sin conectividad a Internet.

En palabras de Díaz Cánepa (2022), frente a los desafíos de los docentes de desarrollar su trabajo, parecen operar a través de la adaptación y el ensayo y error, mientras desarrollan estrategias regulatorias y de autorregulación que les permiten adaptarse y navegar de manera efectiva por problemas técnicos personales. y recursos contextuales después de los resultados del aprendizaje.

En este contexto de pandemia, los docentes han tenido que innovar, en referencia a ello, Hernández (2016), considera que es importante “resaltar que para que exista una innovación pedagógica debe haber una profundización en cuanto al tema y principalmente lo que se contemple en este proceso, cuando se quiera implementar en la institución” (p.35).

En lo que respecta a esta nueva forma de enseñanza, Calderón et.al (2021), destacan que la prolongada duración de la pandemia ha despertado interés en la transformación de la enseñanza tanto de docentes como de instituciones que han abordado los múltiples desafíos ligados a las diferentes brechas del sistema educativo mexicano. Tras los ajustes realizados al proceso de enseñanza aprendizaje -con todas las dificultades que supuso trasladar la educación

de niños de las aulas a los hogares- los docentes de educación básica tuvieron que hacer la conversión de una enseñanza presencial a una educación a distancia de forma precipitada, sin tener las condiciones adecuadas y la formación indispensable para atender a sus estudiantes.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

En esta investigación se analizaron los factores influyentes en el fracaso escolar y aprendizaje de estudiantes pertenecientes a un contexto social vulnerable que asistieron a una escuela de nivel primario en la ciudad de Lincoln durante la pandemia. A partir de los resultados expuestos en el apartado anterior se puede indicar que los recursos pedagógicos fueron determinantes para que el alumno se apropiara de contenidos significativos aplicados de manera individualizada. Por otra parte, los encuentros y explicaciones virtuales fueron relevantes para que los/as alumnos/as pudieran adquirir los contenidos curriculares mínimos correspondientes al nivel, a pesar de que, muchos de ellos/as han demostrado un bajo rendimiento académico y por lo tanto, derivó en fracaso escolar.

Se destaca que el aprendizaje atravesó distintas etapas de acuerdo con el periodo estudiado. Por un lado, se utilizó un método de aprendizaje participativo mediante cual el docente se conectaba por medio de un dispositivo electrónico con los alumnos y se establecía una bilateralidad entre ellos. Por otro lado, el aprendizaje de los estudiantes fue pasivo, pues estos realizaban los trabajos de manera individualizada sin intervención activa del docente por lo cual, culminó en un bajo rendimiento académico.

El contexto de vulnerabilidad social de las familias desempeñó un papel importante en la capacidad de los niños para aprender durante la pandemia. Las desigualdades socioeconómicas, políticas y tecnológicas exacerbaban las disparidades educativas, ya que, otro de los aspectos determinantes en este contexto, fue el acceso a recursos tecnológicos. Las familias que se

encontraban con recursos limitados enfrentados desafíos significativos. Tenían un acceso limitado o nulo a dispositivos electrónicos adecuados para el aprendizaje en línea, lo que significó que los alumnos compartieron un solo dispositivo, por lo tanto, se dificultó la participación efectiva en las clases virtuales. También, se vio afectado este contexto por baja o nula conexión a Internet.

La desigualdad en el acceso a la educación a través de medios digitales ha agravado las brechas preexistentes en el acceso a la información y el conocimiento que van más allá del proceso de aprendizaje facilitado por la educación a distancia, esto también dificulta la socialización y la inclusión universal.

Por otra parte, la utilización de recursos adicionales como los cuadernillos, favoreció el aprendizaje de los niños, pero para ello fue necesario realizar los ajustes curriculares y los recursos pedagógicos necesarios, considerando también las necesidades de colectivos que tienen requerimientos específicos. Es decir, fue fundamental realizar las adecuaciones y proveer los apoyos necesarios para estudiantes con discapacidad o en condiciones y situaciones diversas que han dificultado la continuación de estudios.

Por todo lo expresado anteriormente, se puede establecer que el aprendizaje en tiempos de pandemia atravesó, de manera significativa a todos los alumnos, ello si se toma en cuenta la individualidad de cada uno. Se generaron notables fracturas y brechas en el proceso de aprendizaje, esto con mayor énfasis en quienes pertenecían a contextos socioeconómicos vulnerables y en hogares donde el apoyo familiar fue escaso.

Limitaciones de la Investigación

En cuanto a las limitaciones que tuvo el investigador para llevar a cabo el presente trabajo de investigación, se destaca el contexto de pandemia en el cual fueron realizadas las

entrevistas. Las mismas se realizaron vía plataforma de zoom, la cual obstaculizó conmutar información y experiencias.

Otra de las limitaciones esta referida a los antecedentes del tema investigado, ya que, debido a que el investigador se propuso hacer hincapié en el contexto de pandemia por COVID-19, las investigaciones antecedentes a la presente, no abundan.

Por último, se argumenta que restringir las entrevistas solo a docentes, directivos e integrantes del EOE limitó una comprensión más completa del problema en cuestión. Sobre todo, en lo que respecta a la situación socioeconómica de las familias y el impacto en el aprendizaje no pudo evidenciarse por no haber podido realizar las entrevistas a los padres.

Líneas de Investigación Futuras

Las nuevas investigaciones que pueden surgir a partir de la presente, son, en primer lugar, la pandemia y la deserción escolar. Si bien esta se encuentra latente en la escolaridad de muchos alumnos, durante el periodo de pandemia se acrecentó la deserción escolar por múltiples causas.

Por otro lado, otra investigación que puede surgir es aquella referida a las practicas docentes en el contexto de pandemia, ya que, durante la presente investigación, los entrevistados sugirieron en varias oportunidades el desconocimiento de plataformas para realizar la continuidad pedagógica con sus alumnos.

También, se plantea como investigación futura las representaciones de padres y familiares sobre el aprendizaje y desempeño académicos de sus hijos, lo que puede permitir intervenciones específicas en el ámbito de la Psicopedagogía, la familia puede proveer datos valiosos para construcción de estrategias de intervención en el desempeño escolar.

Propuestas de Intervención

Para abordar el problema del fracaso escolar y las dificultades de aprendizaje en contextos adversos, como la pandemia, con estudiantes vulnerables, se requiere una serie de intervenciones psicopedagógicas específicas y centradas en las necesidades de los estudiantes.

- 1- Evaluación temprana y detección de necesidades: realizar evaluaciones psicopedagógicas y de desarrollo para identificar las dificultades específicas de cada estudiante.
- 2- Apoyo emocional y bienestar mental: ofrecer apoyo emocional y estrategias de afrontamiento para ayudar a los estudiantes a manejar sus emociones y concentrarse en el aprendizaje.
- 3- Programas de tutoría individualizada: proporcionar tutores o mentores que trabajen uno a uno con estudiantes en áreas donde enfrentan dificultades.
- 4- Adaptación curricular: modificar el currículo y las metodologías de enseñanza para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes.
- 5- Recursos de apoyo: proporcionar recursos de apoyo, como materiales didácticos adaptados, tecnología asistida y software educativo especializado, para atender las necesidades específicas de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- 6- Colaboración con las familias: involucrar a los padres y cuidadores en el proceso educativo y proporcionarles estrategias para apoyar el aprendizaje en el hogar. La colaboración entre la escuela y la familia es esencial.
- 7- Capacitación docente: ofrecer capacitación y desarrollo profesional a los docentes para que estén mejor preparados para identificar y abordar las dificultades de aprendizaje.

- 8- Monitoreo continuo y retroalimentación: Seguir de cerca el progreso de los estudiantes y ajustar las intervenciones según sea necesario.
- 9- Intervención temprana: identificar y abordar las dificultades de aprendizaje lo antes posible, preferiblemente en los primeros años escolares, para evitar que los problemas se acumulen.

Es importante destacar que estas intervenciones psicopedagógicas deben ser adaptadas a las necesidades específicas de cada estudiante y a la gravedad de sus dificultades. Además, la colaboración entre integrantes de la institución educativa como docentes, Equipo de Orientación Escolar, psicopedagogos, familias y otros profesionales de apoyo es esencial para brindar un apoyo completo y efectivo a los estudiantes vulnerables.

Referencias

- Álvarez Marinelli., Arias Ortiz, E., Bergamaschi, A., López Sánchez, Á. Noli, A., Ortiz
Ander, E. (2011). *Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social*. Brujas.
ANFAP-MAGISTER. (s.f.). *Problemas de aprendizaje I y P*. Recuperado de
http://www.academiamagister.com/anfapcom/materiales/ANFAP-MAGISTER_Problemas_de_aprendizaje_I_y_P_09.pdf.
- Angamarca-Angamarca, L., & Erazo-Álvarez, J. C. (2021). *Práctica docente en tiempos de pandemia: Retos y Propuestas*. *Episteme koinonia*, 4(8), 85–108.
<https://doi.org/10.35381/e.k.v4i8.1346>
- Antelm Lanzat, A. M., Gil-López, A. J., y Cacheiro-González, M. L. (2015). *Análisis del fracaso escolar desde la perspectiva del alumnado y su relación con el estilo de aprendizaje. Educación y educadores* [tesis de maestría]. Universidad de La Sabana Colombia. En:
<https://www.redalyc.org/pdf/834/83443150006.pdf>
- Aries, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Taurus
- Aulagnier, P. (1977). *La violencia de la interpretación*. Amorrontu
- Boniolo, P., y Najmias, C. (2018). *Abandono y rezago escolar en Argentina: una mirada desde las clases sociales* [tesis de grado]. Universidad de Buenos Aires. En:
<https://www.scielo.br/j/ts/a/vfNKCVD573BJHRB3GCpgwVv/?format=pdf&lang=es>.
- Braginski, R. (2021). Cierre de escuelas: el 66% de los chicos de 10 años no pueden leer y comprender un texto. Recuperado 26 de julio de 2023, de Clarín website:
https://www.clarin.com/sociedad/cierre-escuelas-ano-pasado-pobreza-aprendizaje-subio-22-argentina_0_Ovqytsg_w.html.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La cambiante ecología de la infancia. Implicaciones en el terreno de la ciencia y de la acción. Psicología y educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica.* Mec y Visor libros.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano.* Paidós.

Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI. Seminario Internacional las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe.* CEPAL y CELADE División de Población. Recuperado de http://microseguros.net/seminario/Biblioteca/vulnerabilidad/vulnerabilidad-Cepal-Onu/ORGINO11_OnuCepal.pdf.

Calderón Sambarino, M. J., Rocha Bernabé, M. del R., Sánchez García, L. M., Arzate Gordillo, J., Luna Campos, N. R., & Castorena Cabrera, A. (2021). *Estrategias educativas ante la pandemia por Covid 19: una experiencia desde la educación inicial.* Recuperado 26 de julio de 2023, de <https://www.medigraphic.com/pdfs/medfam/amf-2021/amf213h.pdf>

Calderón Tellez, R. J. (2021). *Clima social familiar y fracaso escolar en estudiantes del Centro Educativo Ideal Adventista, Choluteca, Honduras* [tesis de maestría] Universidad de Montemorelos. En: <https://dspace.um.edu.mx/bitstream/handle/20.500.11972/2144/Tesis%20Maestr%C3%A1Da%20Rickey%20Calderon%20Telles%202021.pdf?sequence=1>

Carli, S. (1992). *El campo de la niñez. Entre el discurso de la minoridad y el discurso de la educación nueva. Historia de la educación en la Argentina III. Escuela, democracia y orden (1916-1943).* Galerna.

Carli, S. (1994). *Transformaciones en el concepto de la infancia en las alternativas pedagógicas*.

Galerna.

Castorina, J. (1986). *Algunos aspectos sociales del desarrollo cognoscitivo. Temas de*

psicopedagogía, Anuario, EPPEC.

Casullo, M. M. (1990). *El autoconcepto: técnicas de evaluación*. Psicoteca.

CEPAL (2020) *Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del*

COVID- 19.

CEPAL-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. En:

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Clementin, F. (2022). *El fracaso escolar: causas y condicionantes. Eres mamá*. En:

Cohen Imach, S. (2016). *Infancia maltratada en la posmodernidad: teoría clínica y evaluación*.

Paidós.

Cohen, N., y Gómez Rojas, G. (2019). *Metodología de la investigación ¿Para qué?* Teseo.

Decreto 297/2020 Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio [Congreso de la Nación

Argentina] 19 de marzo del 2020.

Decreto 579/2020 Ley de Educación Nacional [Congreso de la Nación Argentina] 29 de junio de

2020.

Díaz Buenaños, D.P y Suárez Holguín, A. (s/f). *Teorías implícitas de los padres acerca del*

acompañamiento académico en las tareas y como a partir de dichas teorías los padres

realizar un acompañamiento a sus hijos del Instituto Pedagógico Harvard de la ciudad

de Pereira. Recuperado de

<https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/1970/2/CDMPSI195.pdf>

- Díaz Cánepa, C. I., Alcapán Regla, A., Figueroa Zapata, E., Mella Araya, C., Morales Olivares, Í., Palma Trujillo, A., y Toro Vidal, L. (2022). *Estrategias adaptativas y de autorregulación de profesores en pandemia Covid-19*. *Perspectiva educacional*, 61(2). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.2-art.1283>
- Dirección General de Cultura y Educación. (2012). *Reglamento General de las Instituciones Educativas*. Buenos Aires Educación.
- Engin-Demir, C. (2009). Factores que influyen en el rendimiento académico de los pobres urbanos turcos. *Revista Internacional del Desarrollo Educativo, Volumen 29*, 17-29.
- enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables? Persona y Sociedad*, 17(1), 113-128
- Escudero Muñoz, J. y Martínez Domínguez, B. (2012). *Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación?* *Revista de Educación*, 174-193. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2012-EXT-211
- Fernández, A. (2002). *La inteligencia atrapada*. Nueva visión.
- Filidoro, N. (2009). *Psicopedagogía. Conceptos y problemas*. Biblos.
- Filidoro, N. (2016). *La relación entre discapacidad y problemas en el aprendizaje no tiene carácter de necesidad*. *Psicopedagogía. Discapacidad Hoy en Actualidad Psicológica*, 33(362).
- Fornasari de Menegazzo, L. y Peralta, V. (2005). *Neurociencia vincularidad y escucha*. Infanto-Juvenil.
- Fundación Voz. (2020). *Volver a las escuelas ¿Cómo continuamos después de la cuarentena?*
En:

- Galende, E. (1997). *De un horizonte incierto. Psicoanálisis y salud mental en la sociedad actual*. Paidós.
- Garton, A. y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Paidós.
- Giberti, E. (1997). *Políticas y niñez*. Losada.
- Gómez, L.E y Suarez, O.L. (2012). *El Acompañamiento De Los Padres En La Escuela. Crianza y salud para el bienestar de la familia: Sociedad Colombiana de Pediatría*. Recuperado de: http://www.crianzaysalud.com.co/index.php?option=com_content&view=article&id=328&Itemid=2
- González, D y Livia, B. (2008) La infancia en contextos de vulnerabilidad: La educación como apuesta al futuro. Congreso Nacional “Repensar la niñez del siglo XXI”.
- González, L. A., y Salas de González, M. (2015). *Estrategias facilitadoras y aprendizaje significativo en el Laboratorio de Circuitos Eléctricos del IUTC*. Omnia, 21(2), 71-83.
- Guerrero, M., Viteri, A. (2020). *La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19*. Banco Iberoamericano de Desarrollo. En: <http://dx.doi.org/10.18235/0002337>
- Guevara, Y. y Plancarte, P. (2002). *Retardo en el desarrollo y educación especial: aportaciones del interconductismo*. G. Mares y. Guevara (Coords.), Psicología interconductual Volumen 2. Avances en la investigación tecnológica (pp. 41-78). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Hernández Medina, A. R. (2016). *Aproximación teórica a modelo de cambio planeado de gestión organizacional para la innovación educativa desde la Teoría de la Complejidad y*

- Empowerment*. (U. P. Libertador, Ed.) Educación en Contexto, Vol. II (N° Especial), 112.
Recuperado el 29 de 09 de 2020 <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2008.03.003>
- Huamani Alarcón, G., y Surco Cruz, N. M. (2022). *Deserción y fracaso escolar en tiempos de la Covid-19 en el segundo grado de la institución educativa Señor de Huanca San Salvador Cusco año 2021*.
- Kaztman, R. (2018). *Capacitación en Enfoque sobre Activos, Vulnerabilidad y Estructura de Oportunidades AVEO*. Universidad de La Habana, Fundación Friedrich Ebert.
- Lancheros, M. S. A. (2021). Proceso de aprendizaje en la pandemia. *Panorama*, 15(28).
- Lavana Ávila, M. (2020). *Un diagnóstico del fracaso escolar en los tiempos de pandemia* [tesis de maestría]. Universidad Abierta. En: <https://revista.universidadabierta.edu.mx/wp-content/uploads/2022/01/Un-diagn%C3%B3stico-del-fracaso-escolar-en-los-tiempos-de-pandemia.pdf>
- León, Orfelio G., y Montero, Ignacio. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(1), 115-127.
- Ley 26.206, 14 de diciembre de 2006, Ley de Educación Nacional. Boletín Oficial de la República Argentina.
- Lus, María Angélica (1995). *De la integración escolar a la escuela integradora*. PAIDOS.
- Mares, G. y Rivas, O. (2002). *Diseño de programas para la enseñanza de la lengua escrita: un ejemplo*. G. Mares y Y. Guevara (Coords.), Psicología interconductual Vol.2. Avances en la investigación tecnológica (pp. 79-107). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

- Mena Martínez, L., Fernández Enguita, M., y Riviére Gómez, J. (2010). *Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar* [tesis de maestría]. Universidad de Salamanca. DOI: 10.4438/1988-592X-0034-8082-RE
- Michaca, J. C. (2008). *Teorías de la personalidad*. Trillas.
- Ministerio de Educación. (2020). Plan de Acción de la Estrategia de MEDUCA para enfrentar el COVID-19: La Estrella de la Educación no se Detiene.
https://siteal.iep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/11087.pdf
- Montaño Betancur, I., y Rendón, B. N. (n.d.). *La familia como soporte en el proceso escolar en el marco de la pandemia*. Edu.Co. Retrieved July 27, 2023, from
<https://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/7361/1/DDEPDH119.pdf>.
- Naciones Unidas Argentina (2020). *Análisis inicial de las Naciones Unidas. Covid-19 en argentina: impacto socioeconómico y ambiental*.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informecovid19_argentina.pdf
- Núñez, V. (2005). El vínculo educativo. En Hebe Tizio. *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y el psicoanálisis*. Gedisa editorial S.A.
- Osorio Sepúlveda, E. (2022). *Representaciones sociales del éxito y fracaso escolar en ambientes virtuales en el marco de la pandemia* [tesis en doctorado]. Universidad Cuauhtémoc Plantel Aguascalientes.
- Paín, S. (1983). *Diagnóstico y Tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión.
- Pizarro, R. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*. CL: Cepal. Recuperado de:
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4762/S0102116_es.pdf

- Ramírez Martínez, C (2011). *La influencia de la escolaridad de los padres en el aprendizaje de los niños en primaria*. 113.51. Retrieved July 27, 2023, from <http://200.23.113.51/pdf/28825.pdf>
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la Lengua Española* (22a ed.)
- Roca, E. (2010). *El abandono temprano de la educación y la formación en España*. Revista de Educación, 31,62. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3342411>
- Rodrigo M, Rodríguez A, Marrero J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Gráficas Rógar. Fuenlabrada. Madrid-España.
- Rojas, N. C. (2019). *Metodología de la investigación ¿para qué?* Teseo.
- Román, M. (2003). *¿Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de*
- Sangoluisa Caiza, R. (2021). *La educación para personas de escasos recursos y grupos vulnerables. Una mirada desde el Ecuador*. Revista Conrado, 17(82), 86-95.
- Sattler, J. (1988). *Evaluación de la inteligencia infantil y habilidades especiales*. El Manual Moderno.
- Schlemenson, S. (2016). *La clínica en el tratamiento psicopedagógico*. Paidós.
- Serra Salamé, C., y Paludárias Martí, J. (2010). *Deficiencias en el seguimiento del abandono escolar y trayectorias de continuidad del alumnado de origen inmigrado*. Revista de educación, 283-305. DOI: 10.4438/1988-592X-0034-8082-RE
- Shorter, E. (1977). *The making of the Modern Family*. Basic Books.
- Undurraga, K. (2020, August 28). *El rol docente en tiempos de pandemia*. Universidad Alberto Hurtado. <https://www.uahurtado.cl/el-rol-docente-en-tiempos-de-pandemia/>.
- Valero Tierra, P. E. (2020). *Problemas de aprendizaje y su incidencia en el proceso de enseñanza online, generado por la pandemia del Covid-19 reflexionando desde la*

- carrera de Educación Básica de FCJSE–UTB, Cantón Babahoyo, Provincia de Los Ríos* (Bachelor's thesis, BABAHOYO: UTB, 2020).
- Vargas Jiménez, K. (2020). *Enseñanza aprendizaje virtual en tiempos de pandemia* [tesis de maestría]. Universidad de Maestría. UNESUM. En:
<http://repositorio.unesum.edu.ec/handle/53000/2554>
- Vega, L. y Macotela, S. (2007). *Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares*. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología.
- Vera Muñoz, M., Castejón Costa, J. (1996). *Hacia un modelo causal sobre los determinantes individuales y contextuales del rendimiento académico*. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Wechsler, D. (1939). *The Measurement of Adult Intelligence*. Baltimore: Milliams y Wilkins.
- Winnicott, D. W. (2015). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Paidós.
- Zambrano Leal, A. (2015). *Escuela y relación con el saber. Sentido, sujetos y aprendizajes* [tesis en maestría]. Universidad Icesi. En:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35641005005>
- Zamudio Elizalde, P., López Beltrán, F., y Reyes-Sosa, H. (2019). *La representación social del fracaso escolar. La hipótesis del núcleo central*. Perfiles educativos, 41(165), 27-42.

Anexos

Anexo 1. Consentimiento

Yo, _____, acepto participar voluntariamente en el estudio “Factores influyentes en el vínculo pedagógico y aprendizaje académico en tiempos de pandemia y contexto social vulnerable en el año 2020 en la ciudad de Lincoln, Provincia de Buenos Aires”.

Declaro que se me ha informado ampliamente sobre mi participación del estudio y que se me ha asegurado brindar los datos personales que considere. Los mismos, estarán protegidos por el anonimato y la confidencialidad.

El investigador responsable, Carolina Belén Allega se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que se plantee. Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de la Universidad de Flores y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la Ley 25.326. Comprendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo recurrir al siguiente contacto: caroballega@gmail.com

Dicho todo lo anterior, acepto a participar en este trabajo de investigación.

Nombre:

Apellido:

DNI:

Lincoln, Buenos Aires.

Anexo 2. Modelo de entrevista

Género:

Edad:

Cargo:

- 1- ¿Cómo definiría al fracaso escolar, según su experiencia en educación?
- 2- ¿En qué rango etario observa que se produce una mayor fractura en el aprendizaje en la institución?
- 3- ¿Qué factores considera que influyen en él?
- 4- ¿Considera que hay una influencia de la situación socioeconómica de la familia (en el contexto de pandemia) en el aprendizaje de los niños?
- 5- ¿Observa que la falta de acompañamiento de los padres y/o tutores en la realización de las tareas escolares es determinante para que se desencadene un fracaso escolar?
- 6- ¿Considera que la falta de herramientas pedagógicas de los padres influye en el fracaso escolar?
- 7- ¿Considera que influye la falta de acceso a la conectividad o a dispositivos tecnológicos en el aprendizaje?
- 8- Con respecto a los recursos pedagógicos, ¿considera que es una herramienta facilitadora en el proceso de aprendizaje?
- 9- Teniendo en cuenta la individualidad en el proceso de aprendizaje de los niños y particularmente la situación de pandemia que atravesamos, ¿Qué estrategias utilizó para garantizar la apropiación de conocimientos de todos los alumnos?