



Acompañamiento desde la Escuela y Apoyo Emocional en el Hogar: Claves para un Aprendizaje Escolar en Contextos Vulnerables en Postpandemia

Support from School and Emotional Support at Home: Keys to School Learning in Vulnerable Contexts in the Post-Pandemic Era

Jaime Eduardo Contreras Bautista.¹; Omar Rozo Pérez.²

INFORMACIÓN DEL ARTICULO

Fecha de recepción: 19 de diciembre de 2025.
Fecha de aceptación: 25 de enero de 2026.

¹Doctor en Ciencias de la Educación. Docente, Investigador. Universidad Simón Bolívar. Norte de Santander - Colombia.
E-mail: jaedcob@hotmail.com
Código ORCID:
<http://orcid.org/0000-0001-5928-8334>

²Doctor en Ciencias de la Educación. Docente, Investigador. Universidad Simón Bolívar. Norte de Santander - Colombia.
E-mail: omar.rozo@unisimon.edu.co
Código ORCID:
<http://orcid.org/0000-0002-2348-2810>

CITACIÓN: Contreras-Bautista, J., & Rozo-Pérez, O. (2026). Acompañamiento desde la Escuela y Apoyo Emocional en el Hogar: Claves para un Aprendizaje Escolar en Contextos Vulnerables en Postpandemia. Revista Conocimiento, Investigación y Educación. CIE. Vol. 1. (23), 13-32.

Resumen

Este artículo de investigación refiere el trabajo de indagación respecto de relaciones entre contexto sociocultural y aprendizaje escolar en población vulnerable de la frontera colombo-venezolana luego de la pandemia. Se utilizó un enfoque hermenéutico-fenomenológico cualitativo, se aplicaron instrumentos como la cartografía social, la entrevista semiestructurada y grupos focales que permitieron analizar experiencias de estudiantes, docentes y familias, facilitando la comprensión respecto a cómo diversos factores obstaculizaban el proceso educativo. Los resultados de la investigación destacan elementos como resiliencia de los estudiantes y el compromiso de los educadores, quienes buscan implementar prácticas pedagógicas adaptadas a las realidades de los alumnos. Se propone un conjunto de alternativas para mejorar el aprendizaje escolar, enfatizando un enfoque integral que contempla las múltiples dimensiones.

Palabras Clave: *Educación, aprendizaje escolar, vulnerabilidad, contexto sociocultural, frontera.*

Abstract

This research article presents an inquiry into the relationship between sociocultural context and school learning among vulnerable populations on the Colombian-Venezuelan border following the pandemic. A qualitative hermeneutic-phenomenological approach was used, employing instruments such as social mapping, semi-structured interviews, and focus groups. These tools allowed for the analysis of experiences of students, teachers, and families, facilitating an understanding of how various factors hindered the educational process. The research findings highlight elements such as student resilience and the commitment of educators, who seek to implement pedagogical practices adapted to the students' realities. A set of alternatives is proposed to improve school learning, emphasizing a comprehensive approach that considers multiple dimensions.

Keywords: *Education, school learning, vulnerability, sociocultural context, border.*



Introducción

Hacer referencia a lo sociocultural, connota, reflexionar respecto al estado cultural de una sociedad o grupo social, en una concepción lingüística. No obstante, en un sentido más amplio, según Cifuentes (2017), es fundamental reconocer el "contexto sociocultural" como el entorno en el que las influencias sociales interactúan, se entre sí (p. 115). Niños, niñas, jóvenes y adolescentes conforman un todo en la familia, la escuela, el entorno barrial, espacios en los que interactúan mutua y directamente.

En esta diversidad de contextos, esa niñez, hace parte de un espacio mayor en el que también interactúa. De este modo, el contexto sociocultural, se circunscribe al espacio o entorno que puede ser físico o simbólico y que funciona como marco para mencionar o comprender un episodio.

Por otro lado, el aprendizaje, advierte un proceso de adquisición del conocimiento de algo por medio del estudio, del ejercicio o de la experiencia, en especial de los conocimientos necesarios para aprender algún arte u oficio. Al tener en cuenta, la referencia lingüística respecto del concepto de "escolar", se evidencia que está ligado con lo relativo a la escuela o con los alumnos.

El aprendizaje escolar propiamente dicho, supone el desarrollo de prácticas que involucran directamente a instituciones escolares y se diferencia de otros tipos de aprendizaje en la medida que constituyen una realidad colectiva, predeterminando y sistematizando contenidos.

El aprendizaje escolar, según Argüelles y Nagles (2007) citado por Cifuentes, se

comprende como un cambio en la estructura cognitiva del individuo, producido por la confrontación de las nuevas representaciones, ideas y conceptos con el conocimiento previo (p. 115).

Aprendizaje escolar en concurrencia con las necesidades básicas educativas en zona de frontera luego de la pandemia.

Respecto de la zona de frontera entre Colombia y Venezuela, es palpable que la última década, en especial, ha estado permeada por estrechas relaciones transversales en todos los escenarios tanto de carácter económico, como político, sociocultural, deportivo y por supuesto también educativo. Según Ardila, Lozano y Quintero (2021), la "frontera" tiene un carácter interdisciplinario.

En esta definición no sólo se integran aspectos geográficos, sino también históricos y económicos. En el ámbito histórico, es necesario considerar tanto las amenazas tradicionales como el progreso de las relaciones bilaterales (p. 44).

Si bien, en América Latina "el concepto de frontera es más un sinónimo geográfico de confines, territorios alejados, periféricos, marginales, lejanos de los centros de poder, poco poblados y abandonados, que sirven posteriormente como terreno de desarrollo de las problemáticas propias de los siglos XX y XXI" (Ardila, Lozano y Quintero, 2021, p. 45), en el caso de la frontera colombo-venezolana en el nodo de la capital de Norte de Santander.

Desde hace más de cuatro décadas el intercambio socioeconómico y sociocultural entre los dos países ha sido una de las características habituales, cuyo desarrollo ha sido históricamente positivo,



aunque con múltiples dificultades por la diversidad social inherente a dichas relaciones.

No obstante, en los últimos años, en particular desde 2015 en adelante, dichas relaciones se han hecho más estrechas y paradójicamente contradictorias, en tanto, mientras a nivel político hay profundos distanciamientos entre los gobiernos de Bogotá y Caracas, a nivel social, la población más vulnerable procedente de Venezuela, ha decidido tomar a Colombia como una opción de vida, por razones de la profunda crisis que se vive en su país de origen.

Es preciso reseñar como lo anota Turner (2003) que la “vulnerabilidad es un concepto dinámico que implica un proceso en el tiempo, una cadena de acontecimientos” (p. 7).

Es por tanto Cúcuta, un reflejo de dinámicas regionales que se une al vaivén del comercio y migración, afectado también por la ilegalidad, entre otros fenómenos. En torno a esto, Ardila, M., Lozano, J. & Quintero, M. (2021) expresan que “este fenómeno tiene su causa en la contraposición de las diferentes ideologías manejadas por Colombia y el régimen político de la Revolución Bolivariana; esta falta de coordinación es percibida por la ciudadanía como un abandono estatal” (p. 50).

A estos elementos existentes históricamente, se añade el fenómeno ocurrido en el ámbito global desde marzo de 2020, cuando también la zona de frontera colombo venezolana debió afrontar la pandemia ocasionada por el virus sars-cov-2. (Covid-19) originada en Wuhan (China) y que, por supuesto profundizó aún más las

ya de por sí, delicadas circunstancias de la población vulnerable residente en la zona urbana de Cúcuta. Para Reimers & Madero (2020) “La pandemia además ha expuesto en toda su desnudez la naturaleza de las grandes desigualdades en las capacidades y recursos de estudiantes de distinta condición social” (p. 30).

Influencia del contexto regional y local.

En el contexto focalizado para la realización de la investigación actual, se evidencia la situación problemática en tanto, de acuerdo con el Plan de Desarrollo Municipal (2020-2023) los habitantes en Cúcuta para el año 2020 sumaron 777,106, la mayoría ubicados en el área urbana que equivalen 96,37% (748,948 habitantes) mientras en el área rural dicha equivalencia fue del 3,63%. (28,158 habitantes), lo que destaca la fuerte urbanización del Municipio en términos de población.

Esto se evidencia con la densidad poblacional, que da cuenta que por cada metro cuadrado en el área urbana residen 12.708 habitantes, mientras en el área rural la densidad es de 20,5 habitantes por km² (p. 47).

La anterior situación es mucho más preocupante en el área rural, dado que aproximadamente uno de cada dos hogares rurales de la capital fronteriza se hallaba en 2018 en condición de pobreza (44.1%)” (p. 49). Cúcuta, además de las bases culturales, sociales, las creencias y modos de actuar y pensar de su gente en términos de Labrador, G. (2017) ha sido “influenciada –históricamente- por los distintos procesos de carácter político, social, económico y cultural que se estaban dando en todo el país” (p. 139).



Bases Teóricas

Factores que propician el aprendizaje escolar

Psicológicos

Uno de los aspectos que está relacionado con lo que el Psicólogo Russo Lev Vigotsky abordó con la tesis de - Procesos Psicológicos Superiores (PPS)-, es aquel que tiene un origen histórico y social. Y lo sumó a los instrumentos de mediación (herramientas y signos), que cumplen un papel central en la constitución de los PPS (p. 31). Los PPS “deben abordarse según los procesos de su constitución, es decir, desde una perspectiva genética” (Baquero, 2019, citando a Vigotsky, p. 32).

Desde esta perspectiva, el desarrollo que conlleva al aprendizaje escolar según Vigotsky es concebido, entonces, “como un proceso culturalmente organizado, proceso del que, como veremos más adelante, el aprendizaje en contextos de enseñanza será un momento interno y “necesario” (p. 32).

Vigotsky subraya también que otro factor como los -procesos de interiorización- son una suerte de ley del desarrollo ontogenético, conocida como “ley de doble formación” o “ley genética general del desarrollo cultural”. Vigotsky sostiene que “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)” (p. 42).

Otro considerando interviniente en el aprendizaje escolar es el relativo a los escenarios socio-culturales y procesos

interpsicológicos. En este sentido, Baquero (citando a Vigotsky 1988c:94) donde expresa que el aprendizaje “se relaciona con la constitución de los niveles superiores de funciones como la memoria y atención” (p. 57). Y complementa que el “uso de instrumentos mediadores reorganiza estas funciones de un modo radical” (p. 57).

Sociológicos

Rasgos de diversa índole son los que cohabitan en el proceso del Aprendizaje Escolar. Uno de ellos es la capacidad comunicativa del hombre. En consideración de Macías (2002), este aspecto “da lugar al desarrollo de su capacidad para la creación de símbolos. Capacidad que le permite al ser humano distinguirse de los animales y desarrollar su cognición” (p. 28).

Macías sostiene que a partir de este enfoque está dado un cambio de paradigma en la ciencia en tanto “se pasa de una preocupación por establecer la relación mente-cuerpo al interés por estudiar la capacidad comunicativa y de creación de símbolos, que se constituye en fuente de la cognición humana” (p. 28).

Chaves (2001), valida las apreciaciones de Baquero (2019), en tanto afirma que Vigotsky consideró en sus teorías sobre aprendizaje escolar, la educación formal, es decir a la escuela, como fuente de crecimiento del ser humano. Chaves, destaca que Vigotsky “fijó como posición que sin la educación no era posible introducir contenidos contextualizados, con sentido y orientados, no al nivel actual de desarrollo del párvalo, sino a la zona de desarrollo próximo” (p. 62).

Romero (2009) por su parte, desde la concepción constructivista dice que “se

asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar" (p. 62).

Emocionales

El aprendizaje en el contexto escolar, implica una relación con la disposición que existe para aprender en el marco del dispositivo institucional de la escuela. Calzetta (2004) considera que "no puede pensarse el aprendizaje escolar -ni, de un modo más general, cualquier proceso de aprendizaje- al margen de las relaciones afectivas en las cuales se desarrolla y de las que se nutre" (p.20).

Para Calzetta, el aprender se halla ligado al afecto, es decir, "a lo pulsional, desde los inicios de la vida; para entender el origen del deseo de saber, así como sus perturbaciones, es necesario remontarse a los primeros momentos en la constitución del aparato psíquico" (p. 20).

Moreira (2017), toma como base la teoría de Ausubel, y parte del aprendizaje significativo para señalar que éste es subyacente a una integración afectiva positiva de pensamientos, sentimientos y acciones. Sostiene que "el aprendizaje mecánico tiende a generar una reacción negativa hacia la materia de enseñanza, particularmente en ciencias y matemáticas" (p. 13).

Esto refuerza la postura de la importancia del auto concepto, pero además de la trascendencia del rol docente en las actitudes emocionalmente productivas en el sujeto que aprende.

Cognitivos

La comprensión de la cognición como una de las subcategorías de los elementos que influyen en el aprendizaje escolar, vale la pena precisar que la cognición implica aspectos como el pensamiento, el lenguaje, la percepción, la memoria, el razonamiento, la atención, la resolución de problemas, la toma de decisiones, etc., que forman parte del desarrollo intelectual y de la experiencia.

En este contexto, Gardner citado por (Macías, 2002), "asume una posición crítica frente al concepto tradicional de inteligencia, pues contempla que la inteligencia ha sido, en términos generales, concebida dentro de una visión uniforme y reduccionista, expresada en un constructo unitario y/o un factor general" (p. 29).

Por su parte Terigi (2016), interesada en la relación de la educación y el aprendizaje escolar con las neurociencias, señala que es mejor procurar el retorno al centro del problema de la educación, para advertir "sobre la reducción de la comprensión del aprendizaje humano a uno de sus niveles de análisis, el de la actividad neural (p. 54).

Terigi (citando a Maureira, 2010) especifica que "una cosa es aceptar que - todo proceso cognitivo es un proceso material, que se da como un conjunto de funciones sostenidas por estructuras neuronales que permiten el desarrollo de dicho proceso- ", y otra totalmente diferente es "pretender reducir las caracterizaciones del aprendizaje escolar a lo que surge de la investigación sobre el desarrollo de funciones cerebrales" (p.54).

Encuadre del Contexto

Del Río (1992) citando a Jaan Valsiner y Man-Chi Leung (1991) explica "el largo



Revista Digital

Conocimiento
Investigación
Educación



tiempo y el enorme esfuerzo que ha supuesto en psicología llegar a la simple idea de que todo desarrollo depende del contexto y, especialmente, que el desarrollo humano depende del contexto cultural o socio histórico" (p. 63).

Si bien la psicología de comienzo del siglo anterior elaboró concepciones biológicas y ecológicas del contexto del comportamiento, el contexto ha permanecido la mayor parte del tiempo en la consideración indeterminada y genérica de una variable independiente más. "Hasta hace bien poco, por ejemplo, la psicología cognitiva analizaba (...) cómo una variable delimitada que influía de diversas maneras en el procesamiento, mientras que hoy sus modelos han pasado a situar parte del procesamiento fuera del sujeto y distribuido de manera muy compleja en ese mismo contexto" (Del Río, 1992, p. 63).

Educación, Sociedad y Entorno

La educación como el proceso que facilita el aprendizaje escolar, mediante la adquisición de conocimientos, habilidades, valores, creencias y hábitos, es un proceso educativo que se hace posible a través de espacios como la investigación, el debate, la narración de cuentos, la discusión, la enseñanza, el ejemplo y la formación en general.

Como lo considera Durkheim (1922) cuando sostiene que la "acción que la sociedad ejerce sobre él, especialmente a través de la educación, no tiene en absoluto por objeto y por efecto constreñirlo, disminuirlo y desnaturalizarlo, sino, muy al contrario, ensalzarlo y convertirlo en un ser verdaderamente humano" (p. 68). Durkheim sostiene que no es posible la

educación si no hay voluntad del sujeto de recibirla y adoptarla.

Por su parte Morin (1999) refiriendo la pertinencia del conocimiento, ligado a la educación, lo ubica más en un plano global que en un contexto. Morin señala que "es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera inter-retroactiva u organizacional. De esa manera, una sociedad es más que un contexto, es un todo organizador del cual hacemos parte nosotros" (p. 15).

En esta dinámica, se articula entonces, con la perspectiva sociocultural que Rogoff & Chavajay (2009) que afirma "que los procesos individuales de desarrollo cognitivo están inherentemente involucrados a las actividades reales en las que niños y niñas se ocupan con otros en prácticas culturales e instituciones, y que la variación es inherente al funcionamiento humano" (p. 144). De tal forma que Educación, sociedad y contexto constituyen un bucle que posibilita el aprendizaje escolar de manera simbióticamente permanente.

El concepto, en la triada: Pensamiento – Lenguaje – Sociolingüística

La modificación de las pautas de conducta realizada en función de lograr una adaptación al medio en que vive el organismo o individuo y que se ha llamado aprendizaje escolar, el cual se produce con fundamento en su genética, complementada y modificada por un proceso de enseñanza de criterios y herramientas tiene varias implicaciones y movilizadores.

Uno de ellos, es el de la conceptualización. Rosa (2019) citando a Vigotsky comenta que en el transcurso de la



“evolución del pensamiento y del habla, comienza una conexión entre los dos, que luego cambia y se desarrolla. Es decir, en su entendimiento, el significado de una palabra era algo que estaba cambiando, evolucionando constantemente” (p. 18).

De tal manera, que los significados de las palabras son formaciones cambiantes, que evolucionan dinámicamente a medida que el ser humano se desarrolla. Esto, le permitió a Vigotsky identificar las diferentes fases evolutivas del pensamiento verbal hasta llegar al nivel formal y categorial, logrando de esta manera el escalón más alto de su operación.

Rosa (2019), adjunta citando a Vigotsky que sus investigaciones le permitieron concluir que: “(...) un concepto es más que la suma de ciertas conexiones asociativas formadas por la memoria, es más que un simple hábito mental; es un acto de pensamiento real y complejo que no se puede enseñar a través de la capacitación” (p.18).

Por lo tanto, “solo se puede realizar cuando el propio desarrollo mental del niño ya ha alcanzado el nivel necesario (p. 18). Para Vigotsky, la memorización de las palabras y su asociación con los objetos que representan no conduce, per sé, a la formación de conceptos.

Para Bernstein (citado por Usátegui, 1992) “El lenguaje existe como consecuencia de un deseo, de una necesidad, de expresarse y de comunicarse; en consecuencia, el modo de estructuración del lenguaje (...) refleja una forma particular de estructuración del sentimiento y, por tanto, las maneras de entrar en interrelación con el medio y de reaccionar” (p. 26).

En esa articulación, Concepto-Pensamiento-Lenguaje, también los elementos sociolingüísticos aportan al contexto sociocultural. Del Río (1992) hace su aportación desde la óptica del desempeño del estudiante en su infancia. Infancia que en las últimas décadas se ha extendido de estar entre los 6 a 7 años inicialmente, pasando a un rango de entre 13-15 años en los últimos doscientos años, para estar en la última década del siglo XX (p. 63).

Diversidad e Interculturalidad como Facilitadores del Aprendizaje

El aprendizaje escolar implica la confluencia de múltiples factores que van más allá de los elementos pedagógicos y de la existencia de dispositivos que al interior de la escuela faciliten su éxito. Desde siempre, pero ahora con mayor necesidad, es preciso tener claro que el aprendizaje no se da de manera lineal, ni como en una factoría, en serie para todos los individuos. Dicho proceso, implica necesariamente tener en cuenta la diversidad que se puede hallar en un aula de clase.

Frente al factor de diversidad cultural Aguado (2011) destaca, al hacer referencia a las prácticas pedagógicas que algunas de ellas “muestran al profesor explicando la lección o tema, ayudando a comprender el contenido, explicando individualmente, tratando de hacer fácil el aprendizaje y transmitiendo la idea de que es fácil aprender.

El profesor tiene en cuenta la adaptación curricular individual” (p. 137). Este modo de hacer, sustenta lo que Boaventura de Souza (citado por García, 2014) define como el “espacio de intersección que ofrecen las versiones



culturales abiertas –que- es más amplio y, por consiguiente, mayor es la posibilidad de establecer un diálogo intercultural” (p. 19).

Es así, que la diversidad deriva en la diferencia, la variedad y la abundancia de cosas disímiles en un contexto determinado. De este modo, se puede comprender que la cultura es una categoría que permite referirse al conjunto de estructuras de índoles distintas que caracterizan a una sociedad. Dietz (2014) expone cómo “dos grandes innovaciones ilustran el intento gubernamental por superar brechas que ha dejado el legado indigenista: en primer lugar, una brecha de interculturalidad es oficialmente reconocida dentro del sistema paralelo de educación indígena de origen indigenista” (p. 169).

Metodología

Naturaleza de la Investigación

Por ser de naturaleza social, el aprendizaje escolar, en las relaciones con el contexto sociocultural, se estudió desde un enfoque de investigación de carácter cualitativo, en tanto se buscaba comprender la naturaleza de las relaciones que se dan en estas dos dimensiones con la suficiente profundidad para identificar el impacto que se genera entre ellas, ya sea positiva o negativamente y a partir de allí, proponer acciones pedagógicas que faciliten el mejoramiento de los procesos de aprendizaje.

Por ello, es pertinente declarar de acuerdo con Sandoval (2002) que, para llegar a este nivel de teorización, debía asumirse como la “creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores

median o influyen la generación del conocimiento” (p. 32). Lo que hace necesario “meterse en la realidad, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad” (p. 30).

Precisamente Max Weber (citado por Sandoval, 2002) señala que “los rasgos distintivos de las relaciones sociales que constituyen una sociedad sólo pueden hacerse inteligibles, cuando se logran comprender los aspectos subjetivos de las actividades interpersonales de los miembros que constituyen esa sociedad” (p.32).

Por su parte, Dilthey (1900, citado por Martínez, 2008) define la hermenéutica como “el proceso por medio del cual conocemos la vida psíquica -con- la ayuda de signos sensibles que son su manifestación” (p. 102). Es decir, que la hermenéutica tendría como misión descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos, los gestos y, en general, el comportamiento humano, así como cualquier acto u obra suya, pero conservando su singularidad en el contexto de que forma parte (p.102).

Martínez defiende que “el método hermenéutico es indispensable y prácticamente imprescindible, cuando la acción o el comportamiento humano se presta a diferentes interpretaciones (p. 102).

De tal manera que, se tuvo en cuenta el planteamiento del círculo hermenéutico y el carácter lingüístico del entendimiento, esto en virtud de que las interpretaciones son expresadas lingüísticamente, según las posturas planteadas por Gadamer entendidas como la posibilidad de la



interpretación válida en el contexto de lo que se denomina -encuentro hermenéutico- donde idealmente se posibilitan el diálogo entre horizonte de entendimiento y mundo vital trascendiendo los referentes de espacio y tiempo.

Complementariamente, para esta investigación, Ana Ray (2002) define la fenomenología en primera instancia como una filosofía o una variedad de filosofías específicas, pero relacionadas entre sí. La investigadora añade que la fenomenología se preocupa por el enfoque y el método. Husserl (citado por Ray, 2002) a quien se le atribuye ser el padre de la fenomenología, “la considera como las tres cosas: una filosofía, un enfoque y un método.

Al examinar las ideas en las tradiciones fenomenológicas y hermenéuticas y en la fenomenología hermenéutica, podemos ver sus diferentes focos” (p. 140). Así, Van Hammen, (1990) citado por Sandoval (2002) habla de cuatro existenciales básicos para desarrollar el proceso fenomenológico: el espacio vivido (espacialidad), el cuerpo vivido (corporeidad), el tiempo vivido (temporalidad) y las relaciones humanas vividas (relacionabilidad o comunalidad) (p. 59).

Planteadas las consideraciones anteriores, la postura paradigmática de esta investigación asumió la fenomenología principalmente como un método porque se utilizaría esta perspectiva a partir de las ideas de Husserl en el marco de las cuatro constantes expuestas en sus postulados a saber: la fenomenología como ciencia rigurosa, con un radicalismo filosófico, con una autonomía radical y un respeto por las maravillas.

Dicha postura paradigmática con enfoque de método, incluyó también la hermenéutica dado que plantea incrementar el entendimiento para mirar otras culturas, grupos, individuos, condiciones y estilos de vida, sobre una perspectiva doble de presente y pasado.

Etapas de la investigación

Asociación de relaciones pedagógicas: aprendizaje escolar/contexto sociocultural

En esta fase se caracterizó el contexto en el que se desenvuelven los sujetos de investigación, para el caso -los estudiantes- del Establecimiento Educativo focalizado, con el fin de determinar las relaciones existentes entre el contexto sociocultural donde se desempeñaban respecto a sus procesos de aprendizaje escolar. Para la caracterización se utilizaron fuentes primarias y secundarias, aplicando técnicas como la caracterización social pedagógica, la encuesta sociodemográfica y la revisión de documentos del Proyecto Educativo Institucional del Centro Educativo focalizado.

Descripción del impacto de las relaciones pedagógicas: aprendizaje escolar/contexto sociocultural

Se desarrolló el trabajo con los sujetos de investigación previamente seleccionados a fin de poder ahondar en los detalles de las dimensiones y elementos objeto de estudio. Con el propósito de tener la información necesaria y suficiente se procedió a desarrollar la técnica de grupos focales con el fin de complementar la información previamente recolectada y poder de esta manera robustecer los hallazgos para la realización del proceso de análisis de los datos y su respectiva



Revista Digital

Conocimiento
Investigación
Educación



discusión. Haumi y Varela (2012) explican que “la técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p. 56).

Acciones pedagógicas propuestas para mejorar el aprendizaje escolar en relación con el contexto sociocultural

Realizada la fase de revisión documental, aplicados los instrumentos diseñados y propuestos en la investigación, luego del análisis de la información obtenida, se procedió a realizar la triangulación de todos los datos obtenidos y a partir de los hallazgos surgidos, se planteó una matriz de acciones pedagógicas que, al ser ejecutadas por la institución, pueden ser un medio para mejorar los índices de aprendizaje escolar en la institución educativa contextualizada.

Población y Sujetos de Investigación

Fueron seleccionados veintitrés (23) estudiantes, diecinueve (19) del grado noveno, dos (2) del grado Décimo y dos (2) más del Grado Undécimo en la Institución focalizada. Los jóvenes hombres y mujeres, pertenecían indistintamente a las dos jornadas que ofrece la institución. Dieciséis (16) fueron objeto de entrevistas individuales y los otros siete, participaron del Grupo Focal.

Algunos de ellos, se distinguían por ser estudiantes “integrales”, es decir que tenían buenos resultados académicos, pero además de convivencia. Otro grupo, que se identificó por tener un aprendizaje escolar, “no satisfactorio”, y en sus informes académicos referían haber tenido dificultades de convivencia escolar. No

obstante, este criterio no fue aplicado de manera excluyente. Se seleccionaron en forma aleatoria los estudiantes que presentaban estas características.

Se vincularon a esta investigación como sujetos de estudio también, los acudientes directos de estos alumnos. Es decir, veintitrés (23) padres de familia, igualmente. Dieciséis (16) fueron objeto de entrevistas individuales y los otros siete (7), participaron del Grupo Focal como acudientes.

También hicieron parte de la muestra once (11) docentes que dan clase a este grupo de jóvenes, particularmente en las áreas de lengua castellana, matemáticas y competencias ciudadanas. Seis (6) docentes se entrevistaron de manera individual y los otros cinco (5) hicieron parte del Grupo Focal de Docentes.

Se vinculó a la muestra al rector de la Institución, como líder de los procesos académicos del Establecimiento Educativo y al jefe del Área de Gestión Académica del Colegio, responsable del diseño y compilación de los Planes de Mejoramiento Institucional del colegio focalizado.

Resultados

En procura de un aprendizaje significativo a partir de la familia

La Misión Institucional del EE fue diseñada en pos de “proporcionar formación inclusiva sin discriminación de raza, cultura, género, credo, ideología, preferencia sexual, condición socioeconómica o situación de vulnerabilidad” (P.E.I Rafael Uribe Uribe de Cúcuta, p.1) se enfoca en la educación inclusiva y no discriminatoria que abarca



diferentes condiciones socioeconómicas y situaciones de vulnerabilidad.

Por lo tanto, para esta institución, la inclusión se convierte en una herramienta fundamental para garantizar que todos los estudiantes reciban una educación equitativa, especialmente en un contexto de postpandemia donde las desigualdades y la discriminación se acentuaron (Ardila, Lozano y Quintero, 2021).

Apoyo pedagógico flexible y opciones didácticas aplicadas con respeto por la diversidad cultural

El Plan de Mejoramiento Institucional en el área de Gestión Académica en ejecución entre el año 2023 al 2025 establece el objetivo de articular el plan de estudios con todas las áreas y asignaturas, otorgando especial importancia a la enseñanza-aprendizaje de contenidos, actitudes, valores y normas de respeto por las diferencias individuales, raciales, culturales y familiares" (PMI-GA, p.1). Por lo tanto, cuenta con un enfoque inclusivo alineado con el PEI.

En este sentido, la Misión de la institución es "articular el plan de estudio con todas las áreas y asignaturas proyectos y adaptaciones curriculares conforme a todas las orientaciones curriculares fijadas por el organismo rector, como es el Ministerio de educación Nacional.

Fortalecimiento: ambiente/proyecto de vida/escuelas de familia.

La pandemia intensificó problemas como la violencia intrafamiliar y la falta de apoyo emocional, haciendo urgente la necesidad de intervenciones que

fortalecieran el núcleo familiar, por lo tanto, el -PMI- en el Área de Gestión Comunitaria -G.C.- reconoce los problemas psicosociales latentes en la comunidad educativa y propone brindar ayuda profesional a las familias para mejorar la convivencia social.

Este plan se encuentra en ejecución entre el año 2023 al 2025, por lo tanto, plantea la creación de la "Escuela de Familias" que es una estrategia central en este esfuerzo para cumplir con su objetivo de "brindar a la comunidad educativa, herramientas para mejorar la convivencia familiar, social y competencias académicas" (PMI -GC, p.1).

Precariedad económica, baja escolaridad familiar e inestabilidad emocional: determinantes del aprendizaje escolar.

En la cartografía a docentes se evidencia que, el nivel educativo de los padres o acudientes emerge como un factor fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes ya que en el contexto fronterizo prevalece la baja escolaridad y ante esto, los padres no pueden proporcionar el apoyo necesario para el desarrollo académico de sus hijos.

En razón de lo anterior, puede existir falta de acompañamiento familiar lo que incide en el rendimiento académico deficiente y en la perpetuación del ciclo de pobreza y baja escolaridad.

Para mitigar esta situación, se propone establecer redes de apoyo con asesoría externa que puedan suplir este vacío, ofreciendo recursos y orientación tanto a los estudiantes como a sus familias.



Impacto de las relaciones existentes contexto sociocultural/ aprendizaje escolar



Figura (1) Nube de palabras. Fuente, Atlas. Ti (2024)

Los términos como "sociocultural", "aprendizaje", "frontera" y "vulnerable" probablemente destacan en la nube, lo que subraya la importancia del entorno sociocultural y las condiciones de vulnerabilidad en relación con el aprendizaje escolar.

Palabras como "pandemia" y "educación" podrían también ser prominentes, reflejando el impacto del contexto pospandemia en el sistema educativo.

La presencia de estos términos sugiere que el estudio se centra en cómo el contexto sociocultural y las circunstancias de vulnerabilidad afectan el proceso educativo en una situación pospandémica.

Las relaciones entre estas palabras clave reflejan el enfoque de la investigación en la intención de explorar cómo factores externos e internos, como la identidad cultural y las estrategias pedagógicas, se interrelacionan para influir en el aprendizaje de poblaciones vulnerables.

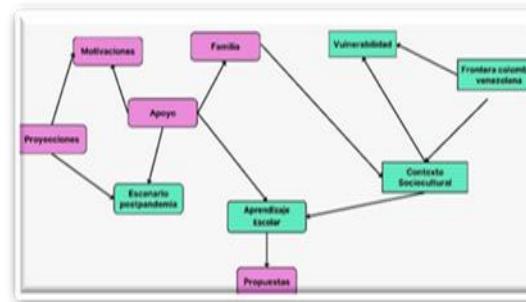


Figura (2). Red semántica donde se distinguen dos tipos de categorías: las centrales, representadas por colores específicos, y las emergentes, destacadas en rojo. Fuente: Elaboración Propia (2024).

En la red semántica diseñada en la Figura (2) las categorías principales muestran los aspectos fundamentales de la investigación, que determinan la inclusión de aspectos como el impacto del contexto sociocultural, las estrategias pedagógicas, y las dinámicas de aprendizaje en la población en situación de vulnerabilidad.

Estas categorías configuran la estructura principal del análisis y son piedra angular para entender cómo el contexto socioeconómico, cultural y educativo influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde otra perspectiva, las categorías emergentes, resaltadas en rojo, plantean temas o subtemas que surgieron durante el proceso de análisis y que no fueron contemplados inicialmente en el marco teórico o en proceso previo de diseño de la investigación.

Estas categorías emergentes son particularmente significativas porque añaden nuevas dimensiones al estudio, revelando conexiones inesperadas o subrayando la importancia de factores que previamente no habían sido considerados con suficiente profundidad.



En conjunto, la red construida ayudó a interpretar cómo se interrelacionan los distintos aspectos del contexto sociocultural con el aprendizaje escolar, subrayando tanto las ideas preexistentes como los nuevos hallazgos que emergieron de la investigación.

La relación entre las categorías previas y las emergentes se interpretaron desde un entrelazamiento profundo entre el contexto sociocultural, las estrategias pedagógicas, y los impactos de la pandemia en el aprendizaje escolar de la población vulnerable colombo-venezolana.

En este sentido, el contexto sociocultural actúa como un marco determinante que influye en las oportunidades y desafíos educativos, mientras que las estrategias pedagógicas (propuestas) deben adaptarse a estas realidades para ser efectivas.

Acciones Pedagógicas propuestas para mejorar el aprendizaje escolar

| Áreas de intervención | Descripción | Objetivos | Acciones específicas |
|--|---|---|--|
| Apoyo emocional y psicológico | Creación de un programa de acompañamiento psicológico continuo para abordar conflictos intrafamiliares que contribuyan a la mitigación del impacto emocional de la pandemia. | Mejorar el bienestar emocional de los estudiantes para facilitar su concentración y motivación. | - Talleres semanales de salud mental. - Consejería individual y grupal. - Espacios de mediación emocional. |
| Escuela de Familia | Implementación de talleres y encuentros periódicos dirigidos a la familia (padre-madre y familia extendida) para mejorar su participación en la educación de sus hijos. | Aumentar la conciencia sobre la importancia de la participación familiar en el proceso educativo. | Talleres sobre disciplina positiva y manejo de emociones. - Formación sobre el apoyo escolar en el hogar. - Grupos de apoyo entre padres. |
| Fortalecimiento del Programa de Alimentación Escolar | Ampliación y mejoramiento de los programas de alimentación escolar para garantizar la nutrición adecuada de los estudiantes, involucrando la gestión no sólo estatal sino de los líderes communales y educativos relacionados con la institución. | Mejorar la atención, concentración y rendimiento académico de los estudiantes. | - Ampliar el alcance del Programa de Alimentación Escolar (PAE). - Introducir desayunos y meriendas adicionales para estudiantes más vulnerables. |
| Acceso a recursos tecnológicos | Generación de estrategias para aumentar el acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad, especialmente en grupos de estudiantes con limitaciones económicas. | Reducir la brecha digital y mejorar el acceso equitativo a las plataformas de aprendizaje. | Distribución de dispositivos y acceso a internet para estudiantes vulnerables. - Talleres sobre uso responsable de la tecnología. |
| Tutorías y refuerzos académicos | Implementación de programas de tutorías y refuerzos académicos para apoyar a estudiantes con bajo rendimiento o dificultades de aprendizaje. | Mejorar el rendimiento académico y reducir la deserción escolar. | - Creación de un programa de tutoría personalizada. - Refuerzo en áreas críticas como matemáticas, ciencias y lectoescritura. |
| Actividades extracurriculares | Fomento de actividades extracurriculares deportivas, culturales y artísticas para desarrollar habilidades sociales y emocionales. | Mejorar la integración social y el sentido de pertenencia de los estudiantes a la escuela. | - Organizar talleres de arte deportes y música. - Crear clubes escolares para fomentar la colaboración entre estudiantes. |
| Prevención de la deserción escolar | Establecimiento de mecanismos de prevención y seguimiento a estudiantes en riesgo de deserción, enfocados en factores económicos y emocionales. | Disminuir las tasas de deserción escolar y garantizar la continuidad educativa. | - Monitoreo y acompañamiento a estudiantes en riesgo. - Becas y ayudas económicas para estudiantes de familias con dificultades. |
| Integración de la tecnología en el aula | Promover el uso responsable de la tecnología como herramienta educativa y no de distracción. | Fomentar el uso eficiente y pedagógico de los dispositivos tecnológicos. | - Capacitaciones para estudiantes sobre el uso productivo de la tecnología. - Implementación de plataformas digitales para tareas y refuerzos. |

De acuerdo a los resultados y hallazgos obtenidos en la recolección de información y en las relaciones pedagógicas encontradas

se establecieron las siguientes acciones para mejorar el aprendizaje escolar en la población vulnerable participante en este estudio, las cuales se presentan en la tabla anterior.

Discusión

La delincuencia, el trabajo infantil y la falta de recursos son factores que afectan de manera negativa el aprendizaje escolar en contextos de alta vulnerabilidad. Estos factores, generan un entorno nada propicio para el desarrollo educativo. En el caso de la delincuencia, en particular, crea un ambiente de inseguridad que distrae y perturba el enfoque de los estudiantes en sus estudios.

Además, el trabajo infantil, por su parte, obliga a los niños a priorizar la supervivencia económica sobre la educación, limitando su tiempo y energía para el aprendizaje escolar y las condiciones de vida precarias, comunes en contextos de pobreza, impactan negativamente la salud y el bienestar de los estudiantes, limitando su capacidad para concentrarse y participar en el aprendizaje.

Complementariamente, los estudiantes que provienen de entornos de pobreza experimentan un bajo auto concepto y falta de confianza en sus habilidades, lo que influye negativamente en su rendimiento académico y en su disposición para participar en el aprendizaje. Por lo tanto, la pobreza se relaciona con el aprendizaje escolar de diversas maneras, afectando tanto el entorno familiar como el acceso a recursos educativos.

En contraste de lo hallado en el trabajo de campo, es pertinente asimilar que la teoría de Max Van Manen (2003) se centra en la fenomenología y la hermenéutica, enfatizando la importancia de la



experiencia vivida y el contexto en el proceso educativo.

Según Van Manen (2003), el aprendizaje no puede ser entendido de manera aislada, sino que debe ser contextualizado dentro de las experiencias y significados que los estudiantes atribuyen a su entorno sociocultural. Este teórico, sugiere que el contexto sociocultural influye en cómo los estudiantes perciben y se relacionan con el aprendizaje.

Esto implica que las experiencias previas, las creencias, los valores y las prácticas culturales de los estudiantes juegan un papel crucial en su proceso de aprendizaje.

Uno de los elementos más significativos en los resultados, es la interconexión entre los factores socioeconómicos y el rendimiento académico. Estudios previos, como los de Baquero (2019) y Vygotsky (1996) resaltan la influencia del contexto cultural y las relaciones sociales en el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Esta investigación valida estas teorías, al mostrar que las dificultades económicas, la desintegración familiar y la falta de apoyo estructural limitan la capacidad de los estudiantes para desarrollarse plenamente en el entorno escolar.

Los datos recolectados en las entrevistas, grupos focales y cartografía sugieren que los estudiantes que provienen de hogares con menores recursos y que enfrentan problemáticas sociales como la violencia y la drogadicción muestran un menor rendimiento académico y un mayor riesgo de deserción escolar.

En consonancia con lo señalado por Martínez y Córdoba (2011), y González (2018), los resultados de esta investigación

demuestran que los estudiantes de entornos socioeconómicamente desfavorecidos enfrentan mayores dificultades en el aprendizaje.

Estos autores encontraron que las disparidades en el capital sociocultural de las familias se traducen en una falta de motivación y bajo rendimiento académico, un fenómeno que también se refleja en los resultados obtenidos en esta investigación.

El impacto del contexto familiar, como lo indican Rodríguez et al. (2012) y Chaparro et al. (2016), se observa de manera evidente en los estudiantes cuyos hogares están marcados por la precariedad económica y la violencia intrafamiliar, factores que influyen negativamente en su desempeño escolar y bienestar emocional.

Por otro lado, desde una perspectiva psicológica, los hallazgos también confirman la importancia de la teoría de los procesos psicológicos superiores de Vygotsky (1978) citado por Ledesma (2014) especialmente en lo que respecta al papel del lenguaje y la mediación cultural en el aprendizaje.

Las narrativas de los estudiantes reflejan cómo las interacciones sociales y el lenguaje desempeñan un rol crucial en la configuración de su pensamiento y en la internalización de las funciones psicológicas superiores.

En consonancia con los planteamientos de Vygotsky, el aprendizaje en estos contextos no sólo implica la adquisición de conocimientos, sino también la reconstrucción interna de esos saberes en función de las interacciones sociales, lo cual está en línea con los procesos de interiorización descritos por este autor. Asimismo, los factores emocionales que inciden en el aprendizaje no pueden ser



ignorados. Debido a que, la investigación demuestra cómo el malestar emocional, derivado de conflictos familiares y problemas socioeconómicos, afecta directamente el desempeño de los estudiantes.

En este punto, las teorías de (Ausubel, 1976) y Moreira (1997), que subrayan la importancia de la afectividad en el aprendizaje significativo, cobran especial relevancia. Se observa que aquellos estudiantes que gozan de un ambiente familiar más estable y emocionalmente positivo tienden a tener un mejor rendimiento académico, lo que refuerza la idea de que el aprendizaje no es solo un proceso cognitivo, sino también emocional.

El análisis de los factores psicológicos y emocionales también refleja coincidencias con los estudios de Moreira (2017) y García y Doménech (1997), cuando destacan la importancia de los factores afectivos en el aprendizaje, y los resultados de esta investigación confirman que el malestar emocional y los conflictos familiares afectan de manera significativa el rendimiento académico.

Como sugieren García y Doménech (1997), la autoeficacia y la confianza en las propias capacidades son fundamentales para un aprendizaje exitoso. Sin embargo, los estudiantes que enfrentan situaciones de estrés emocional debido a problemas familiares o económicos tienden a mostrar una menor disposición para aprender, lo que afecta directamente su rendimiento escolar.

En relación con el papel de la familia y el entorno escolar, los estudios previos de Cuero y Caicedo (2007) y Franco (2016) destacan la importancia de la implicación familiar en los procesos de aprendizaje.

Esta investigación confirma la correlación positiva entre un ambiente familiar de apoyo y el rendimiento académico de los estudiantes. En consonancia con lo señalado por Razeto (2016), se observa que los estudiantes cuyos padres o tutores se involucran activamente en su educación tienden a mostrar una mayor capacidad para enfrentar los desafíos académicos, mientras que aquellos que carecen de este respaldo familiar experimentan mayores dificultades.

En resumen, los resultados también revelan la necesidad de abordar la diversidad cultural como un factor clave en la dinámica de aprendizaje. En el sentido de que la multiculturalidad en las aulas plantea nuevos retos para las instituciones educativas, tal como lo señalan autores como Violeta (2016) quienes argumentan que las prácticas pedagógicas deben adaptarse a las particularidades culturales de los estudiantes.

Conclusiones

Surgen en esta investigación diversas conclusiones que permiten comprender la profundidad de los desafíos que enfrentan estos estudiantes. Los resultados de este trabajo, develan un panorama complejo, en el que la pobreza, el malestar emocional, la falta de acceso a recursos tecnológicos y las dificultades intrafamiliares convergen para obstaculizar el proceso educativo.

Estos factores, interrelacionados, configuran un ciclo de vulnerabilidad que afecta tanto el rendimiento académico como las relaciones pedagógicas dentro del ámbito escolar de la Institución Educativa focalizada.

En este sentido, una de las conclusiones más evidentes es que el contexto socioeconómico actúa como una barrera significativa para el aprendizaje escolar, de modo en que, los estudiantes que provienen de entornos de pobreza extrema enfrentan limitaciones que van más allá de la simple falta de recursos materiales.

Es así que se presenta la necesidad de trabajar para apoyar a sus familias, la inseguridad alimentaria y la carencia de medios para acceder a materiales educativos, como libros o uniformes, dificultan su participación efectiva en la escuela. Lo anterior, genera un círculo vicioso en el que las condiciones económicas no solo afectan el rendimiento académico, sino que también incrementan la tasa de deserción escolar.

Por tal razón, muchos estudiantes abandonan sus estudios, ya sea por la falta de recursos o porque deben asumir responsabilidades económicas desde temprana edad. Sumado a esto, el malestar emocional y los conflictos intrafamiliares constituyen otra dimensión crítica que incide negativamente en el rendimiento escolar. Por su parte, la violencia en el hogar, la desintegración familiar y la ausencia de figuras paternas o maternas afectan el bienestar psicológico de los estudiantes, generando ansiedad, estrés y problemas de comportamiento en el entorno escolar.

Por otra parte, la pandemia exacerbó las desigualdades existentes, profundizando la brecha digital entre los estudiantes, debido a que, el acceso limitado a dispositivos tecnológicos y la falta de conectividad dejaron a muchos estudiantes marginados durante el periodo de educación virtual.

Aunque algunos lograron adaptarse a la nueva modalidad, la mayoría enfrentó serios desafíos que afectaron su rendimiento académico. En el escenario postpandemia, esta brecha digital continúa siendo un problema, ya que los estudiantes vulnerables no han tenido las mismas oportunidades de recuperación que aquellos con mejores recursos.

Es así que, la falta de acceso a tecnología no sólo impide el aprendizaje autónomo, sino que también reduce la capacidad de los docentes para implementar estrategias pedagógicas más dinámicas y adaptativas.

Referencias Bibliográficas

Aguado-Odina, T(...) El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Revista Asociación de Enseñantes Gitanos. ISSN: 1130-5118. (pp. 129-143). https://scholar.google.es/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=ETcUQiQAAAJ&citation_for_view=ETcUQiQAAAJ:RYcK_YIVTxYC

Ardila, M., Lozano, J. & Quintero, M. (2021) Dinámicas, vulnerabilidades y prospectiva de la frontera Colombo-venezolana. Universidad Externado de Colombia. Iconos: Revista de Ciencias Sociales, ISSN-e 1390-1249. págs. 37-57 <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-DinamicasVulnerabilidadesYProspectivaDeLaFronteraC-7924822.pdf>

- Baquero, R. (1996). Vigotsky y el aprendizaje escolar (Vol. 4). Buenos Aires: Aique.
<http://bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/chardon/Baquero%20-%20Vigotsky%20y%20el%20aprendizaje%20escolar.pdf>
- Bustamante de la Cruz, P. del R. (2020). Experiencias escolares de jóvenes retornados de EUA a secundarias fronterizas de México. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 18(2), 1-20.
<http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.18201>
- Calzetta, J. (2004). Relaciones afectivas y aprendizaje escolar. Dpto de Publicaciones.
https://d1wqxts1xzle7.cloudfront.net/54079456/relaciones_afectivas-with-cover-page-v2.pdf
- Chaves, A. (2001) Implicaciones educativas de la Teoría Sociocultural de Vigotsky. Educación, septiembre, año/vol. 25, número 002 Universidad de Costa Rica Ciudad Universitaria Rod, Costa Rica pp. 59-65
https://www.academia.edu/37241734/Teoria_sociocultural_de_Vigotsky
- Cifuentes, J. (2017) Contexto sociocultural y aprendizaje escolar. (Ejemplar dedicado a: Revista Hojas y Hablas), págs. 107-122
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6628794>
- Del Río, P. (1992) El niño y el contexto sociocultural. Anzíurio de Psicología 1992, no 53, 61-69 33 1992, Facultat de Psicología Universitat de Barcelona. Universidad Complutense de Madrid.
[file:///C:/Users/usuario/Downloads/61044-Text%20de%20l'article-88976-1-10-20071020%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/61044-Text%20de%20l'article-88976-1-10-20071020%20(1).pdf)
- Dietz, G. (2014). Educación intercultural en México. Revista CPU-e, (18), 172-181.<https://cpue.uv.mx/index.php/cpu/article/view/761/1360>
- Durkheim, E. (1922) Educación y sociología prefacio de Maurice Debesse. Introducción de Paul Fauconnet. Epílogo de Joan Borrell. Traducción de Janine Muls de Liarás. EDICIONES PENÍNSULA Barcelona.https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/28/27793_Educacion%20y%20sociologia.pdf
- Estrategia evaluativa integral 2010: Factores asociados al aprendizaje de estudiantes de primero y segundo de secundaria en Baja California, México. Bordón. Revista De Pedagogía, 64(2), 195-216.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/22008>
- Gadamer, H. (1999). Verdad y Método I. Octava Edición. Ediciones Sigueme- Salamanca- Hermeneia 7-
https://docs.google.com/file/d/0BzH20_Ds87woM3hSWjZIdHIzWVU/edit?resource_key=0-B39ZT8XyMtNMlqMtPjAIdg
- García y Doménech F. (1997) Motivación, aprendizaje rendimiento escolar. REME, vol.1, n. 0. ISSN 1138-493X



Revista Digital

Conocimiento
Investigación
Educación



<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/158952>

Gómez, I. & De la Orden, A. (2004) Procesos de aprendizaje en matemáticas con poblaciones de fracaso escolar en contextos de exclusión social. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/2249/1/T22147.pdf>

Haumi, A. & Varela, M. (2012) Metodología de Investigación en Educación Médica. La técnica de grupos focales. Revista. Educación en Investigación Médica. ISSN:2007-5057 - see front matter © 2013 Facultad de Medicina Universidad Nacional Autónoma de México. Publicado por Elsevier México. <https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-la-tecnica-grupos-focales-S2007505713726838#:~:text=La%20t%C3%A9cnica%20de%20grupos%20focales%20es%20un%20espacio%20de%20opini%C3%B3n,%20explicaciones%20para%20obtener%20datos%20cualitativos.>

Institución Educativa Rafael Uribe Uribe – Cúcuta (2020) Instrumento encuesta de disponibilidad de retorno a la presencialidad realizada Online. Aplicada el 19/02/2021. <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeu6rGBiHADUou187tWhI>

<SXpAPjHUFHIy6hnqWw2cKiwmfQ-A/closedform>

Ledesma, M.A. (2014) Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social. Universidad Católica de Cuenca PRIMERA EDICIÓN: Diciembre 2014 ISBN: 978-9942-9860-9-2 DERECHO DE AUTOR: CUE-001955 Diseño Portada y Diagramación: CONSEJO EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA. file:///C:/Users/usuario/Downloads/LIBRO-VYGOTSKY.pdf

Martínez, J. y Córdoba C. (2011). Rendimiento en Lectura y Género: Una pequeña diferencia motivada por factores sociales. PIRLS - TIMSS. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias IEA volumen II: Informe español. Análisis secundario. <https://www.educacionyfp.gob.es/ine/e/eu/dam/jcr:e4541867-60f7-4f3c-861e-2266cbafe2d5/pirlstimss2011vol2.pdf>

Mendoza, E. & Zúñiga, M. (2017) Factores intra y extra escolares asociados al rezago educativo en comunidades vulnerables. ALTERIDAD. Revista de Educación, vol. 12, núm. 1, 2017 Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador DOI: <http://dx.doi.org/10.17163/alt.v12n1.2017.07.2017>.

Moreno, T. (2010) Evaluación del aprendizaje y grupos vulnerables en México. Una deuda por saldar.



Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 53/1 – 25/06/10. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3754Moreno.pdf>

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez, Profesora de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín-Colombia. Con la contribución de Nelson Vallejo-Gómez y Françoise Girard. © UNESCO 1999
<https://www.ideassonline.org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesariosParaLaEdudelFuturo.pdf>

Plan de Desarrollo Municipal, (2020-2023). Acuerdo 05 del 27 de Julio de 2020. https://cucutanortedesantander.micombiadigital.gov.co/sites/cucutanortedesantander/content/files/000880/43955_isbn-pdm-san-jose-de-cucuta-2020--2023--acuerdo-05-de-27072020.pdf

Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. Revista Páginas de Educación. Vol. 9, Núm. 2 (2016) ISSN: 1688-5287; e-ISSN: 1688-7468. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v9n2/v9n2a07.pdf>

Reimers, F. M., & Madero, C. (2020). Lecciones educativas de la pandemia

y la pos pandemia: Mensaje, 69(689), 30+. <https://link.gale.com/apps/doc/A633433302/IFME?u=anon~9c5952bb&sid=googleScholar&xid=b85dc1a8>

Rodríguez Macías, J., Contreras Niño, L., Díaz López, C., & Contreras Roldán, S. (2012). Rogoff, B., & Chavajay, P. (2009). Las bases culturales del desarrollo cognitivo. Evolución de la investigación en este campo en norteamérica. Revista Educación Y Pedagogía, 16(39), 123–159. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6005> <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6005/5412>

Romero, G. (2017) 9 teorías del aprendizaje más influyentes. Unesco. Educar21.com (Infografía) <https://educar21.com/inicio/tag/aprendizaje-y-habilidades-del-siglo-xxi/>

Sandoval, C. (2002) Investigación cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Copyright: ICFES 1996. ISBN: 958-9329-18-7 Módulo cuatro INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. Composición electrónica: ARFO Editores e Impresores Ltda. <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>

Terigi, F. (2016). Sobre aprendizaje escolar y neurociencias. Propuesta Educativa, (46),50-64. [fecha de Consulta 6 de Junio de 2022]. ISSN:



Revista Digital

Conocimiento
Investigación
Educación



<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403049783006>

Tolosana, C. L. (1994). Antropología de la frontera. Revista de Antropología Social, TOLOSANA número3. Editorial Complutense, Madrid. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=que+es+front+era%3F&btnG=

Usátegui, E. (1992) La sociolingüística de Basil Bernstein y sus implicaciones en el ámbito escolar. Universidad del País Vasco. Revista de Educación 298. págs. 163- 197. <https://www.educacionfp.gob.es/dam/jcr:a25bbdaf-0693-4b85-84f7-c60545a6ac1c/re2980800486-pdf.pdf>

Violeta-Acuña., C. (2016) Familia y escuela: crisis de participación en contextos de vulnerabilidad. Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 97, n. 246, p. 255-272, maio/ago. 2016.

<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/6vTB58WPf3nVtKgZ3QL7pH/abstract/?lang=es>

Vygotsky, L. (1979). Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. En el desarrollo de los procesos sicológicos superiores. (pp. 123-140). España: Crítica-Grijalbo. Universidad Autónoma de Morelos. Euaem. Espacio de Formación multimodal. http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/642/Interaccion_entre_aprendizaje_y_desarrollo.pdf?sequence=1&isAllowed=y