

**Universidad Nacional**  
**Sede Regional Chorotega**

**Educación Social: Análisis de las experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario en escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, provincia de Guanacaste, durante el período 2024-2025.**

**Proyecto de seminario sometido a consideración para optar el grado de Licenciatura en Pedagogía en I y II ciclos de la Educación General Básica con énfasis en Educación Social**

**Autoras:**

<b>Aragón Ruiz, Argerie</b>	<b>Pizarro Matarrita, Yoxira</b>
<b>Grijalba Gutiérrez, Nayra</b>	<b>Ruiz Ruiz, Nayeli</b>
<b>Obando Diaz, Deylin</b>	<b>Vargas Araya, Pamela</b>

**Co autores:**

**Dr. Rafael Esteban Jiménez Corrales**

**M.e.d. Sylvia Segura Esquivel**

**M.e.d María Gabierla Solís Sánchez**

**Campus Nicoya**

**Septiembre, 2025**

### **Dedicatoria**

Dedico este seminario de investigación, primero a Dios por darme la sabiduría y la oportunidad de continuar mis estudios universitarios al brindarme la fortaleza y fe de concluir mi formación profesional.

Asimismo, a mi madre Marisol del Socorro Ruiz Martínez, a mi hermana Fermina Aragón Ruiz, mi hermano Abel Jaime Aragón, a mi cuñado Randall Vallejos Contreras por ser mi apoyo constante y por creer en mí durante este proceso.

También, a mis amistades y compañeras de seminario que de una u otra forma, han sido parte de este camino, aportando su ánimo, confianza y compañía.

Por último, me dedico este trabajo de investigación a mí misma, por seguir adelante, a pesar de las circunstancias que se presentaron en el camino, estoy orgullosa de lo que he logrado.

### **Agradecimientos**

Agradezco, infinitamente a Dios por estar conmigo en cada momento y ser mi fortaleza.

Infinita gracias al Dr. Rafael Esteban Jiménez Corrales, a M.E.D. Sylvia Segura Esquivel y M.E.D María Gabriela Solís Sánchez por guiarme en todo este proceso, dándome consejo y compartiéndome sus experiencias, conocimientos por cada una de las revisiones y observaciones brindada.

Asimismo, agradezco a mis compañeras Pamela Vargas, Nayra Grijalba, Nayeli Ruiz, Yoxira Pizarro, Deylin Obando que durante estos cinco años hemos compartido, alegrías, tristezas, anécdotas y metas que nos ha mantenido firme para concluir esta etapa.

Agradezco a mis profesores universitarios que durante mi proceso de formación profesional brindaron sus conocimientos e inspiraciones para ser una mejor educadora.

Y, por último, a la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), por la oportunidad de formarme académicamente en esta prestigiosa institución.

**Argerie Marilin Aragón Ruiz.**

### **Dedicatoria**

A Dios por haberme permitido llegar a este punto de mi vida con mucha sabiduría y esperanza para concluir con este proceso educativo.

A mis padres Lorena Gutiérrez y Enrique Grijalba por su apoyo y amor, por guiarme y motivarme a concluir con este proceso y por alentarme a ser quien soy, gracias por ser los mejores padres.

A mis hermanos, mi familia y amigos por estar siempre presentes y pendientes de mí, por ser un gran apoyo y brindarme su cariño para que cumpliera esta meta.

A mis compañeras de seminario Pamela Vargas, Argerie Aragón, Nayeli Ruiz, Yoxira Pizarro y Deylin Obando, por su apoyo y cada momento compartido, las llevó en mi corazón.

A mi tutor Rafael Jiménez, a mis lectoras Sylvia Segura y Gabriela Solís por ser pacientes, comprometidos y dedicados en este proceso, su apoyo fue fundamental para obtener este logro.

A todos mis profesores de la Universidad Nacional de Costa Rica por guiarme en mi proceso de formación universitaria, por sembrar en mí el amor por el aprendizaje y por ejercer con vocación su docencia.

La dedico a cada persona que compartió conmigo y me brindó su apoyo incondicional. Con todo mi corazón este logro es para ustedes.

### **Agradecimientos**

Con profunda estima y reconocimiento, extiendo mi más sincera gratitud a Dios, primeramente, porque él me dio fuerza y sabiduría guiando mis pasos.

A mis padres Lorena Gutiérrez y Enrique Grijalba porque fueron un pilar fundamental y mis mayores promotores, grandes ejemplos a seguir, a mis hermanos, familia y amigos por apoyarme en este proceso educativo y darme ánimos para seguir adelante.

Expreso total agradecimiento a mi tutor Rafael Jiménez y lectoras Sylvia Segura y Gabriela Solís, por su tiempo dedicado en el enriquecimiento y dirección de la investigación.

A mis compañeras de seminario, Pamela Vargas, Argerie Aragón, Nayeli Ruiz, Yoxira Pizarro y Deylin Obando por hacer cada día una trayectoria inolvidable e hicimos un gran esfuerzo en cada etapa del trabajo.

Reconozco con aprecio y agradecimiento a todos mis profesores de la Universidad por ser excelentes mediadores durante mi proceso educativo, por desarrollarme profesionalmente y brindarme sus conocimientos.

A la Universidad Nacional de Costa Rica por haberme permitido formarme en ella, por su apoyo a través de una beca socioeconómica, facilitando mi camino académico.

A cada uno de ustedes, mi más profundo agradecimiento.

**Nayra Cristal Grijalba Gutiérrez.**

### **Dedicatoria**

A Dios, mi guía eterna, mi amparo en los momentos de inseguridad, mi fuerza en las pruebas y mi inspiración. A él entrego este logro, fruto del esfuerzo, la fe y la perseverancia que solo han sido posibles por su infinita gracia.

A mi amada hija, Arantza Victoria Segura Obando, luz de mi vida y razón de mi lucha diaria. Este trabajo es también dedicado a ti, mi amor, porque cada paso que doy lo hago pensando en tu futuro. Que este logro sea una inspiración para que persigas tus sueños con valentía y esperanza. Tú eres y siempre serás mi mayor motivación. Gracias por dar sentido a mi vida y recordarme con tu sonrisa que todo vale la pena.

Este logro también es tuyo hija de mi corazón.

### **Agradecimientos**

Primordialmente, agradezco a Dios, por brindarme la fortaleza, sabiduría y acompañamiento en cada paso de este camino. Su constante guía ha sido mi luz en los momentos difíciles y mi alegría en cada meta alcanzada.

A mis padres, Cecilia Díaz y Genaro de Jesús Obando, gracias por su amor incondicional, esfuerzo y ejemplo. Su apoyo ha sido el pilar fundamental para llegar hasta aquí.

A mis hermanas, Lisbeth Obando, Elizabeth Obando, Yennifer Díaz y Damaris Díaz, por estar siempre presentes, por sus palabras de aliento, su cariño y por creer en mí.

A mi pareja Isaac Segura, por su apoyo incondicional durante mi proceso universitario.

A mis tutores Sylvia Segura, Rafael Jiménez y Gabriela Solís, por su dedicación, empeño y guía en el desarrollo de la investigación.

Agradezco a la Universidad Nacional de Costa Rica por permitirme formarme en tan prestigiosa institución, A todos y cada uno de los docentes de la Universidad por su guía y mediación en este proceso educativo.

A mis compañeras de camino y aprendizaje: Yoxira Pizarro, Nayra Grijalba, Argerie Aragón, Nayeli Ruiz y Pamela Vargas, gracias por su amistad, compañerismo y por compartir esta etapa llena de retos, risas y aprendizajes. Este logro también es de ustedes.

A cada uno de ustedes, mi más sincero agradecimiento. Este trabajo no sería posible sin el apoyo, amor y fe que depositaron en mí.

**Deylin Lizeth Obando Díaz.**

### **Dedicatoria**

Primeramente, es para Dios que siempre me ha iluminado en este proceso de formación, ya que sin su guía este logro no sería posible, verdaderamente gracias por tu amor y por mantenerme al margen.

De igual manera este triunfo es dedicado a mi familia por acompañarme y llenarme de palabras bonitas y de aliento transformándome en una mejor persona cada día. Principalmente este logro es para mi hermano Dylan David Pizarro Matarrita quien me motiva a seguir, esto es para ti, para brindarte un mejor futuro. Te amo, gracias por estar en cada momento de vida.

### **Agradecimientos**

Profundamente quiero agradecerle a Dios por acompañarme en todo este proceso y estar presente en cada paso, por llenarme de mucha paz y fortaleza, porque sin su guía y amor se me hubiera dificultado lograr mis objetivos y metas, a pesar de muchos obstáculos y caídas que se me presentaron, todo lo ponía en sus manos porque sabía que él me iba a ayudar a no rendirme fácilmente, infinitamente doy gracias por su sabiduría.

También, a mis padres Yahaira Matarrita Rodríguez y Greivin David Pizarro Pérez por estar a mi lado y brindarme el amor, apoyo y confianza que necesitaba, ellos siempre fueron mi motor a seguir, de igual forma estoy satisfecha por el acompañamiento y afecto que me brindó mi abuela Betty Matarrita Rodríguez. A mi pareja Jean Carlos Cortes Rosales por estar presente y brindarme su ayuda durante mi estadía universitaria.

A mis compañeras Deylin Lizeth Obando Diaz, Nayra Cristal Grijalba Gutiérrez, Argerie Marilyn Aragón Ruiz, Nayeli Joseth Ruiz Ruiz y Pamela Cristina Vargas Araya, trabajar con ustedes ha sido una experiencia muy valiosa, gracias por su amistad y los mejores momentos que pasamos, por su compromiso a pesar de los momentos difíciles finalizamos este trabajo juntas. Sinceramente doy gracias a cada uno de ustedes por su amor y acompañamiento en todo este proceso, este triunfo no es solo mío, también es de ustedes.

Asimismo, quiero expresar mi más sincero agradecimiento al tutor Rafael Jiménez y lectoras Sylvia Segura y Gabriela Solís por estar presentes y ser parte de la licenciatura, agradezco el apoyo y paciencia que me han brindado en todo este tiempo, de igual forma a todos los docentes de la Universidad quienes han sido mi guía, gracias por enseñarme, lograron dejar una huella en mi crecimiento.

Para finalizar, a la Universidad Nacional de Costa Rica por abrirme sus puertas y ofrecerme una educación de calidad, inclusiva y de respeto.

**Yoxira Fabiana Pizarro Matarrita.**

### **Dedicatoria**

A Dios, por darme fortaleza y sabiduría en todo este proceso.

A mis padres, José Francisco Ruiz y Kathia Ruiz que son mi más grande motivación e impulso en mi vida, cuyo amor y apoyo ha sido incondicional. Por creer en mi incluso en los momentos en los que yo misma dudaba, por enseñarme valores y principios indispensables para ser una persona de bien, me demostraron que con esfuerzo, disciplina y constancia puedo lograr todo lo que me proponga.

A mi hermana, Naidelyn Ruiz, abuela Marcela Villarreal y abuelo Jaimen Ruiz, por sus palabras de apoyo y por enseñarme lo que significa la fortaleza, paciencia y amor verdadero.

A mis compañeras, Argerie Aragón, Nayra Grijalba, Yoxira Pizarro, Deylin Obando y Pamela Vargas por su amistad, por todos aquellos momentos que compartimos y por todo el esfuerzo que mostraron durante todo el trabajo.

A mi tutor, Rafael Jiménez y lectoras Sylvia Segura y Gabriela Solís por todo su esfuerzo y compromiso durante todo el proceso investigativo.

### **Agradecimientos**

Al concluir esta etapa importante de mi vida quiero dedicar unas palabras de agradecimiento a todas las personas que han estado a mi lado durante todo este tiempo.

A Dios, por manifestar su amor mediante la presencia y el apoyo incondicional de personas importantes en mi vida.

A mis padres y hermana por enseñarme que el mejor regalo que alguien puede darnos es enseñarnos a confiar y creer en uno mismo.

A mis compañeras, Argerie Aragón, Nayra Grijalba, Deylin Obando, Yoxira Pizarro y Pamela Vargas, por su comprensión, amistad y apoyo incondicional en cada momento.

A la Universidad Nacional de Costa Rica, por haber sido más que una institución educativa en donde pude formarme profesionalmente ya que, fue un espacio de crecimiento personal y en donde pude conocer a personas que hoy día aprecio.

A mis profesores de la Universidad, por ser muy buenos profesionales los cuales me ayudaron en todo este proceso educativo.

A cada uno de ellos, mi más sincero agradecimiento, ya que este título es posible gracias a cada uno de ustedes.

**Nayeli Joseth Ruiz Ruiz.**

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo de investigación primeramente a Dios por permitirme llegar hasta el final de este proceso de formación profesional.

Con profundo amor y gratitud a mi hija Kahynni Abigail Espinoza Vargas, quien ha sido mi motor, mi refugio y mi mayor inspiración para alcanzar esta meta.

A mi madre Eraida Araya Hernández y padre Ronny Francisco Vargas Solano, a mi hermana, hermanos, sobrinos, familia y amigos por estar siempre presentes y ser parte de mi inspiración constante para salir adelante, con sus palabras de aliento y consejos cada día.

A mis compañeras de seminario Nayra Grijalba, Argerie Aragón, Nayeli Ruiz, Yoxira Pizarro y Deylin Obando, por su apoyo incondicional, comprensión y esfuerzo en cada momento compartido.

A mi tutor Rafael Jiménez y lectoras Sylvia Segura y Gabriela Solís por ser constantes, comprometidos, atentos y dedicados durante este arduo proceso, sus saberes y guía hicieron posible el alcance de esta meta.

A todos mis profesores de la Universidad Nacional de Costa Rica y personal en general de esta institución, por formarme desde el primer momento que pise las instalaciones, con mucho amor, dedicación y empeño por hacerme crecer como profesional.

A cada una de las personas que estuvieron presentes durante mi paso por la universidad y mi proceso de formación, con mucho cariño les dedico este logro.

### **Agradecimientos**

Agradezco, con todo mi corazón en primer lugar a Dios por brindarme la fortaleza, la paciencia, la sabiduría y perseverancia para concluir con éxito este proceso y alcanzar esta meta.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mi hija Kahynni Abigail Espinoza Vargas, demostró ser mi fortaleza, que con su paciencia y apoyo me acompañó incondicionalmente a lo largo de este proceso.

De todo corazón a mi madre Eraida Araya Hernández, por ser mi pilar, soporte y guía, quien con su esfuerzo y dedicación me educo de la manera más amorosa posible y se preocupó porque yo no me rindiera durante el proceso.

A mi hermana y hermanos: Gabriela Araya Hernández, Juan José Contreras Araya y Wanderley Araya Hernández, por siempre estar cuando los necesitaba, porque siempre tuvieron palabras de aliento y creer en mí incluso cuando yo dudaba de mis capacidades.

A mis sobrinos Jasuara Chavarría Araya y Jonathan Chavarría Araya, por el apoyo y brindarme su ayuda durante este proceso.

Expreso profundo agradecimiento a mi tutor Rafael Jiménez y lectoras Sylvia Segura y Gabriela Solís, que sin ellos este logro no habría sido posible.

A mis compañeras de seminario Nayra Grijalba, Argerie Aragón, Nayeli Ruiz, Yoxira Pizarro y Deylin Obando, por su esfuerzo constante, dedicación, empatía, compañerismo, apoyo incondicional, durante este proceso que los llevo a alcanzar grandes logros y memorias inolvidables.

Reconozco con aprecio a mi familia, amigos y allegados de CEMEDE/UNA, por ser parte del día a día de este proceso, por sus palabras de aliento, por enriquecer mis habilidades y confiar en mis capacidades.

A mis profesores de la Universidad Nacional de Costa Rica y la institución en general agradecimientos totales, por brindarme grandes oportunidades tanto académicas como laborales, donde crecí inmensamente como profesional y persona.

A cada uno de ustedes, desde lo más profundo de mi corazón les agradezco.

**Pamela Cristina Vargas Araya.**

Educación Social: Análisis de las experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario en escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, provincia de Guanacaste, durante el periodo 2024-2025.

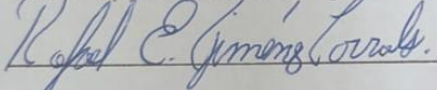
**Postulantes:**

- Argerie Marilyn Aragón Ruiz
- Nayra Cristal Grijalba Gutiérrez
- Deylin Lizeth Obando Díaz
- Yoxira Fabiana Pizarro Matarrita
- Nayeli Joseth Ruiz Ruiz
- Pamela Cristina Vargas Araya

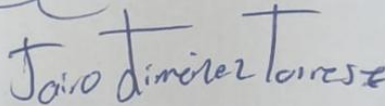
**APROBADO POR:**

En representación del vicedecano Sede Regional Chorotega

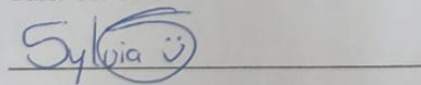
Director (a) Académico Campus Nicoya



Dr. Rafael Esteban Jiménez Corrales

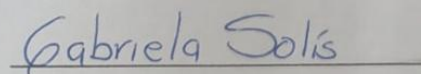


Tutor del TFG



M.E.D. Silvia Segura Esquivel

Lectora



M.E.D. María Gabriela Solís Sánchez

Lectora

## Tabla de contenidos

Capítulo I .....	1
Introducción .....	1
Justificación .....	6
Problematización.....	24
Antecedentes .....	26
Antecedentes Internacionales.....	27
Antecedentes Nacionales.....	37
Reflexión sobre los antecedentes .....	47
Objetivo General .....	49
Objetivos específicos.....	49
Capítulo II.....	50
Marco Referencial Teórico.....	50
1. Educación Social.....	50
1.1 Concepto e Importancia de la Educación Social .....	50
1.2 Animación sociocultural .....	53
1.3 Concepto de comunidad y comunidades .....	54
2. Contexto Sociocultural de Guanacaste.....	55
2.1 Caracterización económica y cultural.....	55
2.2 Programa de Guanacastequidad.....	56

2.3 Educación Comunitaria y Pertinencia Territorial .....	58
3. Constructo Central: Experiencias de Aprendizaje Comunitario .....	59
3.1 Determinación de las Experiencias de Aprendizaje en el Ámbito Comunitario .	59
3.1.1 Definición de Experiencias de Aprendizaje en el Ámbito Comunitario .....	61
3.1.2 Importancia de las Experiencias de Aprendizaje en el Ámbito Comunitario...	62
4. Saberes Integrales Promovidos en las Narrativas Escolares .....	63
4.1 Saberes del Currículum Básico Costarricense (Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales en las Materias) .....	63
4.1.1 Estudios Sociales .....	64
4.1.2 Matemáticas.....	66
4.1.3 Ciencias .....	67
4.1.4 Español .....	69
5. Factores y Categorías Específicas .....	70
F1. Acceso a Espacios Comunitarios de Aprendizaje.....	70
F2. Participación en Actividades Comunitarias.....	74
F3. Actividades Cotidianas y Transferencia Educativa .....	79
F4. Percepción del Entorno Comunitario .....	83
F5. Calidad e Interés por la Oferta Comunitaria .....	87
F6. Impacto de las Actividades Comunitarias en el Desarrollo.....	90
Capítulo III.....	98

Ruta Metodológica.....	98
A. Paradigma y Enfoque Metodológico Seleccionado.....	99
Enfoque o Diseño de Investigación.....	108
B. Tipo de Estudio.....	111
Diseño Convergente Paralelo .....	112
Diseño Explicativo Secuencial .....	112
Diseño Exploratorio Secuencial .....	112
Diseño Multinivel.....	113
Diseño de Triangulación.....	113
Reflexión del equipo de investigación.....	113
C. Participantes.....	116
D. Estrategia Metodológica.....	128
Fase I: Explorando realidades: la voz de la niñez en cifras.....	132
Fase II: Escuchar con el Corazón: Relatos, Dibujos y Voces que Enseñan.....	136
Fase III: Cruzando Caminos: Cuando los Números Encuentran Historias .....	136
Técnicas e Instrumentos .....	139
E. Categorías preliminares de análisis y/o variables.....	149
F. Consideraciones Éticas.....	154
Consentimiento Informado .....	154
Confidencialidad y Anonimato .....	155

Protección de la Niñez Participante.....	155
Transparencia y Veracidad.....	155
Equidad y Justicia.....	156
Beneficencia .....	156
Capítulo IV.....	157
Análisis de Resultados .....	157
Espacios Comunitarios de Aprendizaje: Acceso, Condiciones Percibidas y Entornos Significativos para la Niñez (Pareja #1).....	159
Exploración de los Espacios Comunitarios: Perspectivas de la Niñez Sobre el Acceso y el Entorno .....	162
Factor: Acceso y Condiciones de Uso de Espacios Comunitarios .....	163
Factor: Percepción Infantil del Entorno Comunitario como Espacio de Aprendizaje .....	172
Donde Empieza el Juego y el Saber: Miradas Sobre los Espacios Comunitarios ...	183
Percepciones Infantiles Sobre los Espacios Comunitarios Disponibles y su Acceso .....	184
Percepción del Entorno Comunitario Como Espacio Seguro y Facilitador del Aprendizaje.....	199
Entre lo Vivido y lo Medido: Diálogos entre Percepciones Infantiles y Condiciones Comunitarias para el Aprendizaje en Guanacaste .....	212

Infancias que Participan: Entre Datos, Experiencias y Sueños para Repensar la Vida	
Comunitaria (Pareja #2) .....	214
Presencia Infantil en la Comunidad: Frecuencias, Preferencias y Participación.....	217
Factor: Participación en Actividades Comunitarias Recreativas, Culturales y al Aire Libre.....	218
Factor: Valoración de la oferta comunitaria y deseos de ampliación .....	227
Entre Juegos, Cultura y Sueños: Lo que los Niños Quieren Vivir.....	237
Historias y Anhelos de Participación en Actividades Comunitarias.....	238
Valoración Infantil de la Calidad y Pertinencia de las Actividades Comunitarias ..	260
Infancias Participativas: Experiencias, Deseos y Valoraciones sobre la Vida	
Comunitaria .....	269
Aprendizajes que Traspasan el Aula: Sentidos Educativos y Proyecciones Escolares desde la Comunidad (Pareja #3).....	
Educación en Movimiento: Sentido e Impacto de las Prácticas Comunitarias en la Vida Escolar.....	276
Factor: Prácticas cotidianas con sentido educativo .....	278
Factor: Impacto percibido de las experiencias comunitarias en el desarrollo escolar y personal.....	285
Más Allá del Aula: Vínculos que se crean entre Comunidad, Juego y Escuela.....	295
Rutinas y Actividades Cotidianas con Sentido Educativo .....	298
Vínculos que fortalecen el crecimiento personal y escolar .....	309

Aprendizajes más allá del aula .....	325
CAPÍTULO V .....	327
ANÁLISIS DEL CONSTRUCTO .....	327
Donde el Saber Florece: Voces Infantiles y Horizontes para una Educación Social en Comunidad .....	327
Miradas que Cuentan y Números que Revelan: el Constructo desde el Análisis Cuantitativo .....	329
Análisis Comparativo de Factores (Medias y Desviación Estándar) .....	340
Análisis de Correlación entre los Factores y el Constructo Global.....	346
Valoración Metodológica del Comportamiento Correlacional del Instrumento.....	350
Correlación entre Participación en Actividades Comunitarias y Promedios Escolares .....	352
Consideración Sobre la Normalidad de los Datos .....	354
Análisis Ampliado del Coeficiente de Correlación entre Participación Comunitaria y Rendimiento Escolar.....	355
Voces que Enseñan: Narrativas Infantiles sobre Comunidad, Juego y Aprendizaje	358
Puertas Abiertas al Aprendizaje: Territorios que Enseñan y Cuidan .....	360
Infancias que Deciden: Participación, Juego y Derecho a Soñar .....	373
Lo que Enseña la Calle, lo que Transforma la Escuela: Aprendizajes que Cruzan Fronteras .....	384
Educar con la comunidad en el corazón: una reflexión pedagógica situada .....	397

Capítulo VI.....	400
Conclusiones y Recomendaciones .....	400
Oportunidades de Aprendizaje Comunitario .....	400
Experiencias de Participación Infantil.....	401
Impacto de las Experiencias Comunitarias en el Desarrollo.....	402
Percepciones y Valoraciones Infantiles .....	403
Proyecciones Pedagógicas desde la Educación Social como Coinvestigadoras .....	404
Recomendaciones.....	405
Universidad Nacional de Costa Rica .....	405
Sede Chorotega.....	406
Campus Nicoya.....	406
Carrera de Pedagogía en I y II Ciclos de la EGB con énfasis en Educación Social	407
Ministerio de Educación Pública.....	407
Docentes de la Educación General Básica .....	408
Comunidades y Autoridades Locales .....	408
Referencias.....	410
APÉNDICES.....	444
APÉNDICE UNO MATRIZ DE OBSERVACIÓN AL CONTEXTO ESCOLAR Y CONSENTIMIENTO INFORMADO .....	444
APÉNDICE DOS CUESTIONARIO CUANTITATIVO .....	444

APÉNDICES TRES INFORME DE LA PRUEBA PILOTO .....	444
APÉNDICE CUATRO EXCEL CON RESULTADOS Y CALIFICACIONES .....	444
APÉNDICE CINCO INSTRUMENTO DE ENTREVISTA .....	444
APÉNDICE SEIS MATRICES DE SISTEMATIZACION DE ENTREVISTAS Y DIBUJOS .....	445

## Resumen

Es importante reconocer que la niñez inicia su proceso de aprendizaje antes de incorporarse al sistema educativo formal. Durante esta etapa, los niños y niñas manifiestan un alto nivel de espontaneidad y las experiencias que vivencian en su entorno familiar y comunal influyen de manera significativa en su aprendizaje los cuales se van forjando a lo largo de la vida. En este marco, la investigación en modalidad seminario se tituló: “Educación Social: Análisis de las experiencias de aprendizaje de la Niñez en el ámbito comunitario en escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, Provincia de Guanacaste, durante el periodo 2024-2025”.

El objetivo principal consistió en analizar la relación entre la participación infantil en espacios comunitarios de aprendizaje y su impacto en el desarrollo social, educativo y personal. Para ello, se adoptó un enfoque mixto, bajo un paradigma crítico y un diseño explicativo secuencial. La estrategia metodológica se estructuró por medio de fases de recolección, análisis y contraste de la información, empleando como instrumentos el cuestionario, la entrevista en profundidad y la técnica de dibujos. En la última fase, se incorporaron las calificaciones globales de las materias básicas del currículo escolar, con el fin de establecer la correlación entre el constructo central de la investigación.

El análisis de resultados se organizó en tres bloques elaborados por el equipo investigador, lo que permitió articular los hallazgos y profundizar en la comprensión de las experiencias de aprendizaje de la niñez en el contexto comunitario. De igual manera, se construyó el capítulo V, el cual representa el núcleo integrador del proceso investigativo desde una mirada crítica y situada en torno al constructo central: la relación entre la participación de la niñez en los espacios comunitarios y su impacto en el desarrollo social, educativo y personal. El capítulo se estructura en tres bloques. En el primero, se presentan y analizan los datos cuantitativos del constructo y sus

factores asociados. En el segundo bloque se desarrolla una narrativa cualitativa dividida en tres componentes, los cuales articulan y responden a tres preguntas claves, interpretada por las investigadoras y las voces infantiles. Por último, el tercer bloque ofrece una reflexión colectiva desde una mirada crítica en el marco de la Educación Social, proyectando horizontes de comprensión y acción.

Los hallazgos evidenciaron que muchas de las actividades comunitarias disponibles no están diseñadas con una base pedagógicas y que están mayormente orientadas hacia personas adultos o jóvenes, dejando en segundo plano a la niñez. Esta situación limita la posibilidad de que los espacios logren articular un aprendizaje significativo. Del mismo modo, se constató que las actividades comunitarias no dialogan con los contenidos ni con las metodologías de la escuela, lo que provoca que ambas dinámicas se desarrollen en plano paralelo, sin conexión entre sí. En resumen, se refuerza la necesidad urgente de una educación social comprometida con la realidad comunitaria y con un enfoque educativo.

**Palabras Claves:** Educación social, aprendizaje significativo, ámbitos comunitarios, experiencias de aprendizaje, niñez, escuelas públicas, enfoque mixto, paradigma crítico, diseño explicativo secuencial.

## Abstract

It is important to recognize that childhood begins its learning process before entering the formal education system. During this stage, boys and girls demonstrate a high level of spontaneity, and the experiences they live within their family and community environment significantly influence their learning, which is forged throughout life. Within this framework, the research carried out in seminar modality was titled: “Social Education: Analysis of Children’s Learning Experiences in the Community Context in Public Schools of the Cantons of Carrillo, Santa Cruz, and Nicoya, Province of Guanacaste, during the 2024–2025 period.”

The main objective was to analyze the relationship between children’s participation in community learning spaces and its impact on their social, educational, and personal development. To achieve this, a mixed-methods approach was adopted, under a critical paradigm and a sequential explanatory design. The methodological strategy was structured through phases of data collection, analysis, and comparison, using questionnaires, in-depth interviews, and the drawing technique as instruments. In the final phase, the overall grades of the basic subjects of the school curriculum were incorporated in order to establish the correlation with the central construct of the research.

The analysis of results was organized into three blocks prepared by the research team, which allowed the articulation of findings and a deeper understanding of children’s learning experiences in the community context. Likewise, Chapter V was constructed, representing the integrative core of the research process from a critical and situated perspective around the central construct: the relationship between children’s participation in community spaces and its impact on their social, educational, and personal development. The chapter is structured into three blocks. The first presents and analyzes the quantitative data of the construct and its associated factors. The second block develops a qualitative narrative divided into three components, which articulate and respond to three key questions, interpreted by the researchers and children’s voices. Finally, the

third block offers a collective reflection from a critical perspective within the framework of Social Education, projecting horizons of understanding and action.

The findings showed that many of the community activities available are not designed with a pedagogical foundation and are mostly oriented toward adults or young people, leaving children in the background. This situation limits the possibility for these spaces to achieve meaningful learning. Similarly, it was found that community activities do not engage in dialogue with school content or methodologies, which causes both dynamics to develop in parallel, without connection to one another. In summary, the study reinforces the urgent need for a social education committed to the community reality and with an educational approach.

**Keywords:** Social education, meaningful learning, community contexts, learning experiences, childhood, public schools, mixed-methods approach, critical paradigm, sequential explanatory design.

## Lista de Tablas

Tabla 1 Ingreso a los Centros Educativos participantes del Seminario de Graduación, 2024-2025.....	116
Tabla 2 Centros Educativos participantes y cantidad de estudiantes por grupo escolar .	120
Tabla 3 Caracterización de los Centros Educativos participantes .....	122
Tabla 4 Caracterización de los niños y niñas participantes.....	126
Tabla 5 Funciones de las coinvestigadoras en el marco del seminario de investigación en el periodo 2024-2025 .....	129
Tabla 6 Procedimientos estadísticos aplicados al análisis cuantitativo .....	133
Tabla 7 Códigos de la niñez participante en las entrevistas.....	147
Tabla 8 Definición de Variables por Factor del Constructo .....	150
Tabla 9 Categorías apriorísticas interpretativas .....	152
Tabla 10 Distribución de la población estudiantil según el nivel de acceso a espacios comunitarios de aprendizaje .....	165
Tabla 11 Medidas de Tendencia Central y dispersión.....	167
Tabla 12 Actividades cotidianas realizadas en las comunidades juicio valorativo del entorno comunitario .....	174
Tabla 13 Medidas de tendencia central y dispersión .....	178
Tabla 14 Distribución de la población según nivel de participación en actividades recreativas, culturales y al aire libre .....	220
Tabla 15 Medidas de tendencias central y dispersión.....	222
Tabla 16 Distribución de frecuencias sobre la valoración de la oferta comunitaria y deseos de ampliación .....	228

Tabla 17 Medidas de tendencia central y dispersión .....	232
Tabla 18 Distribución de frecuencias del Nivel de Impacto de las actividades cotidianas comunitarias en el rendimiento y motivación escolar.....	278
Tabla 19 Medidas de tendencia central y dispersión .....	281
Tabla 20 Distribución del Juicio Valorativo de la Niñez sobre el Impacto Percibido de las Experiencias Comunitarias en su Desarrollo Escolar y Personal .....	286
Tabla 21 Medidas de tendencia central y de dispersión.....	289
Tabla 22 Actividades cotidianas.....	300
Tabla 23 Frecuencia de participación en actividades comunitarias .....	302
Tabla 24 Mejora en calificaciones .....	313
Tabla 25 Distribución del Juicio Valorativo Global del Constructo sobre Participación Comunitaria e Impacto en el Desarrollo Escolar y Social .....	331
Tabla 26 Medidas de tendencia central y dispersión del constructo .....	336
Tabla 27 Comparación de Factores del Constructo Medias, Valor Escala Base 10, Desviaciones Estándar y Categorías Interpretativas .....	341
Tabla 28 Coeficientes de correlación de cada factor con el constructo total .....	347

## Lista de Figuras

Figura 1 Hechos históricos de Guanacaste que marcaron su existencia.....	58
Figura 2 Ruta metodológica.....	115
Figura 3 Fases de la investigación .....	132
Figura 4 Ruta del diseño explicativo secuencial.....	137
Figura 5 Constructo y Factores del objeto de estudio del Seminario .....	141
Figura 6 Bloques de factores predominantes en el aprendizaje más allá del salón de clases .....	158
Figura 7 Distribución del apartado .....	161
Figura 8 Factores sobre el acceso y el entorno comunitario.....	163
Figura 9 Variables sobre el acceso a espacios comunitarios.....	164
Figura 10 Nivel de acceso a los espacios comunitarios.....	165
Figura 11 Medidas de tendencia central y de dispersión .....	167
Figura 12 Variables .....	173
Figura 13 Frecuencia porcentual.....	175
Figura 14 Valor .....	178
Figura 15 Apartados de las percepciones infantiles sobre los espacios comunitarios disponibles y su acceso .....	185
Figura 16 Diversidad de lugares .....	187
Figura 17 Los rincones favoritos de la infancia.....	188
Figura 18 Respuestas representativas de los participantes sobre la cercanía de los espacios comunitarios.....	190
Figura 19 Cuadro de respuesta de los informantes .....	191

Figura 20 La rutina de jugar.....	192
Figura 21 Percepciones infantiles sobre los costos económicos de las actividades .....	195
Figura 22 Cerca, gratis y con ganas de aprender .....	196
Figura 23 Con ellos o sin ellos: la mirada adulta en las aventuras .....	198
Figura 24 Factores de percepción del entorno comunitario como espacio seguro y facilitador del aprendizaje.....	200
Figura 25 Apreciación de las vivencias de los informantes.....	202
Figura 26 Donde el juego es seguro, el corazón está feliz.....	203
Figura 27 Información del apoyo de las comunidades en las que habitan los participantes .....	205
Figura 28 Niños apoyados, crecen felices.....	206
Figura 29 Información al alcance de los niños .....	208
Figura 30 Pequeñas voces e ideas grandes .....	210
Figura 31 Resultados del proceso investigativo.....	215
Figura 32 Participación en actividades comunitarias.....	219
Figura 33 Distribución de la población según el nivel de participación en actividades recreativas culturales y al aire libre .....	220
Figura 34 Medidas gráficas de tendencia y dispersión .....	223
Figura 35 Distribución de Frecuencias sobre la valoración de la oferta comunitaria y deseos de ampliación .....	229
Figura 36 Medidas de tendencia central y dispersión sobre la valoración y ampliación de la oferta comunitaria .....	232
Figura 37 Historias y anhelos de participación en Actividades Comunitarias.....	239

Figura 38 Actividades de recreación.....	240
Figura 39 Actividades comunitarias (Presencias infantiles que suman).....	242
Figura 40 Oferta recreativa deseada .....	245
Figura 41 Respuestas de acuerdo con la preferencia de los niños y niñas informantes..	248
Figura 42 Motivación y alegría: el motor de nuestras actividades diarias. (Actividades deseadas y el motivo de su elección) .....	250
Figura 43 Participación en las actividades comunitarias .....	253
Figura 44 Participación en las actividades comunitarias .....	255
Figura 45 Objetivo de las Actividades .....	256
Figura 46 Valores cívicos.....	258
Figura 47 Apartados de valoración infantil de la calidad y pertinencia de las actividades comunitarias.....	261
Figura 48 Respuestas de los informantes mejoras de las actividades comunitarias .....	262
Figura 49 Ideas de mejora desde la voz escolar.....	267
Figura 50 Momentos más allá del aula .....	274
Figura 51 Factores.....	277
Figura 52 Distribución de frecuencias del Nivel de Impacto de las actividades cotidianas comunitarias en el rendimiento y motivación escolar.....	279
Figura 53 Medidas de tendencia central y dispersión.....	281
Figura 54 Distribución del Juicio Valorativo de la Niñez.....	287
Figura 55 Medidas de tendencia central y dispersión.....	289
Figura 56 Medidas de tendencia central y dispersión.....	296
Figura 57 Aprendizaje relacionado .....	299

Figura 58 Niños jugando en la plaza.....	301
Figura 59 Aprendizajes de la escuela dominical.....	304
Figura 60 Niños bailando folclor .....	306
Figura 61 Valor Educativo .....	308
Figura 62 Impacto de actividades .....	310
Figura 63 Motivación por medio de premios (permiso a jugar) .....	312
Figura 64 Mejora en calificaciones.....	314
Figura 65 Desarrollo de habilidades interpersonales (por medio de juegos).....	316
Figura 66 Resolución de problemas.....	319
Figura 67 Apartados.....	328
Figura 68 Distribución del juicio valorativo global del constructo .....	332
Figura 69 Medidas de tendencia central y dispersión del constructo .....	336
Figura 70 Comparación de Medias de los factores.....	342
Figura 71 Estructura de la base de datos.....	354
Figura 72 Educación Social .....	359
Figura 73 Compañía con amor.....	363
Figura 74 Interculturalidad .....	371
Figura 75 Ilustración de una conversación entre un adulto y una niña sobre la ciudad .	379
Figura 76 Propuesta de mejoras por parte de los informantes .....	382
Figura 77 Aprendizajes para la vida.....	388
Figura 78 Aprendizajes que resguardan las tradiciones .....	390
Figura 79 Aprendizajes que resguardan las tradiciones.....	394

## **Capítulo I**

### **Introducción**

El presente informe final se enmarca en la modalidad de Seminario de Graduación de la carrera de Pedagogía en I y II Ciclos de la Educación General Básica, con énfasis en Educación Social, en la Sede Chorotega, Campus Nicoya, de la Universidad Nacional de Costa Rica. Esta modalidad se orienta a la investigación educativa como un proceso académico riguroso, crítico y sistemático que contribuye a la comprensión de las realidades sociales y pedagógicas desde un enfoque situado, participativo y transformador.

En este marco, el estudio se orienta a analizar las formas en que las niñas y los niños experimentan el aprendizaje más allá del aula, reconociendo el valor pedagógico de los espacios comunitarios en sus vidas cotidianas. Desde el énfasis en Educación Social, se parte del principio de que la comunidad es también un escenario educativo en el que se generan vínculos, saberes, valores y experiencias que contribuyen al desarrollo integral de la niñez.

Esta mirada promueve una comprensión amplia del aprendizaje como proceso situado, relacional y participativo, en coherencia con los fundamentos del plan de estudios de la carrera, el cual reivindica la acción educativa en contextos reales, el protagonismo de los sujetos sociales y la transformación de las condiciones que inciden en su bienestar.

De acuerdo con lo anterior, la investigación del seminario se centra en analizar y comprender las experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario en escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, en la provincia de Guanacaste, durante el período 2024-2025.

La modalidad de seminario permite articular y estudiar los saberes logrados durante la formación profesional con una propuesta que brinda aportes al conocimiento, contextualizando sobre la educación y el desarrollo infantil desde la perspectiva social, cultural y territorial.

La investigación parte de uno de los principios teóricos fundamentales pertenecientes a la carrera de pedagogía el cual es: entender el aprendizaje humano y en específico el de la niñez, como un proceso construido, forjado a lo largo de la vida y dimensionado en múltiples espacios socioculturales.

En este sentido, parafraseando a Dewey (1952) citado por Flórez Ochoa (2005), se considera que la niñez aprende mucho antes de ingresar a un centro educativo, ya que el aprendizaje tiene un alto componente de espontaneidad. Es así como se valida la existencia de los saberes previos adquiridos por los niños en entornos que no son escolarizados, los cuales influyen directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje formales.

Desde este punto de vista, también se considera que el ser humano, como parte de un sistema requiere aprender para lograr mantener un equilibrio de manera que responda a las exigencias de su entorno, como lo postulan Maturana y Varela (1999) se considera que para lograr mantenerse en equilibrio el ser humano como parte de un sistema necesita aprender; por tanto, para mantener la vida se debe de responder a un proceso constante de aprendizaje.

Es así como, los espacios escolarizados formales, son uno más dentro de muchos en los cuales los seres humanos en especial la niñez logran aprender, de esta forma, se aprende en la familia, se aprende en la comunidad, se aprende en grupo, se aprende de manera autónoma. En un marco del período histórico, el medio ofrece múltiples y diversos estímulos y fuentes de información, ya sea en espacios espontáneos y no formales o sociales, pero que todos constituyen ámbitos de aprendizaje.

Desde este marco de referencia, se comprende que un niño que ingresa por primera vez al sistema educativo formal ya ha desarrollado aprendizajes previos y competencias complejas alcanzadas gracias a las actividades y espacios sociales de la comunidad en la que conviven con otros; es por ello que se considera que este sujeto ya habla al menos una lengua, representa situaciones reales mediante el juego simbólico, maneja algunas normas sociales, sabe utilizar dispositivos electrónicos (al menos uno) y busca afecto de formas específicas como abrazando.

De esta forma, el espacio escolarizado se concentra, sobre todo en países como el nuestro, en intentar promover aprendizajes ante todo sistematizados los cuales tienen su criterio de validación en alguna disciplina específica centrada en ciencias tales como, las matemáticas, las ciencias naturales con su gran variedad de ámbitos, los estudios sociales como espacio aglutinador de diferentes ciencias sociales, y el español, pero ante todo con respecto al código escrito formal.

Sin olvidar que el espacio comunitario en el que conviven los niños y las niñas con otras personas contribuye en gran medida al desarrollo de habilidades que son de importancia en el sistema académico y retomando la idea anterior se afirma que los espacios de aprendizaje se entrelazan estrechamente en el ámbito de la vida cotidiana y el desarrollo de la niñez.

Estudios realizados por Carbonell (2015), indican que existen relaciones directas entre los niveles de participación de la niñez en diferentes espacios de aprendizaje y el dominio de aprendizajes propios del curriculum escolar o de saberes curricularizados y formales. Asimismo, se tiene presente que la Educación Social es pensada, en gran medida, como aquella disciplina que posibilita y vehiculiza procesos de aprendizaje en espacios que no son curricularizados, y que estos logran promover experiencias que enriquecen el desarrollo integral de la niñez desde un enfoque comunitario. Es desde esta perspectiva, que se plantea la presente investigación en modalidad de seminario la cual presenta la siguiente temática central:

*Educación Social: Análisis de las experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario en escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, provincia de Guanacaste, durante el período 2024-2025.*

Partiendo de la temática expuesta se comprende que la investigación desarrollada en este seminario se centra en vislumbrar cómo las niñas y los niños, desde sus propias vivencias, construyen aprendizajes significativos en el ámbito comunitario, particularmente en contextos escolares públicos de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, en la provincia de Guanacaste.

Esta indagación alcanza especial valor para la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Social, ya que permite profundizar en los procesos educativos que emergen fuera del aula formal y que están marcados por las interacciones sociales, la cultura local y la participación activa de la niñez. De esta forma, analizar estas experiencias desde un enfoque socioeducativo contribuye a visibilizar el territorio como un espacio pedagógico vivo y plural, favoreciendo la formación de profesionales comprometidos con la transformación social, la justicia educativa y el reconocimiento de la niñez como sujeto activo de derechos y conocimientos.

Asimismo, esta temática permite articular los principios fundamentales del énfasis tales como: la acción situada, la mediación pedagógica crítica y el trabajo colaborativo con las realidades concretas de las comunidades guanacastecas, fortaleciendo así la pertinencia del perfil profesional en la región.

En esta misma línea, y en los escritos de Toonucci (2007) se desarrolla la idea de la sociedad educadora, de estas se desprende la concepción teórica de mirar los espacios comunales como ámbitos de aprendizaje, ya que algunas de las actividades comunitarias son pensadas y ejecutadas con claro sentido pedagógico, como serían los movimientos scoutts, los grupos infanto-juveniles creados desde los gobiernos locales, ministerios, grupos que inciden en la vida espiritual

como lo son espacios de las iglesias Católicas o de las iglesias Evangélicas, grupos de deportes que son incentivados por instituciones públicas y privadas.

Cabe señalar que, dentro de estos ámbitos se encuentran también las actividades como las celebraciones del santo de la comunidad, celebraciones de fiestas locales de toros, actividades tanto públicas como privadas que se brindan a la comunidad, algunos de estas actividades son los clubes o academias de artes marciales, actividades académicas o grupos deportivos, grupos de baile en donde participan ambos géneros y grupos de canto que promueve el talento musical de las personas participantes.

En la actualidad, una parte fundamental del aprendizaje infantil se construye por medio de vivencias en los entornos socioeducativos que emanan de la comunidad en la que viven los niños, es por lo que se considera que la comunidad es el primer agente de desarrollo.

En esta línea, Vygotsky (como se citó en Díez y Flecha, 2010) afirmó que “...el aprendizaje activa una serie de procesos internos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros” (p. 19). En dicha cita se subraya la relevancia de la intervención e interacción social en los procesos de aprendizajes, especialmente en la etapa inicial de la infancia.

Con base a lo anterior, se reconoce el papel fundamental de las comunidades como fuentes principales de saberes, al involucrar una red muy amplia de actores sociales como lo son los docentes, familias, voluntarios, vecinos, compañeros, líderes comunales, organizaciones vecinales y otros agentes locales. La vinculación de la educación y lo social se concretan por medio de interacciones que generan experiencias significativas y llenas de saberes, las cuales promueven el compromiso, la pertenencia, la identidad y la formación de ciudadanos comprometidos desde edades tempranas.

Estas experiencias conseguidas en la comunidad además de influir en el aprendizaje académico propician el desarrollo de conocimientos, habilidades sociales, de liderazgo y la valoración de la identidad sociocultural, aspectos que son esenciales para la educación contextualizada.

De este modo, presentar este seminario como una investigación permite reforzar su seriedad académica, establecer un marco metodológico claro, preciso y conciso, además de dar sustento teórico al análisis y generar hallazgos que contribuyan a una comprensión más clara del papel que ejerce la comunidad en la formación del desarrollo infantil a nivel personal y como este influyen en la parte académica de los niños y las niñas.

Así mismo, esta investigación busca aportar elementos que puedan incidir en el diseño e implementación de políticas educativas más inclusivas que contribuyan en la mejora de las prácticas pedagógicas desde un enfoque de Educación Social, con ello se pretende evidenciar y fortalecer los vínculos entre la escuela y la comunidad, enriqueciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una visión contextualizada, crítica y transformadora.

### **Justificación**

En el contexto educativo la exploración y comprensión de los espacios de aprendizaje en los entornos escolares, familiares, comunitarios y autónomos emergen como un campo de estudio de vital importancia, ya que permite la interacción de la niñez en su desarrollo social y educativo. Dicho estudio se realizó en la provincia de Guanacaste la cual "...se encuentra en la parte noroeste de Costa Rica, limitando con Nicaragua al norte, el Océano Pacífico al oeste, y las provincias de Alajuela y Puntarenas al este" (Clarke, 2025).

Parafraseando al Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC] (2011-2022) Esta provincia cuenta con una extensión territorial de 10 140.7 km<sup>2</sup> y una población total 412 808

pobladores, y en los cantones que se centra la investigación, Carrillo cuenta con 48 227, Santa Cruz con 72 366 y Nicoya con 66 268 habitantes.

Por consiguiente, La Municipalidad de Carrillo, (2024) menciona que:

El cantón de Carrillo está ubicado a 248 kilómetros de San José, se creó el 16 de junio de 1877, mediante decreto No. 22, se designó cabecera del cantón a la población de Sietecuecos, que en adelante se llamó Filadelfia. Tiene en la actualidad cuatro distritos: Filadelfia (Cabecera del cantón), Palmira, Sardinal y Belén, su territorio es de 577.54 kilómetros cuadrados y su población es de 37.122 habitantes...

Por otra parte, La Municipalidad de Santa Cruz, (2025) indica que el cantón de Santa Cruz fue:

Declarado cantón número 3 de la provincia de Guanacaste el 7 de diciembre de 1848, durante el gobierno del Dr. José María Castro Madriz, mediante la ley 36, artículo 9. Tiene en la actualidad nueve distritos: Santa Cruz (Cabecera del cantón), Bolsón, Veintisiete de Abril, Tempate, Cartagena, Cuajiniquil, Diríá, Cabo Velas y Tamarindo, su territorio es de 1 312.27 kilómetros cuadrados y su población es de 45.000 habitantes.

Asimismo, La Municipalidad de Nicoya, (2025) cita que Nicoya:

...es el cantón segundo de la provincia de Guanacaste, Costa Rica, fundado el 7 de diciembre de 1848, lo que lo convierte en uno de los trece primeros cantones que tuvo el país. Posee una extensión territorial de 1333,68 km<sup>2</sup> y se divide en siete distritos. Su cabecera es la ciudad de Nicoya, ubicada a 350 kilómetros por carretera de la capital del país...

Con base a ello se presenta la pertinencia y relevancia del objeto de estudio el cual se basa en analizar la relación entre la participación de la niñez en espacios comunitarios de aprendizaje y

su impacto en el desarrollo social, educativo y personal en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, por tanto, la investigación se enfoca en las escuelas públicas de los cantones anteriormente mencionados.

En esta misma línea, la escuela representa un espacio fundamental en el proceso educativo de la niñez escolar guanacasteca. Más allá de ser un lugar exclusivamente destinado a la transmisión de conocimientos, la escuela cumple un rol central en la socialización, formación de valores y desarrollo de habilidades de los estudiantes.

Según Herrera Batista (2006), "...un ambiente de aprendizaje es un entorno físico y psicológico de interactividad regulada en donde confluyen personas con propósitos educativos" (p. 2). Los entornos educativos fomentan el aprendizaje y al mismo tiempo el crecimiento holístico de los niños se hace visible, ya que, desde la temprana edad hasta la adolescencia, el ambiente en el que se desenvuelven influye de manera significativa en su capacidad para adquirir conocimientos, desarrollar habilidades y forjar su identidad.

De igual forma la dinámica familiar, los roles de los padres y cuidadores, así como, las prácticas de crianza y el acceso a recursos educativos, juegan un papel determinante en el desarrollo educativo, personal y social de los niños. Estas razones indican que en la región las estructuras familiares pueden variar ampliamente, desde familias nucleares hasta familias extendidas o monoparentales, por tanto, comprender la influencia de la familia en el proceso educativo se vuelve necesario para diseñar estrategias educativas que reconozcan y valoren la diversidad de contextos familiares presentes en Guanacaste.

Al mismo tiempo, la importancia de indagar sobre los espacios de aprendizaje en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya se basa en su singularidad geográfica, cultural y social, por ejemplo se practican diversas actividades culturales y sociales como son las fiestas patronales,

corridas de toros, desfiles de mascaradas, romerías, bailes típicos como el de la yegüita, el baile del polvo y el baile de los guacales, eventos culturales (la anexión del partido de Nicoya, el festival de la tortilla, talleres de artesanías, feria del huevo, la pica e leña entre otros), presentaciones folclóricas, topes típicos y desfiles de boyeros.

Es por lo que Guanacaste es una de las regiones más diversas y ricas en términos de biodiversidad, cultura y gastronomía refiriéndose particularmente a platillos en su mayoría preparados a base maíz como el arroz de maíz, tamal asado, los tamales, la tortilla con cuajadas, el pozol, el chicheme, tamal pisque, las rosquillas y tanelas, la chicha, el atol morado, choreadas, yoles y otros como la moronga, pan dulce, olla de carne, el gallo pinto, el vino del coyol, la resbaladera y la gallina criolla, las cuales ofrecen un contexto único que influye directamente en el aprendizaje de habilidades culturales y tradicionales de la niñez.

Además, la provincia se caracteriza por una marcada heterogeneidad en cuanto a condiciones socioeconómicas, acceso a recursos educativos, así como dinámicas familiares y comunitarias, aspectos que inciden de manera significativa en las oportunidades de aprendizaje de los niños.

Asimismo, el Programa Estado de la Nación (2011) plantea que es necesario “Generar ambientes de aprendizaje atractivos y de calidad, que potencien el desarrollo de los niños y satisfagan sus necesidades, supone atender una serie de dimensiones que incluye el ambiente físico (instalaciones, espacio) ...” (p. 81).

Es decir, la exploración de los espacios de aprendizaje en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya cobran relevancia en el contexto de los desafíos y oportunidades que enfrentan en la actualidad, por lo tanto, el análisis de cómo los infantes interactúan y aprenden en diferentes contextos fuera del aula, como en la familia, la comunidad y los entornos autónomos, proporcionan

insumos fundamentales para el diseño e implementación de políticas y prácticas educativas más inclusivas, pertinentes y efectivas en la región.

Por otra parte, en el desarrollo infantil las instancias comunitarias y los grupos locales organizados surgen como actores fundamentales en la promoción y fortalecimiento de habilidades esenciales para el crecimiento integral de la niñez, la contribución de estas entidades en el desarrollo de habilidades de liderazgo, trabajo en equipo y responsabilidad social en los infantes, abre un campo de estudio fascinante y multidimensional que merece una atención detallada y rigurosa.

El papel de las instancias comunitarias y los grupos locales organizados en la formación de la niñez trasciende las fronteras del ámbito educativo formal, adentrándose en lo social y cultural de las regiones estudiadas. Estas entidades que abarcan desde hasta equipos deportivos, grupos de bailes de típicos, de mascaradas, confesionales, musicales, artísticos, gastronómicas y de movimientos scout ofrecen un espacio propicio para el desarrollo de habilidades socioemocionales y ciudadanas que enriquecen la educación formal recibida en las instituciones escolares.

Según Vargas Alcarraz (2018), “La dependencia de la participación para la conformación de una comunidad resalta la importancia del involucramiento de los miembros de la comunidad... (p. 6). Estas experiencias de convivencia y colaboración promueven valores de solidaridad, empatía y respeto mutuo, fundamentales para el desarrollo de una ciudadanía activa y comprometida con el bienestar común, asimismo estas promueven la identidad del niño en base a su patrimonio cultural que lo caracteriza.

También ofrecen oportunidades para que los niños asuman roles de liderazgo y responsabilidad en proyectos y actividades que tienen un impacto positivo en su entorno, ya sea liderando campañas de sensibilización ambiental u organizando eventos culturales, por medio de

ello los niños tienen la posibilidad de ejercer su capacidad de liderazgo y de mantener vivas las costumbres y tradiciones para así contribuir de manera significativa al desarrollo de sus comunidades, de igual manera dentro de las actividades el trabajo en equipo se considera importante para mejorar la comunicación, la resolución de problemas, la motivación y valores que promueven la interacción entre pares.

La participación de la niñez en los espacios comunitarios juega un papel importante en el desarrollo de habilidades, capacidades y destrezas, ya que ejercen positivamente en su crecimiento personal y social, de igual forma es necesario que se inculque en los niños el sentido de participación en las actividades de la comunidad.

Según Espinar (como se citó en Quilodrán Lucero, 2012) plantea que:

...la participación comunitaria está relacionada con el derecho que tienen los niños y niñas a intervenir en el mejoramiento de las condiciones sociales en las que viven, a través de diversas expresiones de solidaridad, en conjunto con otros y otras, al servicio de la comunidad. (p. 61)

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la niñez posee derecho a formar parte de la comunidad, de esta manera logran crear su identidad como ciudadanos comprometidos con el desarrollo comunitario, de igual forma les permite exponer sus necesidades, interés y motivaciones para maximizar su colaboración, al mismo tiempo, la localidad juega un papel esencial en la vida de los estudiantes y en la parte académica como indica Salimbeni (2011):

El rendimiento de los estudiantes y el aprendizaje están influenciados por las interacciones que los estudiantes tienen con todos los actores sociales (profesores, familias, miembros de la comunidad, colegas y otros) que participan en su educación, por lo tanto, el

rendimiento estudiantil aumentará, aumentando la participación en la educación de todos los actores sociales. (p. 21)

La interacción de la niñez en el ámbito comunal contribuye significativamente en el rendimiento académico, ya que por medio de la intervención en estos espacios las experiencias que adquieren permiten el desarrollo de sus conocimientos, al mismo tiempo proporcionan saberes que influyen en su proceso de enseñanza-aprendizaje escolar y en su crecimiento personal, por lo que ambas se relacionan aumentando su formación para un mayor desarrollo de habilidades permitiendo que reaccione ante diversas situaciones cotidianas.

Desde otro punto de vista, los espacios sociales comunitarios influyen en la educación de la niñez ya que, permite que desenvuelvan habilidades sociales, culturales y artísticas, además, adquieren nuevas experiencias las cuales no se amplían dentro de los salones de clases, por lo tanto, los niños y niñas crean nuevos conocimientos en los entornos que se desarrollan teniendo consigo impactos positivos ya que, en los cantones que se basa la investigación se forman valores cívicos como respeto a los símbolos culturales, éticos y morales como lo menciona Zabala y Núñez (2021) con respecto a lo “Referente a la atención de la infancia y la adolescencia, muchos son los ejemplos que demuestran las potencialidades comunitarias para complementar y fortalecer el trabajo educativo y de formación de valores de las escuelas y familias” (p. 208).

Es a partir de esta afirmación, que la localidad proporciona un aporte en la enseñanza de la infancia, promoviendo valores culturales, de patrimonio nacional y ambiental desde intervenciones socioculturales, estimulando el interés de los menores, así como su compromiso en contribuir a la sociedad. De esta manera, las comunidades poseen un papel primordial en la enseñanza de los menores los cuales, aprenden desde la experiencia, al convivir con otros sujetos teniendo un impacto en la promoción de valores cívicos, éticos y morales.

En esta misma línea, Otálora Sevilla (2010), menciona que:

La pertenencia a un grupo cultural en el que se construyan relaciones entre los miembros que participan en él, juega también un papel importante en el desarrollo infantil, porque afecta de manera única y diferenciada la experiencia de los niños, enriqueciéndola y colmándola de importantes significados. (p. 79)

Con respecto a lo anterior, se considera que las experiencias y conocimientos se construyen a partir de un vínculo entre los distintos integrantes de la localidad, por medio de aprendizajes colaborativos entre los individuos, por esta razón, los espacios comunitarios son fundamentales para la integración entre los miembros de la comunidad donde se crece individual y colectivamente.

Del mismo modo, las actividades comunitarias son herramientas fundamentales para desarrollar la inclusión social y la diversidad cultural en los niños, ya que genera espacios de encuentro en donde independientemente de su edad, origen o etnia pueden interactuar y aprender cooperativamente, por medio de actividades como talleres de arte, música, deporte entre otras, lo que reduce la exclusión así como los estereotipos, a través del respeto, la empatía y solidaridad visibilizando la diversidad cultural, de este modo contribuye a construir una niñez equitativa y consiente de la diversidad.

Estas actividades tienen un impacto positivo en el desarrollo personal y social de los niños llevándolos a crear espacios seguros donde las personas se sientan cómodas al participar y expresar sus opiniones o ideas libremente. Aumentando la motivación personal y colectiva. “En definitiva con la actividad se pretende que ellos desarrollen aquellas habilidades que les permitan interactuar con la sociedad y de esta manera sentirse incluidos” (Estrada y Giraldo, 2014, p. 15).

En gran parte las actividades comunitarias permiten involucrar a la niñez en la participación, ya que estos poseen un papel esencial en la sociedad, de esta forma se pretende que desarrollen destrezas que permitan un cambio social creando una ciudadanía solidaria e inclusiva, permitiendo el progreso y conservación del patrimonio cultural de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya.

Por consiguiente, Collantes et al., (2013) expresa que la comunidad debe

...promover oportunidades para que las niñas y niños propongan, escojan, decidan, emitan opiniones, manifiesten sus expectativas e intereses. Además, hay que fomentar otras actividades donde la participación, la construcción y la aceptación de normas regulen el funcionamiento del grupo en un ambiente donde desarrollen relaciones de comunicación y expresión que permitan la cooperación entre las niñas y niños. (p. 26)

Con respecto a lo anterior, la inclusión abarca múltiples dimensiones y debe considerarse en contextos diversos para promover una sociedad más equitativa. Por ende, las actividades comunitarias son un excelente medio para promover la inclusión social y la diversidad cultural entre las personas, asimismo las condiciones personales, sociales o culturales no deben ser barreras que limiten sus posibilidades de interactuar con el mundo, ya que todos los seres humanos tienen el derecho a desarrollarse y cumplir sus metas sin importar las circunstancias.

Lo que concierne que los derechos de igualdad, justicia y equidad son fundamentales para garantizar una infancia inclusiva e intercultural donde se logre el disfrute de cada infante, ya que durante esta etapa de la vida se constituye los valores y actitudes que influyen en la personalidad del niño, respetando la diversidad e inclusión.

De forma similar, las instancias comunitarias proporcionan un papel fundamental previniendo las conductas de riesgo y promoviendo estilos de vida saludables en la niñez de los

cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, asimismo logran promover entornos seguros, programas y actividades que desarrollan buenos hábitos, además que influyen en su proceso de identidad, comunicación personal y social.

La prevención de conductas de riesgo se minimiza a través de estos espacios, ya que los pequeños cuando experimentan buenos aprendizajes por medio de actividades recreativas y de interés formulan conductas basadas en valores, de igual forma al trabajar colaborativamente la triada escuela, familia y comunidad se fomenta en la niñez un gran apoyo integral lo que intensifica el bienestar en estos ambientes y minimiza las conductas indeseadas.

Los estilos de vida saludable son incentivados de la misma forma que las buenas conductas, ya que por medio de la sana convivencia en los espacios comunitarios se estimula a los pequeños a forjarse con aprendizajes que beneficien su relación entre pares, promoviendo los aspectos educativos e impulsando a moldear su personalidad.

Los autores Donovan et al. (2008) nos mencionan que:

...se observa también una tensión hacia la búsqueda de estrategias más integrales de gestión del riesgo centradas en un apoyo a la niñez y juventud vulneradas en sus esfuerzos de reconstrucción de un sentido de su vida, de un entorno afectivo positivo significativo, y de oportunidades materiales y laborales que le permitan insertarse en la sociedad. (p. 72)

También se considera, que estos ámbitos velan por el bienestar y derechos de los infantes, por tanto, la incorporación de la niñez brinda grandes aportes partiendo de la construcción de sus habilidades y capacidades humanas, lo cual los motiva a ser más resilientes y equitativos, es por lo que a través de estrategias se abordan temas que disminuyen las conductas de riesgo e impulsan estilos de vida beneficioso para que los niños se desenvuelvan de forma saludable y feliz con el medio.

Seguidamente, las instituciones educativas e instancias comunitarias brindan grandes beneficios educativos, por medio de las estrategias se proyectan mejoras en el desarrollo de los niños, dado que se reconoce el provechoso movimiento que ambas generan al incorporarlas en la vida diaria de los infantes para fortalecer su formación educativa, social y personal.

Una de las estrategias que incentiva el proceso de la participación de los niños en ambos espacios es la colaboración de los padres de familia en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, ya que al integrarse promueven en los infantes intereses y motivaciones, acrecentando buenas experiencias educativas y sociales con aprendizajes para la vida.

Asimismo, “Generar la participación de las niñas y niños en la organización y ejecución de actividades deportivas y diversas celebraciones” (Collantes et al., 2013, p. 22). Confirma que por medio de actividades recreativas, artísticas, culturales y deportivas en colaboración escuela-comunidad se fortalece el desarrollo de los niños, generando vínculos entre los padres y los estudiantes por medio de intervenciones prácticas que impulsan la participación de otros agentes escolares y comunales, siendo esta una estrategia para que su colaboración en futuras actividades siga uniendo el medio escolar y comunal.

De igual manera “Participar en actividades tradicionales y costumbristas de su comunidad a fin de que aprendan a valorar y prevalecer su cultura” (Collantes et al., 2013, p. 23). Cada una de las actividades tiene diversidad de intenciones, pero su principal objetivo es que el estudiante aprecie las culturas y tradiciones en los ámbitos educativos y comunales, además de entrelazarse para el bien común, incentivar aprendizajes significativos, así como proyectar un crecimiento personal, social y educativo.

Generando resultados activos de participación de padres y de menores en ambos espacios, siendo las rutas que prevalecen en el desarrollo de los infantes con habilidades, capacidades y destrezas para la vida.

En cuanto a los cantones estudiados y sus celebraciones locales, así como actividades culturales generan un impacto en la población educativa, dando sentido a su identidad y pertenencia en la comunidad.

Dentro de las actividades que se proporcionan en Carrillo, Santa Cruz y Nicoya para generar permanencia afectiva y cultural se destacan las efemérides como el 25 de julio en la cual se celebra la Anexión del Partido de Nicoya, 2 de agosto día de la Virgen de los Ángeles, el 15 de septiembre Día de la Independencia entre otros, que dan continuidad a las tradiciones que acompañan a la población, con festividades en escuelas y en la comunidad que acentúan la identidad con bailes, trajes típicos y comidas que destacan en la región.

Es necesario comprender que las celebraciones locales que se vivencian en colectividad incentivan la identidad comunal, proyectan el cuidado para conservarlas, además generan conmociones afectivas y culturales para fomentarlas en las futuras generaciones.

Por otra parte, “Aprenden normas sociales, como respeto, reciprocidad, conocimientos técnicos (construcción de tejados, muebles, fogones, maneras de cocinar, etcétera), uso de espacios (dónde viven sus familiares y otros miembros de la comunidad), entre otros” (Mejía et al., 2013, p. 1024).

“Además, estos niños muestran iniciativa y voluntad espontánea de colaborar” (Mejía et al., 2013, p. 1039). El impacto de las celebraciones y actividades comunales desarrolla en los niños experiencias significativas, las cuales los motivan a seguir influenciando las tradiciones, asimismo

crezcan con la necesidad de aprender y comprender su identidad comunal y así puedan sentirse parte de ella.

De igual forma, esas acciones sociales concientizan a la niñez, crean una conexión con el medio y le dan sentido a las culturas y tradiciones que los envuelven, promoviendo identidad con valores, creencias y conocimientos, garantizando así la conservación de las actividades, su identidad cultural y permanencia.

Por consiguiente, las iniciativas que promueven en la comunidad desempeñan una parte fundamental en el ámbito de la participación y el empoderamiento, fomentando estas dos habilidades por medio de distintas actividades basadas en la toma de decisiones que pueden llegar afectar de diferentes formas el entorno en el que se desenvuelven los niños, las iniciativas que se implementan pueden presentarse de diversas formas y enfoques pero siempre orientadas en brindar a los infantes la oportunidad de poseer voz en la toma de decisiones en asuntos que impactan sus vidas y sus comunidades.

El proceso participativo es el reconocimiento de las niñas y niños como personas capaces de comprender su realidad, formar opiniones sobre ella, expresarlas en forma responsable e involucrarse en la solución de los problemas de acuerdo a su edad o a su nivel de desarrollo. Mediante la participación la niña y el niño actúan como sujetos sociales, ejerciendo su ciudadanía y construyendo una democracia.  
(Collantes et al., 2013, p. 10)

En esta misma línea, las iniciativas comunitarias promueven de forma eficaz la participación activa de los niños y niñas en entornos seguros y accesibles, la intervención positiva y el empoderamiento se pueden fomentar con distintas iniciativas como lo son los clubes juveniles, mesas redondas, grupos focales de discusión o consejería en donde la comunidad se vea

involucrada para guiar el proceso, asegurándose que los menores se reúnan para trabajar en conjunto y compartan opiniones para resolver problemas locales.

Además de proporcionar la participación en espacios físicos, las iniciativas comunitarias también puedan implementar la utilización de la tecnología por medio de plataformas en línea, video conferencias y redes sociales con el fin de involucrar una cantidad más amplia de jóvenes y niños en la toma de decisiones, existen distintas plataformas que facilitan la realización de encuestas, debates y entrevistas sobre temas relacionados con las problemáticas que afectan a la comunidad por lo que se vuelven fundamentales en la inclusión de todos los niños y jóvenes que deseen participar. “El empoderamiento, o el proceso de fortalecer conocimientos y capacidades para ejercer el poder y tener la libertad, información y apoyo para tomar decisiones y actuar por hacerlas realidad, es una estrategia clave para superar las desigualdades ...” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2017, p. 2).

Es importante que los espacios que se generen en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya sean inclusivos en donde se respeten las diversas formas de pensar sin importar el origen étnico, su género o posición socioeconómica, para lograr que los niños y niñas participen activamente y se empoderen en la toma de decisiones, asimismo, las comunidades organicen una alianza con las instituciones educativas de forma que estas también fomenten el desarrollo de dichas habilidades.

Por otro lado, los espacios comunitarios brindan una amplia variedad de oportunidades para el aprendizaje informal y la exploración de intereses individuales para los niños. Existen diversos espacios que contribuyen en la educación y aprendizaje informal de los infantes, algunos de ellos son los parques, centros comunitarios, bibliotecas, plazas públicas, entornos familiares, museos entre otros.

El aprendizaje informal implica una serie de procesos en donde se desarrollan habilidades de comunicación y socialización, las cuales son de suma importancia en la adquisición de conocimientos, actitudes y capacidades, la evolución del aprendizaje informal se adquiere mediante las experiencias que se vivencian en la niñez.

Dichas habilidades le permitan a la persona desenvolverse en su entorno de manera responsable individual y socialmente, toda vez que las elecciones se hagan considerando críticamente una serie de elementos asociados a las áreas personal, familiar, cultural, social, contextual e incluso, política. (Morales y Washburn, 2022, p. 109)

Así mismo, los espacios comunitarios deben suministrar un entorno en el que los niños se sientan seguros y confiados, también proporcionen la interacción con distintos recursos y materiales, dos ejemplos de entornos seguros en que los niños pueden interactuar con una amplia variedad de recursos son las bibliotecas comunitarias, lugar donde encuentran diversos materiales como libros, recursos en línea y revistas, también en los parques de juegos existen recursos de aprendizaje informal, en el cual pueden explorar de forma individual sus propios intereses.

Una comunidad es un espacio privilegiado de encuentro de saberes cotidianos. Cada comunidad basa su historia en los elementos que se retoman de los conocimientos adquiridos en las relaciones de sus diferentes miembros, en el intercambio de experiencias de todos los que escriben esa historia. (Delgado Cascante, 2007, p. 63)

En estas instancias comunitarias el aprendizaje informal se amplía dependiendo el interés y motivación que tenga el infante, mismo que explora dependiendo su preferencia, por lo que los espacios en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya son un pilar importante en el desarrollo integral y el fomento de habilidades, ya que les permite estimularse, crecer, prosperar y aprender de forma libre, ofreciéndoles aprendizajes significativos.

Igualmente, se profundiza en la importancia que trae consigo la intervención de las instancias comunitarias en la formación de los infantes, dado al papel fundamental que estas juegan en cuanto a la promoción de la educación ambiental y la conciencia ecológica que se puede generar en los infantes de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya siendo este parte principal del desarrollo activo de la población futura.

De acuerdo con Santa Cruz et al. (2018):

La adopción de una actitud consciente ante el medio que nos rodea, y del cual formamos parte indisoluble, depende en gran medida de la enseñanza y la educación de la niñez y la juventud; cada día se hace más patente la necesidad de introducir, a edades tempranas, la educación ambiental, ya que esta es una de las maneras de poder lograr un cambio de mentalidad y actitud sobre el tema, esta educación debe basarse en el conocimiento y el amor por la preservación, el mantenimiento y cuidado del medio natural, en el que el hombre es su principal transformador. (p. 3)

Siendo la educación ambiental en los infantes una necesidad de primera mano que recae como responsabilidad de toda la comunidad, de modo que toma importancia la participación de las instancias comunitarias como metodología activa de educación social donde los infantes aprendan mediante vivencias del quehacer cotidiano.

Las instancias comunitarias brindan a los infantes programas educativos sobre temas ambientales que se desarrollan por medio de talleres, charlas, excursiones (por la comunidad y alrededores) así como actividades lúdicas para generar discernimiento acerca del medio ambiente y su conservación.

Además, por medio de campañas que promuevan la concientización de los infantes como herramienta sensibilizadora para la preservación de la biodiversidad, se logra la gestión de residuos

tanto orgánicos como sólidos, contribuyendo positivamente al cambio climático, mediante un enfoque crítico sobre afectaciones que estos factores producen directamente a las comunidades y a las futuras generaciones.

Del mismo modo, facilita la inclusión, así como la colaboración de los niños y niñas en los proyectos planteados en pro del mejoramiento ambiental a nivel local, entre los que destacan campañas de limpiezas de zonas determinadas (playas, ríos, plazas, quebradas...), reforestación de las áreas verdes dentro de la comunidad e inclusive programas que educan a la sociedad para organizar los residuos sólidos y practicar compostaje en los hogares o instituciones locales.

Por lo tanto, los espacios comunitarios promueven en los niños la construcción de hábitos de consumo conscientes, influyen en el comportamiento sostenible en cuanto a las prácticas y políticas ambientales fomentando el sentido de responsabilidad sobre sus propias acciones y actividades cotidianas, lo que incentiva a desarrollar una identidad protectora y consciente con el medio.

De igual manera, se enfatiza en la importancia de garantizar la equidad y accesibilidad de los menores a las actividades comunitarias para promover una participación inclusiva y una educación integral, de manera que las comunidades marginadas o con recursos limitados cuenten con bases sólidas en educación para avanzar con el desarrollo comunal de la sociedad.

Según Díez y Flecha (2010) “Las Comunidades de Aprendizaje son una respuesta eficiente y equitativa a estos cambios y retos sociales y educativos introducidos por la sociedad de la información” (p. 20). Se emerge la inclusión de la niñez en las actividades comunales como parte fundamental para el desarrollo de agentes de cambio, así mismo se promuevan mejoras en los hábitos de las comunidades marginales y de escasos recursos como estrategia para minimizar este impacto.

Por tanto, para garantizar la inclusión y accesibilidad en las actividades comunitarias de los infantes se debe pensar en la ubicación estratégica a la hora de programar una actividad para asegurarse de que esta se lleve a cabo en un espacio seguro y accesible, especialmente para la niñez, ofreciendo horarios pertinentes para garantizar la participación activa de modo que estos sean flexibles. El proporcionar actividades a bajo costo o de forma gratuita, permite eliminar las barreras económicas que limitan a la población a participar.

Igualmente, se puede incluir la cooperación de organizaciones sin fines de lucro e instituciones públicas que cuentan con recursos económicos para costear las necesidades de la población en estado de vulnerabilidad, adecuar los materiales educativos y los enfoques pedagógicos para cubrir los requerimientos específicos de los niños, teniendo en cuenta variables como el léxico, la formación y el nivel socioeconómico, incentivar el aporte de los líderes de las comunidades así como también a padres de familia, docentes formales e informales de la localidad e instancias y todos los miembros que logren contribuir nuevos conocimientos y mejoras de las actividades.

No menos importante, es relevante promover la participación de la niñez en ámbitos culturales, de modo que se instauren nuevas alianzas colaborativas entre organizaciones ciudadanas, instituciones educativas formales y no formales, empresas locales e instancias gubernamentales, con el fin de ampliar el alcance de las actividades.

Así mismo, fomentar por medio de campañas la concientización de los involucrados, trae consigo beneficios a la sociedad, pero principalmente a los infantes en términos de desarrollo personal, social y académico.

## **Problematización**

En Costa Rica, y particularmente en la provincia de Guanacaste, los procesos educativos de la niñez enfrentan condiciones estructurales y socioculturales que inciden directamente en el desarrollo integral; además, persisten desafíos significativos en materia de equidad, calidad y pertinencia educativa, especialmente en regiones como la Chorotega, donde se localizan los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya.

Estos territorios presentan condiciones históricas de desigualdad, rezago económico y dispersión geográfica que inciden directamente en el desarrollo de la niñez y en sus oportunidades de acceso a experiencias educativas diversas. Según el VI Informe del Estado de la Educación, el rezago escolar, la baja escolaridad en sectores rurales y costeros, y la limitada participación de la comunidad en los procesos educativos continúan siendo desafíos relevantes. A modo de ejemplo, en 2016 la matrícula de sexto grado representó solo un 83,4 % de la reportada en primer grado en 2011, lo que evidencia problemas de retención escolar (Consejo Nacional de Rectores [CONARE] y Programa Estado de la Nación [PEN], 2017). Además, se señala que apenas un 5 % de las escuelas públicas ofrece el currículo completo de la educación primaria, lo cual restringe las oportunidades de aprendizaje equitativo (Consejo Nacional de Rectores [CONARE] y Programa Estado de la Nación [PEN], 2017).

En este sentido, según CONARE y PEN (2023), en el Noveno Informe del Estado de la Educación 2023, muestra y reafirma que esta región continúa revelando brechas en cobertura completa del currículo, acceso a recursos culturales, participación comunitaria y continuidad educativa en el nivel primario, lo cual limita las posibilidades de aprendizaje integral, en particular para la población infantil de zonas rurales.

Ante este escenario, el ámbito comunitario se configura como un espacio educativo fundamental, ya que las experiencias de aprendizaje que ocurren fuera del aula escolar sean estas en las plazas, asociaciones, actividades culturales, celebraciones tradicionales o espacios informales de convivencia; son primordiales en la construcción del desarrollo social y educativo de las niñas y los niños.

Por tanto, reconocer y analizar estas experiencias permite ampliar la comprensión de lo educativo más allá del currículo escolar, incorporando saberes situados, prácticas locales y vínculos identitarios que fortalecen el sentido de pertenencia y el ejercicio de ciudadanía desde la infancia.

Este enfoque resulta especialmente relevante para la carrera de Pedagogía en I y II Ciclos con énfasis en Educación Social, cuyo plan de estudios propone como uno de sus principios fundamentales “la articulación crítica entre escuela, comunidad y territorio, como base para la transformación social y el protagonismo de los sujetos educativos” (Universidad Nacional, 2020, p. 70).

De esta manera, estudiar cómo influyen las experiencias de aprendizaje comunitario en el desarrollo infantil no solo permite generar conocimiento situado y contextualizado para la mejora educativa, sino que también responde a una necesidad del país: construir propuestas pedagógicas que reconozcan la diversidad territorial, la riqueza de los aprendizajes no formales y la urgencia de una educación que promueva la justicia social.

Este tipo de investigaciones cobra especial sentido en la región guanacasteca, donde las comunidades poseen una identidad cultural profunda y una estructura social participativa que, con el acompañamiento adecuado, puede convertirse en aliada estratégica del proceso educativo; formación docente que promueve el énfasis en Educación Social la cual asume como principio

formativo “la transformación del entorno desde procesos educativos contextualizados que reconozcan al sujeto y su territorio” (Universidad Nacional, 2020, p. 70).

En coherencia con ello, la presente investigación se orienta a analizar cómo dichas experiencias comunitarias inciden en el desarrollo social y educativo de la niñez, reconociendo su protagonismo como sujetos activos de aprendizaje. La Educación Social promueve una comprensión crítica de la realidad, articulando la escuela con la comunidad y valorando la educación como un proceso situado, participativo y transformador.

Estudiar este fenómeno desde un enfoque socioeducativo no solo responde a los desafíos de equidad educativa que enfrenta el país, sino que también fortalece el perfil profesional de los futuros docentes, dotándolos de herramientas para intervenir pedagógicamente en escenarios diversos y construir prácticas más inclusivas, sensibles al contexto y comprometidas con la justicia social. Para alcanzar este estudio el equipo investigador a propuesto la siguiente pregunta de investigación, a saber:

**Pregunta de Investigación:** ¿Cómo influyen las experiencias de aprendizaje en el ámbito comunitario en el desarrollo social y educativo de la niñez en la provincia de Guanacaste durante el periodo 2024-2025?

### **Antecedentes**

Con el propósito de fundamentar teóricamente esta investigación, se realizó una revisión documental que incluye aportes de autores tanto nacionales como internacionales, los cuales abordan desde distintas perspectivas el vínculo entre comunidad, educación y desarrollo infantil. Para sustentar este estudio, se consultaron diversas fuentes académicas como libros especializados, revistas científicas, artículos y documentos institucionales. La presentación de estos antecedentes se organiza en dos apartados: en primer lugar, se exponen los estudios de carácter internacional y,

posteriormente, los estudios nacionales que aportan al análisis contextualizado de la problemática investigada.

### **Antecedentes Internacionales**

Los antecedentes internacionales de investigaciones están relacionados con las experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario. Estos estudios permiten una visión más completa de cómo se crean los espacios de aprendizaje socioeducativos.

En primera instancia, Vargas et al. (2023), en su artículo *La orientación familiar, su posicionamiento teórico e impacto en la relación escuela-familia-comunidad*. “... hace un llamado en relación al proceso de orientación familiar, visto desde un enfoque inclusivo que contribuya a transformar la influencia de la escuela en la relación a las familias en la diversidad de contextos socio-comunitarios” (Vargas et al., 2023, p. 7).

Con respecto a lo anterior, el proceso de orientación familiar debe ser inclusiva adaptándose a las necesidades y el contexto de cada individuo, este tema con respecto a la participación comunitaria permite orientar a las familias para que puedan apoyar a los niños a participar de manera activa y significativa en el ámbito comunitario.

Por otra parte, Zabala y Núñez (2021), en su libro *El derecho a los derechos: infancias y adolescencias en Cuba*. Apunta que “La comunidad se configura para la infancia y la adolescencia como un lugar de socialización en el que viven, desarrollan relaciones de amistad e invierten su tiempo libre” (Zabala y Núñez, 2021, p. 208). La comunidad es uno de los espacios fundamentales en la vida de los niños, niñas y adolescentes, ya que no sólo se habla de un entorno físico, sino de un espacio lleno de aprendizajes y mucho crecimiento, donde ellos son capaces de formar valores, habilidades y relaciones con otras personas. Por esta razón es primordial que la comunidad ofrezca, entornos seguros e inclusivos para toda la niñez y la adolescencia.

Asimismo, Vargas Alcarraz (2018) en su tesis titulada: *Espacios institucionales que promueven la participación de los estudiantes en la gestión escolar*. Menciona que “... la participación comunitaria es aquella en donde la comunidad se involucra en asuntos sociales que consideran les competen bajo sus principios y valores compartidos previamente. A partir de ella se fortalece la misma comunidad y sus características particulares” (Vargas Alcarraz, 2018, p. 5).

La participación comunitaria ayuda a las personas a fortalecer las diversas habilidades sociales, por esta razón, se debe incluir a todos los miembros de la localidad. En este proceso las personas deben comprometerse y ser responsables, por lo que su papel como agentes de cambio es fundamental para lograr sociedades justas e inclusivas.

Por consiguiente, Jáuregui Virto (2018) en el artículo titulado: *El protagonismo infantil comunitario como estrategia socioeducativa de protección a la infancia en barrios*. Refiere que “La “participación socio comunitaria” es una estrategia que permite el aprendizaje de la autonomía tanto al niño, la niña y el adolescente, como a sus familias y los que forman parte de los entornos en los que participan” (Jáuregui Virto, 2018, p. 5).

En la misma línea, la intervención de los infantes en los procesos socioeducativos se consideran un aspecto importante en el desarrollo integral, ya que permite reconocer en los niños y niñas el derecho de participación activa dentro de una comunidad, para que tengan la libertad de expresar sus opiniones y tomar decisiones para formar un ambiente sano y seguro para todos los participantes.

Asimismo, Yamamoto Honma (2018) en el documento *Centro Comunitario Educativo en San Juan de Lurigancho plantea que las comunidades se manifiestan de diversas maneras*. Propone que “En la actualidad, los espacios comunitarios se desarrollan en torno a tipologías de

espacios colectivos o espacios híbridos que interrelacionan diferentes actividades” (Yamamoto Honma, 2018, p. 34).

En concordancia con el autor, los espacios comunitarios promueven oportunidades a los individuos al compartir experiencias, por lo tanto, al interactuar con otros miembros se crea una identidad que permite fomentar valores. Igualmente, en dichos lugares las personas suelen desarrollar habilidades sociales que son para la vida.

A su vez, el autor Hernández (2017) en la revista *Transitando por el camino de la escuela para padres, madres y representantes. En una experiencia vivida*. Presenta,

...el Modelo Pedagógico Integrativo, tiene como objetivo principal fomentar la integración de la escuela-familia-comunidad, donde se tome en cuenta tanto lo pedagógico, como lo humano y lo espiritual, capacitando en primer lugar a los docentes que tendrán bajo su responsabilidad la conducción del programa y así mismo a los padres, madres y representantes de familia para enfrentar los actuales cambios de vida, que le permitan adaptarse a las necesidades del mundo, sin renunciar a los valores tradicionales de la familia. (Hernández, 2017, p. 57)

La pedagogía integral lo que busca es fomentar la integración entre la escuela, la familia y la comunidad, el objetivo que brinda es una experiencia que lleve a cabo múltiples dimensiones del conocimiento, que además promueve la participación activa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

De esta manera, como menciona Sánchez y Galvis (2016) en la revista *Fuera del aula: ambientes divertidos para un aprendizaje significativo*. “En diferentes contextos y espacios fuera del aula se presentan aprendizajes significativos y de alto contenido que ayudan a la comprensión del mundo social en el que se desenvuelve...” (Sánchez y Galvis, 2016, p. 8). En este sentido, al

estar rodeado de diversos entornos como la triada escuela-familia-comunidad se amplía el aprendizaje significativo por medio de una conexión inmediata de lo que se vivencia. A través del aprendizaje en diversos entornos las personas generan crecimiento de forma personal y social convirtiéndose en seres responsables y comprometidos con la sociedad.

Al mismo tiempo Arévalo Rico (2015) en su tesis *Propuesta metodológica de participación infantil, desde el enfoque de la educación popular, para la generación de una inserción significativa de los niños y las niñas en la comunidad*.

La participación es un proceso formativo e informativo que permite a los niños y niñas ser protagonistas de sus cambios y del curso de la vida. El mejoramiento y transformación de las condiciones que influyen directa e indirectamente sobre ellos depende del buen desarrollo y despliegue de sus capacidades (cognitivas, axiológicas y procedimentales) durante todas las etapas de sus vidas.

Metodológicamente la participación influye en tres aspectos de la persona: a los niveles cognitivo, psicoafectivo y social. (Arévalo Rico, 2015, pp. 36-37)

Dicha idea destaca la importancia de la colaboración de los niños en las actividades de la comunidad y de la vida diaria, ya que la participación les permitirá propiciar su desarrollo, así como la oportunidad de apropiarse y transformar su entorno, al involucrarse en las actividades comunitarias logrando un impacto positivo en la sociedad, ya que les permitirá fortalecer sus valores, trabajar en equipo y resolver conflictos.

De esta manera González Molina (2015) en la tesis titulada *La participación como motor del Desarrollo Comunitario: Investigación-acción-participación en Estación de Salinas*. Indica que: “Dentro del desarrollo comunitario, es necesario tener presente la contextualización en la que se genera el proceso, es decir, conocer el territorio y sus posibilidades, además de ubicar la

comunidad geográficamente” (González Molina, 2015, p. 3). Es esencial comprender el contexto de los espacios de aprendizaje, teniendo en cuenta este aspecto se pueden diseñar diversas propuestas para los niños y jóvenes dependiendo de sus necesidades y el espacio. Por medio de este enfoque se brinda una educación significativa que contribuya al crecimiento social y comunitario para formar un entorno justo e igualitario.

Adicionalmente, Ospina y Manrique (2015) en la revista que lleva por nombre *El reto de la escuela: profundizar su relación con la comunidad Escuela y comunidad*. Mencionan que, “La relación escuela-comunidad puede mejorar su cohesión si la escuela busca mejores mecanismos de afrontamiento a todos los fenómenos sociales que se presentan en el mundo entero y que permean a los estudiantes, familias y vecinos” (Ospina y Manrique, 2015, p. 242). Por ende, los espacios socioeducativos en la comunidad profundizan positivamente en la niñez, de igual forma, impulsan a la transformación de la sociedad, proyectando cambios en la calidad de vida por medio de agentes escolares, comunales y familiares.

Además, Estrada y Giraldo (2014) en su tesis llamada *La Participación de Niños con Discapacidad Intelectual En Actividades de la Vida Comunitaria Social y Cívica*.

La vida comunitaria se refiere a todas aquellas actividades que un niño realiza en su contexto comunitario, la participación en asociaciones sociales o comunitarias por personas con intereses comunes. Asociaciones o reuniones familiares o ceremonias religiosas, visitas a zonas de juego. Parques, terrazas o plazas públicas. (Estrada y Giraldo, 2014, p. 32)

Se hace referencia a la noción de vida comunitaria y su importancia en el desarrollo de los niños, ya que esta promueve las interacciones de los infantes con la comunidad, familia y escuela, es decir el papel de la localidad desempeña una parte fundamental en el desarrollo social de los

niños y niñas, brindando así herramientas y oportunidades para interactuar con otros, aprendiendo valores y conexiones significativas en su contexto.

En este sentido, Coiduras et al. (2014) apunta en su revista encabezada *La participación del alumnado en la vida del centro: una aproximación desde la comunidad educativa*. “La escuela como agente socializador asume un protagonismo particular en la inserción y participación del alumnado en la comunidad. Todo lo que en ella sucede concierne a la adquisición de valores, competencias, normas y significados culturales” (Coiduras et al., 2014, p. 438). Dando seguridad, la integración de la escuela y comunidad proporciona e incentiva de forma dinámica la promoción de múltiples habilidades y destrezas formativas que ayudan al compromiso de la sociedad de manera activa.

Por otra parte, Mejía et al. (2013) en su revista denominada *Transformaciones Culturales Y Generacionales En La Participación Colaborativa De Niñas Y Niños De Una Comunidad P'urhépecha*.

Los participantes se respetan mutuamente como co-actores de la misma tarea, cada uno con sus capacidades manteniendo relaciones horizontales entre todos. Sin embargo, en la comunidad se reconocen autoridades, por su conocimiento, experiencia y por ser mayores de edad. Poder contribuir con diferentes capacidades y habilidades a la misma labor posibilita el cambio de roles: en una parte del proceso uno puede ser el líder y en otra el que aprende o ayuda. (Mejía et al., 2013, p. 1025)

Se destaca la importancia del respeto mutuo y la colaboración en una comunidad donde cada individuo aporta con sus capacidades y habilidades hacia una tarea en común, recalcando la igualdad entre los participantes. También, este equilibrio entre igualdad y autoridades ejerce en la

participación distintos roles en donde los colaboradores pueden asumirlos conforme avanza el proceso.

Es importante lo que menciona Collantes et al. (2013) en su artículo designado *Promoviendo espacios de opinión y participación en las niñas y niños menores de seis años. Módulo para Docentes y Promotores de Educación Inicial.*

Para incentivar la participación infantil en la comunidad, los agentes comunitarios, autoridades y los padres y madres de familia deben tomar en cuenta el bienestar de las niñas y niños en la organización de su entorno de tal manera que puedan opinar sobre este y participar en su organización y transformación. (Collantes et al., 2013, p. 22)

En otras palabras, para que los niños tengan una mejor participación dentro las actividades que se realizan en la comunidad los padres de familia deben involucrarse y así los infantes fortalezcan sus valores comunitarios.

Dentro de este marco en la tesis de Quilodrán Lucero (2012) *La Participación de Niños y Niñas en Espacios Comunitarios: ¿Un Aporte al Ejercicio de su Ciudadanía?*”. Estudio Cualitativo a partir de la Voz de los Niños y Niñas participantes de dos Programas de Prevención Comunitaria (PPC): Polpaico y La Legua. “La comunidad es un espacio intergeneracional, en la cual los niños y niñas podrían efectuar una contribución al mejoramiento del bienestar colectivo y de la situación de niñez, si sus propuestas son consideradas en la toma decisiones” (Quilodrán Lucero, 2012, p. 61).

En este sentido, se reflexiona sobre el papel activo de la niñez y que no solo se trata de escucharlos, sino de tomar en cuenta sus aportes en la toma de decisiones y adaptarles espacios donde puedan convivir, con el fin de promover una cultura de inclusión y respeto en la sociedad para el mejoramiento de la calidad de vida.

De este modo en el artículo elaborado por Salimbeni (2011) *Escuela y comunidad: Participación comunitaria en el sistema escolar*. “Cuando varios miembros de la comunidad educativa llegan a un acuerdo en cuanto a una coordinación sistemática entre ellos con respecto a la educación que quieren ofrecer a los estudiantes, logran mejorar el rendimiento escolar” (Salimbeni, 2011, p. 21). No obstante, para la ejecución de aprendizajes en los espacios comunitarios es esencial la organización con los individuos de las comunidades para obtener ambientes de aprendizaje favorables. De esta forma, al conocer las necesidades de los estudiantes se pueden llegar a formar objetivos para lograr fortalecer el rendimiento escolar.

En el documento creado por Otálora Sevilla (2010) titulado *Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia*. “Un espacio educativo se puede considerar significativo en la medida que promueva el principal sentido de la educación: el aprendizaje y el desarrollo humano” (Otálora Sevilla, 2010, p. 76).

Los espacios comunitarios son entornos significativos para la población infantil, ya que a través de las experiencias de aprendizaje logran desarrollar su identidad y forjar una pertenencia cultural, igualmente las actividades que se generan tienen un claro sentido pedagógico lo que promueve su crecimiento personal y social.

De igual forma Díez y Flecha (2010) aseguran en su artículo designado *Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa*. Se refieren a que “Las Comunidades de Aprendizaje son una respuesta eficiente y equitativa a estos cambios y retos sociales y educativos introducidos por la sociedad de la información” (Díez y Flecha, 2010, p. 20). La educación por parte de la sociedad de información es integrada por diversos miembros de los grupos sociales donde se encuentran desde integrantes de la familia hasta participantes de

asociaciones de la comunidad o barrios integrados por adultos e incluso exalumnos de los centros educativos, entre otros profesionales no formales que promueven el aprendizaje comunal.

Por otra parte, Martínez y Niemelä (2010) citan en su artículo denominado *Formas de implicación de las familias y de la comunidad hacia el éxito educativo*.

La participación de la comunidad y, en concreto, de las familias, en la toma de decisión, ha contribuido al descenso del absentismo, pues ellas forman parte del día a día de las escuelas. A su vez, ha generado un aumento de la motivación del alumnado con respecto a la educación. (Martínez y Niemelä, 2010, p. 74)

Gracias al apoyo de la comunidad y de las familias en la toma de decisiones que involucra al centro educativo ha permitido que se den acuerdos entre el docente y los padres de familia, logrando que de esta manera se minimice el ausentismo a la institución por parte de los educandos, permitiendo así la motivación en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, el autor Donovan et al. (2008) en su revista nombrada *Niñez y Juventud en Situación de Riesgo: La Gestión Social del Riesgo. Una revisión bibliográfica*.

Se enfoca entonces a la niñez y a la juventud como sujetos sociales y culturales heterogéneos productos de nuestra sociedad actual, que viven situaciones sociales diversas e identidades múltiples, y que van construyendo su vida según cuotas diversas de riesgo. (Donovan et al., 2008, p. 54)

Los niños y niñas perciben influencias sociales y culturales las cuales ofrecen oportunidades y los motivan de forma positiva a participar e involucrarse en la comunidad, adoptando las mismas como parte de su identidad.

Dentro de este orden de ideas Longás et al. (2008) en su revista citada *Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad*. Menciona que:

Partiendo de la realidad local las necesidades y recursos del municipio, estas experiencias diversas pretenden tanto la promoción de contextos sociales más educativos como el trabajo conjunto y coordinado de los diferentes agentes que de algún modo tienen incidencia educativa sobre una comunidad. (Longás et al., 2008, p. 138)

Es, por lo tanto, la importancia de reflexionar como comunidad a través de estrategias que orientan y promocionan el desarrollo, de igual forma, por medio de los espacios socioeducativos combatir las necesidades e impulsar la participación educativa en la comunidad.

En esta misma línea, Ramírez Pérez (2008) en su revista llamada *Educación ambiental e integración escuela comunidad*. Expone que “En las comunidades habitan una variedad de personas que hacen vida activa en sus quehaceres diarios obteniendo experiencias significativas que pudieran ser aprovechadas en relación al ambiente” (Ramírez Pérez, 2008, p. 5).

Las diversas personas que conforman las comunidades realizan actividades diarias que brindan experiencias valiosas, mismas que son beneficiosas para el entorno, ya que sobresalta la importancia de aprovechar el conocimiento y habilidades que poseen los miembros de la comunidad.

Entre tanto, como menciona Pereda (2003) en su artículo titulado *Escuela y Comunidad. Observaciones desde la Teoría de Sistemas Sociales Complejos*. “El encuentro o desencuentro entre el contexto sociocultural de la comunidad y la escuela que experimenta cada niño o niña escolarizada puede resultar, según sea consistente o no, en el éxito o el fracaso educativo” (Pereda, 2003, p. 2).

Con respecto a lo anterior, el rendimiento o el éxito educativo del niño va a depender de la relación entre el contexto de su comunidad y la escuela, ya que si la escuela se adapta al contexto del niño él se va a sentir bien y tendrá éxito, al ser lo contrario él se va a sentir excluido al punto de llevarlo al fracaso escolar, por esta razón, es importante que la educación esté relacionada con realidad del niño.

### **Antecedentes Nacionales**

Seguidamente se presentan los antecedentes nacionales, como contribución a la investigación del tema en cuestión, generando una mayor comprensión del aporte de la comunidad en los entornos socioeducativos situados en Costa Rica.

Según el tema en cuestión, Riggioni Rojas (2022) argumenta en defensa de tesis que lleva por título *Reconstrucción de la experiencia socioeducativa con la niñez de la Escuela Inglaterra, comunidad de San Rafael, Montes de Oca, durante el periodo de 2017-2019*. “El arte, el movimiento y la danza son pilares de la mayoría de los procesos educativos no formales que he acompañado. Esta vinculación ha tenido como resultado metodologías sensibles, reflexivas y con un alto impacto en poblaciones” (Riggioni Rojas, 2022, p. 12).

En la sociedad actual, las organizaciones comunales se enfocan en enseñar y educar a la población para formar individuos críticos y responsables, capaces de participar en la sociedad, con el fin de contribuir al desarrollo de habilidades que ayuden a desenvolver un coeficiente intelectual capaz de fortalecer las relaciones intrapersonales e interpersonales de la niñez.

Por consiguiente, los autores Bazán et al. (2022) en su revista llamada *Apoyo familiar en el estudio de escolares en un contexto de vulnerabilidad*.

La relación entre el contexto social, económico y familiar, y el aprendizaje escolar, ha sido ampliamente estudiada en diferentes contextos educativos, en especial en el contexto

escolarizado. La vulnerabilidad del estudiantado, así como de sus familias, la comunidad donde viven y de la escuela a la que asisten... (Bazán et al., 2022, p. 2)

De igual forma, es indispensable conocer los contextos existentes donde crece la población, para desarrollar intervenciones efectivas que fomente el bienestar integral de los educandos. La participación activa de diferentes actores como la familia y comunidad construyen un entorno de apoyo mutuo que es esencial para garantizar una educación de calidad.

Por otra parte, Morales y Washburn (2022) en su artículo nombrado *Propuesta didáctica para la construcción de un proceso de intervención en Orientación socioeducativa*.

...habilidades como el trabajo en equipo, la comunicación asertiva y la empatía conforman parte del proceso, ya que determinan la calidad de las relaciones entre los diferentes actores y posibilitan, o no, cambios para el contexto y las instituciones que trabajan entre sí. (Morales y Washburn, 2022, p. 109)

En los entornos comunitarios es fundamental fortalecer la convivencia para que los sujetos desarrollen habilidades que propicien su desarrollo personal y social. La colaboración entre los miembros de una comunidad es esencial para la toma de decisiones, para generar un entorno seguro, de confianza y de respeto.

Algo semejante ocurre con Gutiérrez y Rodríguez (2021) en su tesis denominada *Promoción de interacciones pedagógicas inclusivas entre escuela y comunidad: construcción dialógica de propuestas de mediación pedagógica para la participación y la promoción de talentos, en niños y niñas de dos comunidades del cantón de Matina*. En donde explica que "...se impulsó la participación como estrategia para motivar la conformación de grupos desde una convivencia proactiva basada en el diálogo, y desde un posicionamiento reflexivo y crítico sobre la realidad" (Gutiérrez y Rodríguez, 2021, p. 7).

Implementar la participación fomenta una convivencia activa y de dialogo que permite el desarrollo de distintas habilidades como el pensamiento crítico y la capacidad de actuar de forma responsable e informada, ya que se considera una herramienta para la participación efectiva de los niños y niñas en la comunidad, por otra parte, hace referencia a que la participación es un medio que abre paso a las experiencias compartidas en donde los individuos además de involucrarse en las actividades, también reflexionen con respecto a su entorno, obteniendo una postura crítica sobre el mismo.

Además, Solano et al. (2021) En la revista nombrada *Indicadores de gestión comunitaria: aportes desde la mirada de las personas directoras de instituciones educativas*.

Una comunidad de aprendizaje se sustenta en un proceso de desarrollo local y comunitario en el que se articulan diversas instituciones (académicas, sociales, comunitarias) que tienen injerencia en la comunidad para construir un proyecto educativo y cultural que parta de las necesidades y posibilidades de la comunidad. (Solano et al., 2021, p. 136)

Se construyen vínculos significativos entre la escuela y la comunidad para promover un aprendizaje transformador que esté basado en los intereses y necesidades de la población, creando entornos viables para formar seres críticos y conscientes.

Por otra parte, Ramírez y Quesada (2019) en su artículo titulado *Repensando los indicadores educativos: la gestión educativa, curricular y de vinculación con la comunidad*. "...la construcción de vínculos a partir de la articulación de los actores educativos y comunitarios. Se fundamenta en la creación de un proyecto común, donde los diferentes actores se apropian del proceso educativo y trabajan para lograr objetivos colectivos" (Ramírez y Quesada, 2019, p. 42).

Tanto en la escuela como en el ámbito comunitario se promueve el aprendizaje, ya que ambos ofrecen la oportunidad de adquirir conocimientos y al mismo tiempo desenvolverse en

diversas áreas efectuando habilidades y destrezas para la vida. Por ende, es importante crear un vínculo entre escuela-comunidad para expandir y enriquecer el aprendizaje de manera significativa.

Asimismo, Castro y Morales (2015) en su revista titulada *Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares*.

...para lograr aprendizajes significativos es importante crear un clima caracterizado por el buen trato con las personas, sean adultas o menores de edad, el diálogo y el respeto por las individualidades (ritmo de aprendizaje, necesidades educativas especiales, valores culturales y personales) a fin de propiciar la convivencia, la participación, la libertad de expresión, la escucha activa y el respeto a las opiniones; todo lo anterior derivaría en la potenciación de un clima de alegría, creatividad, juego y de compañerismo. (Castro y Morales, 2015, pp. 14-15)

El establecer un ambiente enriquecedor y de confianza desarrolla aprendizajes significativos, por lo tanto, las actividades deben ser inclusivas para lograr la participación de la comunidad, además así fomentar tanto la cultura como las tradiciones comunitarias, al mismo tiempo potenciar la libertad de expresión y el compañerismo.

De esta igual forma Madriz Marín (2015) en su tesis titulada *Centro cívico cultural*.

...los centros cívicos se conciben como componente fundamental de la vida urbana y rural, en la sana conciencia de los miembros de las comunidades al promover como parte de su propuesta actividades que procuran el recuperar en los habitantes un sentido de pertenecía... (Madriz Marín, 2015, p. 15)

Esto indica que los centros cívicos son espacios que promueven actividades culturales, artísticas y recreativas que impulsa a una participación activa de diversos actores como niños,

jóvenes y adultos. De igual forma, fomenta valores cívicos como la integración a la ciudadanía, el compromiso, el respeto y el dialogo, mismos que promueven el sentido de pertenencia.

Por otro lado, Ramírez González (2015) en su revista denominada *Evaluación diagnóstica de la relación escuela y comunidad: El caso de una escuela en Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia alude a la participación de la escuela y la comunidad promoviendo el mejoramiento de las necesidades básicas del aprendizaje.*

La animación sociocultural es un conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad o sector de esta y en el marco del territorio concreto, con la finalidad principal de favorecer la participación activa de sus integrantes en el proceso de su propio desarrollo. Dentro de este campo, la acción está relacionada con la atención a la infancia, a la familia, a la juventud, a las personas mayores, a minorías étnicas y a grupos desfavorecidos. (Ramírez González, 2015, p. 50)

Con base a lo anterior, la participación comunitaria, no sólo busca el desarrollo personal y colectivo, sino que también fortalecer el entorno de forma inclusiva, emocional y significativa en donde cada sujeto se siente seguro y valorado. Por otro lado, la animación sociocultural son acciones que buscan la participación valiosa de la niñez, para obtener experiencias para la vida.

De manera que Mesen et al. (2010) en su trabajo de defensa de tesis denominado *Análisis crítico de los procesos organizativos de escuelas de fútbol base y especializadas de clubes participantes en primera división masculina en Costa Rica en los años 2008 y 2009.*

En el juego y en el uso de juguetes, se puede ver la influencia social, pues a través de estos, se ensayan los roles sociales, relaciones entre jefes y subalternos, cooperación y compañerismo, diálogo, etc. Incluso, se ensaya el rol sexual que cada sujeto, según su género y las creencias de su cultura, podría asumir. (Mesen et al., 2010, p. 3)

En el argumento anterior, se toma en consideración la importancia de la sociedad en las dinámicas de los juegos y como la recreación busca desarrollar habilidades y destrezas como el trabajo en equipo y análisis de problemas, es por ello, que la influencia de los juegos en el ámbito socioeducativo es visto como una estrategia que promueve los conocimientos de manera divertida y significativa.

En cuanto a Luján Ferrer (2010) en su publicación designada *La administración de la educación no formal aplicada a las organizaciones sociales: Aproximaciones teórico-prácticas*.

La educación no formal es una disciplina aplicada al campo de los procesos socioeducativos; su ámbito de acción implica diseñar, organizar, ejecutar y evaluar actividades educativas con el propósito de mejorar las condiciones de vida de diversos grupos humanos, mediante procedimientos participativos promotores de transformaciones individuales y colectivas. (Luján Ferrer, 2010, p. 101)

Los espacios socioeducativos son propuestos bajo la educación no formal valorando las necesidades y el contexto que se encuentre la persona, el propósito de esta educación es atender zonas que son excluidas por la educación formal, al mismo tiempo, busca involucrar a los niños, jóvenes y adultos a participar activamente para mejorar la calidad de vida.

Asimismo, Rectoría Sector Social y Lucha Contra la Pobreza, Ministerio de Planificación y Política Económica, Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia, Patronato Nacional de la Infancia & Fondos de las Naciones Unidas para la Infancia, (2009) en su publicación designada *Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia Costa Rica 2009-2021*. Mencionan que, “En las ciudades, barrios y comunidades deberán proveerse espacios públicos accesibles para el desarrollo de actividades artísticas y culturales en beneficio de niños, niñas y adolescentes” (Rectoría Sector Social y Lucha Contra la Pobreza, Ministerio de Planificación y Política Económica

[MIDEPLAN], Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia [CNNA], Patronato Nacional de la Infancia [PANI], & Fondos de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2009, p. 87).

De acuerdo con lo anterior, es fundamental la accesibilidad y la creación de espacios públicos en donde se fomenten actividades artísticas y culturales, ya que estas contribuyen por medio de las comunidades al aprendizaje de los niños, reconociendo que este no ocurre únicamente en los centros educativos, sino con interacciones de su comunidad, desarrollando habilidades de expresión, autoestima y socialización. Además, estos aprendizajes fomentan la participación activa de la niñez en su entorno, promoviendo la equidad y acceso a igualdad de oportunidades.

En este mismo orden de ideas Luján y Mora (2009) en su revista titulada *Comunidades de aprendizaje y organizaciones educativas: una opción para ampliar el centro educativo*. Menciona que:

La importancia de relacionar la organización educa(tiva con la comunidad es promover la participación de todos los actores sociales en el desarrollo comunitario para que opinen, conozcan, acepten, valoren y apoyen lo que se hace en la organización educativa y viceversa. (Luján y Mora, 2009, p. 5)

Con respecto a lo anterior, es importante hacer hincapié en la relevancia que establece la existencia de una relación estrecha entre la comunidad, la institución educativa y los niños, además enfatiza en que dicha conexión entre las distintas partes anteriormente mencionadas es fundamental para fomentar la participación activa de los miembros de la comunidad en el proceso de la educación. Además, este vínculo es clave para el buen desarrollo del aprendizaje comunitario infantil, porque permite a los infantes aprender de experiencias de su entorno, por otra parte, fortalecer el sentido de colaboración, empatía y pertenencia.

En efecto los autores Álvarez et al. (2009) en su revista nominada *La estrategia de grupos heterogéneos en el nivel de educación inicial implementada por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica*.

Otro vínculo importante por fortalecer es el de la escuela-comunidad, pues es uno de los entes socializadores que influyen de manera directa en las niñas y los niños. Una de las principales formas en que las docentes incluyen a la comunidad en el proceso educativo es por medio de actividades a beneficio a la institución, realizando acciones culturales con las niñas y los niños en la comunidad e invitando a especialistas a reuniones con la familia. (Álvarez et al., 2009, p. 18)

La colaboración entre ambos factores es fundamental para la educación inclusiva y de calidad, para fortalecer la relación entre la escuela y su entorno, este vínculo es muy importante debido a que funciona como un eje central en la socialización y formación integral de la niñez, igualmente, posee una conexión esencial para el aprendizaje de los niños en la comunidad, permitiendo que aprendan fuera del ámbito académico por medio de actividades colaborativas, culturales y familiares, proporcionando experiencias y saberes al proceso educativo, además, mediante dinámicas comunitarias se fortalece el sentido de pertenencia e identidad.

Del mismo modo, Arguedas y Bonilla (2008) por medio de su obra señalada *La participación y su viabilidad en Costa Rica*.

En una sociedad global en la que cada vez se hace más necesario el desarrollo de habilidades comunicativas, autogestionarias, críticas y solidarias; la educación y los diversos programas que se dan en las comunidades: salud, recreación, servicios profesionales, entre otros, deben adaptarse a la realidad en la que se desenvuelven, y

contribuir para que sus integrantes se inserten, adecuadamente, en ese mundo globalizado. (Arguedas y Bonilla, 2008, pp. 72-73)

Por tanto, se considera que la participación social es un resultado efectivo para una comunidad, estimando su viabilidad se puede plantear que producto a los entornos socioeducativos se emerge a futuro una Costa Rica con espacios provechosos y formadores activos en cada sociedad del país.

Por tanto, se destaca la necesidad de que los programas comunitarios en Costa Rica sean adaptables a cada contexto social en el que se apliquen, para lograr el desarrollo de habilidades, además, la comunidad se posiciona como un espacio activo en donde los niños adquieren competencias comunicativas, solidarias y críticas desde etapas tempranas, de tal forma la comunidad no solo aporta en el proceso educativo formal, sino que también complementa con las experiencias significativas.

Por otra parte, Cañas et al. (2007) en su revista llamada *Programas no formales para la atención integral a la niñez en costa rica: aciertos y limitaciones*.

...Organismos como UNICEF, UNESCO y OMS hacen hincapié en que la población infantil necesita mantener buenas relaciones con las personas que los cuidan, pues esta es una herramienta con la cual la persona podrá forjar las bases de una personalidad que refleje seguridad, confianza en sí misma y una buena relación consigo y con el ambiente, lo que asegurará un desarrollo socioemocional sano. (Cañas et al., 2007, p. 5)

Con base a lo anteriormente afirmado se evidencia que el desarrollo socioemocional de los infantes depende en gran medida de las relaciones afectivas establecidas con sus padres o cuidadores, pero también de los aprendizajes de la parte comunitaria, por lo que se considera que

el proceso educativo no se limita únicamente al aula, si no que se construye con los vínculos cotidianos que los infantes establecen dentro de la comunidad.

Por consiguiente, la comunidad incentiva ambientes de formación emocional y social, donde la confianza, el afecto y la seguridad que se les brinde a los niños fortalece el proceso educativo desde un enfoque integral.

Seguidamente, Delgado Cascante (2007) menciona en su revista titulada *(Con) textos y silencio: la comunidad como espacio de aprendizaje no formal*.

Así como la historia de los grupos es importante para sentirse parte de una comunidad, también es importante la manera en que esas vivencias se traducen en los sistemas de códigos que denominamos valores culturales; en este caso, se puede decir que esos valores se convierten por inferencia en valores comunales. (Delgado Cascante, 2007, p. 63)

Las experiencias de aprendizaje de la niñez en los contextos comunitarios en que se desarrollan y de los cantones en estudio, los niños aprenden con historias compartidas y con códigos culturales que se forjan en la convivencia de la comunidad, además, en los entornos comunitarios se desarrolla el sentido de pertenencia, fortalecen su identidad y arraigo territorial, es decir, lo que se aprende en la comunidad hace que ellos logren ser los mediadores de su propio aprendizaje.

Por último, se hace referencia al artículo expuesto por Vargas Hernández (2007) *Conexión entre la escuela y otras instituciones de la comunidad*.

Estos son, en todo sentido, los primeros que van a beneficiarse con el proceso educativo y si ellos ganan, por supuesto que sus profesores y padres también lo harán; si ellos se forman apropiadamente, su comunidad se verá favorecida con su desempeño futuro como

ciudadanos de su país y promotores del cambio, tanto en el ámbito nacional como en el internacional. (Vargas Hernández, 2007, p. 106)

Se enfatiza la visión de que los niños no solo son receptores pasivos de la educación comunitaria sino que también pueden llegar a ser actores transformadores de su comunidad, es decir, los educandos formados exitosamente traen beneficios para el entorno, por ende, se genera un estudio de la relación que existe entre cada entidad de la comunidad y la escuela como principal institución de formación infantil, viéndose la necesidad de reconocer y enaltecer la relación insoluble que existe entre las diferentes instituciones comunales y el contexto social situado.

### **Reflexión sobre los antecedentes**

Los estudios revisados, tanto internacionales como nacionales, evidencian una creciente preocupación por comprender los procesos de aprendizaje infantil más allá del ámbito escolar tradicional. Un punto de convergencia fundamental con la presente investigación es el reconocimiento del valor pedagógico de los espacios comunitarios y de la participación activa de la niñez en contextos no formales.

En particular, los estudios internacionales coinciden en resaltar cómo la comunidad puede convertirse en un escenario educativo significativo, especialmente cuando favorece la interacción social, la construcción de identidades y el fortalecimiento del vínculo entre los sujetos y su territorio.

Asimismo, tanto en los contextos globales como locales, se plantea la necesidad de replantear los modelos educativos dominantes para dar cabida a enfoques más inclusivos, culturales y situados. Se reconoce que las prácticas educativas deben considerar la diversidad de realidades en las que viven los niños y niñas, así como las oportunidades de aprendizaje que surgen en entornos cotidianos, familiares y comunitarios.

En este sentido, la Educación Social aparece como un campo emergente que articula saberes pedagógicos con procesos sociales, y cuyo enfoque se alinea con el objetivo de la presente investigación: visibilizar las experiencias de aprendizaje comunitario como parte integral del desarrollo infantil.

Entre las principales divergencias o vacíos identificados en los antecedentes se encuentra la limitada producción nacional que aborde de forma específica el análisis de la niñez en relación con los espacios comunitarios en zonas rurales de Guanacaste. La mayoría de los estudios se enfocan en el entorno escolar o en poblaciones urbanas, lo que refuerza la relevancia de esta investigación al situarse en territorios frecuentemente invisibilizados y al otorgar centralidad a las voces infantiles. La presente indagación aporta, por tanto, una mirada contextualizada y pertinente que busca no solo describir experiencias, sino también proponer una comprensión crítica y transformadora de los procesos educativos que ocurren en el seno de la comunidad.

En conjunto, los estudios revisados aportan a esta investigación un marco conceptual que permite comprender el valor formativo de la comunidad como espacio educativo, así como la importancia de considerar a la niñez como protagonista activa en sus procesos de aprendizaje. Además, fortalecen la fundamentación teórica del enfoque de Educación Social al evidenciar la necesidad de prácticas pedagógicas que reconozcan la diversidad territorial, la participación ciudadana desde edades tempranas y la educación situada como estrategia para la transformación social. Estos aportes sirven como base para orientar los objetivos del presente estudio y consolidan su relevancia en el campo de la formación docente con un énfasis crítico, contextualizado y comprometido con las realidades locales.

A partir del análisis de los estudios previos, se evidencia la pertinencia y necesidad de profundizar en las experiencias de aprendizaje que ocurren en los contextos comunitarios,

especialmente en territorios como Guanacaste, donde dichas dinámicas han sido escasamente exploradas desde una perspectiva educativa.

Los hallazgos de los antecedentes revisados permiten sustentar teóricamente la presente investigación y orientar su enfoque hacia una comprensión más amplia, situada y crítica del aprendizaje infantil. En coherencia con esto, a continuación, se presentan los objetivos que guían este estudio, los cuales buscan aportar al conocimiento contextualizado sobre el desarrollo social y educativo de la niñez desde la mirada de la Educación Social.

### **Objetivo General**

1.1 Analizar la relación entre la participación infantil en espacios comunitarios de aprendizaje y su impacto en el desarrollo social, educativo y personal de la niñez en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya durante el período 2024–2025, con el fin de generar insumos que fortalezcan la articulación entre comunidad y escuela en los procesos de aprendizaje integral infantil.

### **Objetivos específicos**

2.1 Identificar las experiencias de aprendizaje comunitario en que participa la niñez, con el propósito de reconocer los espacios y actividades significativas fuera del ámbito escolar.

2.2 Caracterizar las dinámicas pedagógicas, sociales y culturales presentes en las experiencias comunitarias de aprendizaje infantil, para comprender los enfoques y relaciones que las configuran.

2.3 Evaluar el nivel de participación activa de la niñez en las experiencias de aprendizaje comunitario, con el objetivo de valorar su protagonismo en contextos no escolares.

2.4 Analizar la relación entre la participación infantil, los aprendizajes construidos en comunidad y los saberes promovidos desde la escuela, para identificar puntos de convergencia y complementariedad.

2.5 Integrar los hallazgos sobre acceso, participación, prácticas, percepciones, valoración e impacto de las experiencias comunitarias, con el fin de generar una comprensión integral del aprendizaje infantil en el ámbito comunitario.

## **Capítulo II**

### **Marco Referencial Teórico**

En el siguiente capítulo se presentan los nodos temáticos y los subtemas que dan fundamento al objeto de estudio del seminario, el cual tiene como eje central la participación de la niñez en espacios de aprendizaje comunitario y su impacto en el desarrollo social y académico. Este marco se analiza con el apoyo de variados autores los cuales proponen y contribuyen a comprender la importancia de la participación en los entornos comunitarios donde se ofrecen oportunidades de aprendizajes y la construcción de habilidades que influyen positivamente al crecimiento personal, social y educativo de la niñez, siendo aún más relevante los niños en edad escolar.

#### **1. Educación Social**

##### ***1.1 Concepto e Importancia de la Educación Social***

La educación social se enfoca en generar acciones que permiten la participación de individuos que están en riesgo social, por lo cual busca fomentar el bienestar emocional, social y personal, asimismo, el desarrollo de valores como la solidaridad, empatía, respeto e igualdad a través de estrategias socioeducativas que se pueden llevar a cabo en entornos comunitarios.

Dicho con palabras de El portal Web Eduso (como se citó en Fernández Laso, 2020, p. 120) define que “La educación social como: Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos, acciones mediadoras y formativas que son ámbito de competencia profesional del educador social...”

Por lo tanto, la educación social no solo es una herramienta para la formación personal, sino que es un mecanismo importante para el desarrollo social, ya que permite que las personas se integren de manera activa y logren participar en actividades donde se fomente la convivencia ayudando así a prevenir la exclusión.

Cabe agregar que, el papel del educador social es ser el mediador y facilitador de los procesos asegurándose de que se promueva una inclusión efectiva y significativa en la sociedad, asimismo, busca generar en los individuos un crecimiento personal en el cual sean capaces de desenvolverse en espacios de forma autónoma y también logren superar dificultades y potenciar sus habilidades sociales o emocionales.

Por otra parte, El portal Web Eduso (como se citó en Fernández Laso, 2020) “La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social” (p. 120).

Por consiguiente, la educación social se comprende como una estrategia integral que se enfoca más allá del aprendizaje académico dirigiéndose al desarrollo de las competencias que se presentan en la convivencia, la inclusión y el bienestar social, teniendo un impacto positivo en el progreso y desarrollo social destacando su función fuera del ámbito escolar tradicional.

La educación social se enfoca en responder a las necesidades educativas de la sociedad, proporcionando conocimientos prácticos y habilidades para mejorar la calidad de vida de las personas y aunque este se dé fuera del ámbito escolar no deja de ir de la mano del ámbito educativo formal, actuando como un motor para el progreso y la cohesión social.

El desarrollo histórico de la educación social es un proceso que comprende distintas etapas en las cuales se refleja la evolución de las necesidades y demandas sociales que se presentan en distintas épocas, es debido a las demandas que la educación social se ha redefinido continuamente con el fin de responder de forma adecuada a los cambios socioeconómicos, culturales y políticos de diferentes épocas. Según Tiana Ferrer (2017):

La constitución de la educación como un campo académico y profesional consolidado es un fenómeno reciente, que solamente se ha producido en las últimas décadas del siglo XX. en los últimos cuarenta años han ido apareciendo perfiles profesionales con distintas denominaciones (educador de calle, monitor de tiempo libre, monitor ocupacional, alfabetizador, educador de adultos, animador sociocultural, educador en instituciones cerradas o abiertas, por no citar sino algunos términos usuales), que con el paso del tiempo se han ido integrando en el grupo de profesiones que hoy conocemos con la denominación genérica de “educador social”. (p. 81)

Por otra parte, Monteiro y Krichesky (como se citó en Carriquiriborde, 2016) mencionan que:

...los primeros desarrollos teóricos de la educación social provienen de Alemania y España (fundamentalmente del primero) más preocupada por la educación de los pobres, es decir, que son producciones teóricas que se dan en el nuevo escenario de la modernidad, en el auge del capitalismo industrial donde una gran parte de la población ha quedado excluida

y, por lo tanto, no ha logrado acceder a un trabajo ni a una educación en los términos que el nuevo Orden Mundial establece. (p. 3)

Con base a lo anterior, se deduce que el desarrollo histórico de la educación social es y ha sido un viaje marcado en donde ha tenido que adaptarse a las necesidades sociales a través del tiempo desde que inició en Alemania y España hasta que se fue expandiendo a otros países y se consolidó como un campo académico y profesional en las últimas décadas del siglo XX, la educación social ha evolucionado con el fin de abordar las demandas de una sociedad cambiante.

### ***1.2 Animación sociocultural***

Animación sociocultural es el proceso que desde la cultura consciente se dirige a la organización de las personas para realizar proyectos e iniciativas desde la cultura y para el desarrollo social. Sólo en esa lógica, se entiende la aplicación posterior de cuantos métodos de gestión fuesen necesarios, entre ellos los de gestión cultural. (Arjona et al., 2019, p. 9)

Por ende, la animación sociocultural se basa en la idea de que la cultura no es solo un conjunto de conocimientos y expresiones artísticas, sino un proceso dinámico y participativo que puede ser utilizado como herramienta para el desarrollo personal y colectivo, por medio de la animación sociocultural se fomenta la integración social al igual que la participación ciudadana, lo que fortalece la dinámica de la comunidad.

La Animación Sociocultural se concibe como un conjunto coherente de métodos y técnicas, cuyos objetivos fundamentales serían promover procesos de participación social, impulsando el protagonismo y la organización de las personas en la vida social y cultural de su comunidad, para que sean éstas, a través de sus proyectos e iniciativas, las que posibiliten la transformación y el desarrollo social en base a sus intereses y necesidades. (Valdepeñas Torres, 2020, p. 128)

En línea con lo anterior, se concuerda en que la animación sociocultural contribuye de forma positiva en la educación social de las comunidades, favoreciendo el desarrollo de habilidades tanto personales como sociales lo que conlleva al desarrollo de las culturalidades sociales y recreativas.

Por otra parte, la animación sociocultural puede ser una herramienta poderosa para la inclusión social ya que ofrece la posibilidad de participación a grupos vulnerables o en riesgo de exclusión. En donde también se promueve la igualdad de oportunidades y se combate la discriminación. La animación sociocultural, en este sentido, se convierte en un motor de cambio social, contribuyendo a la construcción de comunidades más justas y cohesionadas.

### ***1.3 Concepto de comunidad y comunidades***

La comunidad es un concepto bastante amplio y fundamental para la comprensión de la dinámica social y la organización tanto de la humanidad como de alguna otra especie, ya que este concepto hace referencia a un grupo de individuos los cuales comparten un espacio geográfico, con intereses similares en común, una identidad cultural y valores en el caso de las personas. La comunidad se configura a través de relaciones interpersonales, vínculos emocionales y un sentido de pertenencia que une a sus miembros en la búsqueda de objetivos compartidos.

Con frecuencia el término comunidad hace referencia a la mera concentración de individuos en un lugar determinado. Esta idea sería igualmente aplicable en el caso de animales y plantas desde el punto de vista de la ecología. Así es posible hablar de comunidades de aves, por ejemplo. Pero al margen del significado etimológico de la palabra, lo cierto es que su uso hace mayoritariamente alusión a la concentración de personas o instituciones. (Pérez Sindín, 2020, p. 108)

Es importante mencionar que, las comunidades pueden variar en cuanto al tamaño y características socioculturales, estas se pueden dar desde pequeñas agrupaciones hasta grandes comunidades más desarrolladas, por otra parte, cuando se habla de comunidad se hace referencia a una en común, mientras que cuando se refiere a comunidades es el conjunto de agrupaciones comunales las cuales se apoyan mutuamente para alcanzar los objetivos comunes y sus necesidades.

Por consiguiente, Godás (2022) menciona que:

Desde un punto de vista práctico, una idea clave es que las comunidades en abstracto no existen. Es un contrasentido hablar de comunidad cuando, por ejemplo, hacemos referencia a un municipio o a un barrio. En tales casos, en realidad nos estamos refiriendo a la población residente en un determinado territorio, que desde luego no es homogénea, ni podemos afirmar sin más que esté comunitariamente estructurada. Residir permanentemente en un territorio es una condición necesaria, aunque insuficiente, para generar comunidad. (p. 102)

En definitiva, la comunidad está relacionada con un grupo de personas las cuales comparten un espacio en conjunto y metas lo que les permite la convivencia entre ellos mismos. Las comunidades se diferencian por el tamaño y sus intereses en específico donde pueden participar en actividades para así fortalecer su vínculo como ciudadanos solidarios y justos.

## **2. Contexto Sociocultural de Guanacaste**

### ***2.1 Caracterización económica y cultural***

Desde una perspectiva histórica Guanacaste forma parte de Costa Rica siendo la provincia número cinco, conformada por los cantones de Abangares, Cañas, Tilarán, Bagaces, Liberia, La Cruz, Carrillo, Santa Cruz, Nicoya, Hojanca y Nandayure, resaltando en gran medida la riqueza

cultural y natural del país donde los habitantes son conocidos por ser personas amables, alegres e igualmente trabajadoras con un sentido de identidad que los caracteriza. Solórzano (2012) describe que Guanacaste está lleno

...de belleza escénica, rodeada de llanuras, volcanes y playas, con singulares paisajes delineados por el litoral Pacífico, que la rodea en más de la mitad de su perímetro, aunadas a su exuberante y variada naturaleza desde la época de los colonizadores. (p. 1)

Siendo esta una provincia caracterizada por estar llena de una gran diversidad de flora y fauna que enriquece a la zona. De manera que atrae el turismo tanto nacional como internacional, donde se fomenta la identidad cultural de la región por medio de diferentes manifestaciones como lo es música, gastronomía, lenguaje, danza entre otros. Solórzano (2012) menciona que

Durante muchos años se le identificó como una región rural cuya principal actividad era la agricultura y la ganadería. Estas actividades, así como la cultura, costumbres y tradiciones han sido los grandes aportes que la provincia le ha dado a la economía nacional y al patrimonio cultural de la sociedad costarricense. (p. 2)

Mayormente la economía de la provincia se da por medio de la producción agrícola y ganadera, no obstante, es importante mencionar que el turismo ha ofertado un aporte significativo para la economía de la región. Ya que actualmente el turismo proporciona una gran variedad de actividades que aportan a los comercios y servicios de la zona como lo son las playas, parques nacionales y volcanes que son de gran interés para los visitantes dado a la biodiversidad que los caracteriza.

## ***2.2 Programa de Guanacastequidad***

El programa de la Guanacastequidad tiene como objetivo ofrecer a la provincia una educación de calidad al fomentar y fortalecer la identidad guanacasteca por medio de un currículo

contextualizado, permitiendo que los educandos valoren la cultura de la región. Por ende, se emplean diversas estrategias a través del proceso de enseñanza y aprendizaje que promueven la participación activa de los estudiantes y de los ciudadanos desarrollando individuos amantes de su patrimonio cultural.

Ministerio de Educación Pública (2021) define la Guanacastequidad como:

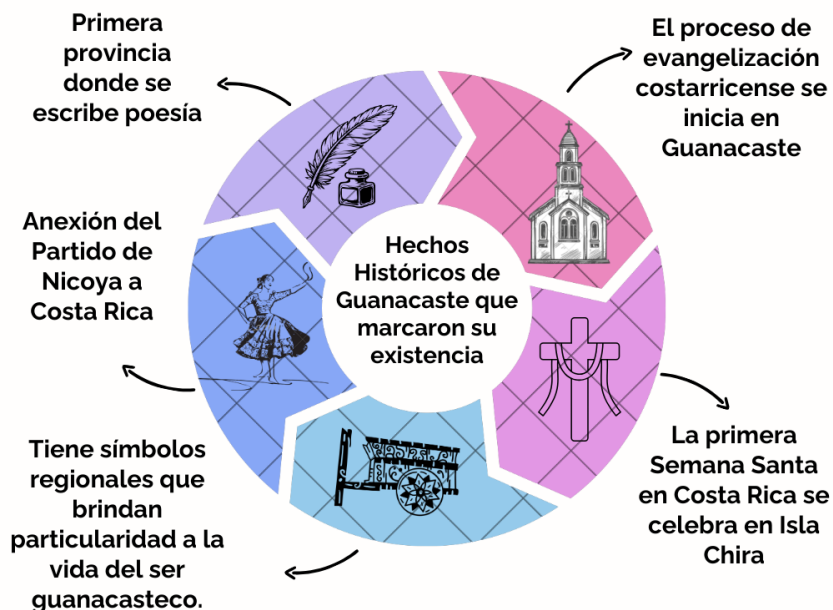
... el conjunto de características singulares que conforman el ser guanacasteco, su idiosincrasia, su identidad, su personalidad cultural que se ha forjado en el cotidiano discurrir y en los acontecimientos trascendentales floreciendo con fervor en el surco insomne del Guanacaste eterno y que se expresa en variadas manifestaciones autóctonas, como su música, danza y literatura, comidas y bebidas, su lenguaje, las bombas, tallas y retahílas, la cultura sabanera, sus símbolos y hechos históricos fundamentales.

En este sentido, la Guanacastequidad esta forjada desde tiempo atrás y en la actualidad se han preservado las características que la hacen única, por lo tanto, el programa busca que se mantenga y se amplíen las raíces del ser guanacasteco para su conservación a futuro.

Según Solórzano (2012), manifiesta que en la provincia de Guanacaste existen diversos hechos históricos que marcaron su existencia (p. 2).

**Figura 1**

*Hechos históricos de Guanacaste que marcaron su existencia*



*Nota.* Estas acciones marcaron un legado significativo en el asentamiento guanacasteco, ya que hoy día son parte de la identidad cultural, fomentando en los nuevos miembros de la sociedad un sentido de pertinencia y afinidad ideológica del territorio.

### **2.3 Educación Comunitaria y Pertinencia Territorial**

Durante las últimas décadas es evidente la creciente transnacionalización que ha venido sufriendo el país, trayendo como consecuencia la pérdida de la identidad cultural, es por ello por lo que es fundamental que los individuos de una sociedad sean formados mediante una educación comunitaria que garantice salvaguardar y preservar las tradiciones culturales a las futuras generaciones tal y como lo menciona Salazar (citado en Ministerio de Cultura y Juventud, 2020)

Las personas portadoras son esenciales en la transmisión de saberes y conocimientos ligados a las tradiciones y costumbres. Dichos hombres y mujeres son practicantes de una

manifestación cultural, así como agentes receptores y transmisores del acervo que caracteriza a su comunidad.

De tal forma que las costumbres, tradiciones e inclusive la actividad económica de la provincia de Guanacaste es aprendida y conservada por los miembros más jóvenes de la comunidad mediante la participación en actividades ya sean culturales o tradicionales que otorgan la identidad cultural como lo son los bailes típicos, mascaradas, gastronomía, música, celebraciones religiosas entre otras.

De igual modo, Salazar (citado en Ministerio de Cultura y Juventud, 2020) manifiesta que En ocasiones, los portadores de tradición aprenden la manifestación como oficio desde niños y niñas, a través de sus familiares o, bien, por contacto con miembros de una comunidad que poseen estos saberes. La transmisión de la manifestación cultural se efectúa mediante la práctica continua, de manera vertical, entre viejas y nuevas generaciones; o de manera horizontal, de una localidad a otra...

El respaldo de la identidad de la ciudadanía de una localidad correspondiente es responsabilidad del conjunto de miembros pertenecientes a un territorio o sociedad en específico, por lo que los cantones de la provincia de Guanacaste han garantizado el patrimonio cultural e histórico, así como también sus tradiciones por medio de eventos cotidianos donde se involucre la participación de todos los integrantes de la localidad.

### **3. Constructo Central: Experiencias de Aprendizaje Comunitario**

#### ***3.1 Determinación de las Experiencias de Aprendizaje en el Ámbito Comunitario***

El ser humano y sus experiencias de aprendizaje son influyentes para el desarrollo de los estudiantes. Es por tanto que, las experiencias son vinculadas a la diversidad de participación en espacios o momentos determinados en actividades o celebraciones dentro de la comunidad.

La construcción de aprendizajes comunitarios nace de las actividades diversas que se realizan de forma individual o grupal, por lo tanto, se aprende cuando se realizan talleres, charlas, crean huertas, pinta un paisaje y reciclan botellas de plástico, entre otras que marcan la vida a través de esa obtención de conocimientos nuevos o reconstrucción de los ya existentes.

Se determinan diversas experiencias las cuales marcan el sentipensar de la población, es por lo que, "...la concepción que tienen las personas de la comunidad sobre su realidad, sus relaciones entre iguales y su territorio" (Granados et al., 2023, p. 7). Es por esta razón que, las experiencias logran ese desarrollo de aprendizajes para la vida a través de la comunidad, comprenden la necesidad de relacionarse y fomentar los espacios para un mejor desarrollo en sociedad.

Tomando en cuenta que las intervenciones, las acciones y celebraciones en las comunidades dan un sentido pertinencia impulsando experiencias que promocionan a la población a integrarse, desenvolverse y organizarse, asimismo, se consideran necesarias para crear personas con criterio y anuentes a la diversidad comunal.

En este sentido las experiencias de intervención comunitaria, a través del arte y el juego, se constituyen en estrategias privilegiadas de desarrollo de la creatividad, ya que están orientadas a desarrollar recursos creativos inter-subjetivos para poder enfrentarse y resolver luego las exigencias cotidianas de forma activa y novedosa. (Bang, 2014, p. 116)

Por lo tanto, son múltiples las experiencias de aprendizaje que se desarrollan en comunidad ya que, por medio del juego, el ocio y la recreación se estimulan lecciones y conocimientos provechosos para la construcción de futuros brillantes. Por ende, es importante el contexto donde se generan las experiencias y enseñanzas que impulsan los conocimientos para la vida.

### ***3.1.1 Definición de Experiencias de Aprendizaje en el Ámbito Comunitario***

Las experiencias de aprendizaje son aquellas situaciones o momentos en la comunidad donde las personas al participar en actividades, intervenciones o acciones generan conciencia y conocimientos, demostrando que lo que ocurrió en un determinado momento en la comunidad es de suma importancia en la vida de cada ser humano.

Las actividades brindan diversas experiencias ya sean de forma colectiva o individual, por lo que se muestra que si los niños realizan intervenciones colectivamente forjan una buena convivencia con el medio, igualmente, si se efectúan de manera individual fomentan habilidades interpersonales y proyectan personas resilientes con valores y capaces de desarrollarse en comunidad.

“La experiencia es el origen del discernimiento a través del sentido y la percepción del mundo sensible conforme a las vivencias de cada sujeto” (Espinar y Vigueras, 2020, p. 4). Por consiguiente, demuestran que los aprendizajes que se obtienen a través de las vivencias son conforme a la percepción de cómo observamos el mundo, siendo necesarias para complementar o construir el individuo que se desea ser, partiendo de acciones comunales o intervenciones que contribuyen en las habilidades y capacidades humanas.

En la comunidad las experiencias que se obtienen en las actividades recreativas, tradicionales, ambientales y planificadas, que son expuestas bajo quehaceres diarios o días especiales, fomentan la cultura local por medio de juegos, tareas agrícolas, recolección de basura, charlas comunales, talleres y ferias tradicionales entre otros, que incentivan a la comunidad a continuar en la práctica de los conocimientos.

Albort et al. (como se menciona en Espinar y Vigueras, 2020) “... la experiencia de los individuos es un componente decisivo en el desarrollo. Este expresa la manera en la que asimilan

y, además, contribuye al crecimiento profesional en un futuro mediano”. En efecto los seres humanos a través de las experiencias comunitarias obtienen aprendizajes significativos, que repercuten de forma positiva en su formación, impulsando su bienestar y el de la comunidad. Asimismo, se considera que las experiencias incentivan las actitudes, las habilidades y las capacidades personales, sociales y educativas influyendo en la vida diaria.

### ***3.1.2 Importancia de las Experiencias de Aprendizaje en el Ámbito Comunitario***

En el crecimiento y formación de los seres humanos las experiencias de aprendizaje conllevan acciones que enmarcan los conocimientos útiles para el buen desenvolvimiento de capacidades y habilidades, logrando comprender el medio y su relación con el mismo, por tanto, brindan diversos sentidos que fomentan la pertenencia local.

De acuerdo con Arias (2023) Las **experiencias de aprendizaje** son las que al fin y al cabo nos forman y generan un gran impacto en nuestra identidad, moldean nuestro desarrollo personal y profesional, y es muy probable que influyan en las futuras decisiones o aplicaciones de lo aprendido también, en muchos casos incluso dan forma a nuestro pensamiento, actuar y percibir el mundo.

Estas experiencias comunitarias generan una gran importancia ya que influyen en la identidad del ser humano, además que fomentan las tradiciones y costumbres a través de las actividades generadas, incentivando personalidades únicas y con cualidades que repercutirán positivamente en sociedad.

Al mismo tiempo, se considera importante dentro de las experiencias las personas que son parte de ellas, las cuales brindan ese dinamismo que proporciona que sean enseñanzas significativas y se desarrollen para el desenvolvimiento de capacidades influyendo en el actuar cognitivo. “De este modo, no se trata de procesos individualistas orientados únicamente a la mejora

personal, sino que la educación cobra sentido cuando se lleva a cabo en dinámicas compartidas donde todos tienen algo para enseñar y aprender” (Ramírez Iñiguez, 2017, p. 81).

Por esta razón, es de suma importancia cada aprendizaje vivenciado en las comunidades, ya que estas experiencias brindan saberes para desarrollarse en sociedad, de igual forma fomentan a generar una personalidad donde el respeto y la comunicación son necesarias para la integración en la sociedad.

#### **4. Saberes Integrales Promovidos en las Narrativas Escolares**

##### ***4.1 Saberes del Currículo Básico Costarricense (Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales en las Materias)***

El currículo costarricense administra los niveles de aprendizaje y competencias que el estudiantado debe adquirir para la vida. Este currículo se divide en tres categorías: conceptuales, procedimentales y actitudinales que se debe implementar en el aula escolar, asimismo, el docente debe adaptarlo a las necesidades que presenta el estudiante. El saber conceptual se refiere al entendimiento teórico que se efectúa en cada asignatura como español, ciencias, matemáticas estudios sociales, entre otras.

El saber procedimental se focaliza en la experiencia que se consiguen en circunstancias de la vida cotidiana donde los niños y niñas desenvuelven capacidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, comunicación, colaboración, responsabilidad, creatividad e innovación. Según Alfaro et al. (como se citó en Ministerio de Educación Pública (MEP, 2015) menciona que:

Las habilidades son capacidades aprendidas por la población estudiantil, que utiliza para enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria. Estas se adquieren mediante el aprendizaje de la experiencia directa a través del modelado o la imitación, por lo que

trasciende la simple transmisión de conocimiento, lo cual promueve la visión y formación integral de las personas, de cómo apropiarse del conocimiento sistematizado para crear su propio aprendizaje. (p. 28)

En concordancia con lo anterior, las habilidades del currículo son capacidades que cada individuo dispone para poner al funcionamiento de la vida diaria, no obstante, estas habilidades son aprendizajes que tienen un resultado efectivo en el ámbito personal y educativo.

También, se considera que el saber actitudinal mantiene relación con los valores tales como el respeto, solidaridad, empatía, participación, responsabilidad entre otros, que el estudiante debe guardar para vivir en convivencia con la sociedad. Por otra parte, el MEP (2015) expone que:

El ser humano se concibe y se visualiza, en forma integral, en los procesos de enseñanza aprendizaje, equitativa, solidaria y multiculturalmente, donde las personas se apropien de una forma autónoma y autodeterminada de aquellos saberes que le permitirán la construcción de aprendizaje requerido en su proyecto de vida. (p. 32)

Con respecto a lo anterior, el sujeto se apropia del aprendizaje y los saberes de forma autónoma lo que posibilita el crecimiento personal, así como profesional en la vida, además de que contribuye en los cambios de la sociedad.

#### ***4.1.1 Estudios Sociales***

El desarrollo curricular de estudios sociales es la clave en el campo de la educación porque nos permite determinar el contenido, los objetivos y los métodos que se llevarán a cabo para guiar la enseñanza.

El desarrollo de estos programas crea un marco común para desarrollar las habilidades sociales de los estudiantes como el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y la capacidad de

colaborar con otros, asimismo, se vuelven capaces de asumir responsabilidades desarrollando una mayor autonomía en su aprendizaje.

Los Estudios Sociales y la Educación Cívica conforman una asignatura del plan de estudios de la educación en I y II ciclo que tiene como propósito potenciar en los niños y las niñas las destrezas, conocimientos y habilidades, como herramientas necesarias para permitir su inserción en la sociedad costarricense y los primeros pasos para una vida en la sociedad global. (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2013, p. 23)

Por otra parte, los estudios sociales promueven el aprendizaje integral proporcionando una educación más holística y conectada con el mundo real, además, ayuda a construir una sociedad más equitativa y democrática, por esta razón estos planes están diseñados para ser inclusivos permitiendo que todos los estudiantes sin importar su origen o condición económica tengan acceso a una educación de calidad en estudios sociales y demás materias.

Los estudios sociales fomentan a los estudiantes las herramientas para enfrentar las situaciones de una sociedad globalizada, impulsando una nueva ciudadanía informada y responsable. Dicha asignatura integra conocimientos en distintas áreas como la historia, la geografía, la economía, la sociología, la antropología y demás, asimismo, otra de las disciplinas es la ciencia política que está se encarga de estudiar la política y los sistemas de gobiernos.

Según el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2013), "...las disciplinas en consonancia con el desarrollo de las destrezas y habilidades, pero no menos importante es el dar cabida a los saberes, pensamientos y sentires que forman parte de las experiencias cotidianas..." (p. 24). El objetivo principal que tiene este programa es preparar a los alumnos para practicar la ciudadanía activa desde una edad temprana. Esto se centra en enseñarles a los estudiantes a aplicar los

principios democráticos y resolver conflictos en diferentes ámbitos como el personal, familiar, escolar, social, nacional e internacional.

#### **4.1.2 Matemáticas**

Aprender sobre la asignatura de matemáticas asegura la adquisición de los conocimientos y las competencias necesarias de esta disciplina. Se centra en el estudio de los números, formas, estructuras y patrones, por medio de las matemáticas los estudiantes desarrollan habilidades de razonamiento lógico.

Las matemáticas es una de las asignaturas que más se les dificulta a los estudiantes en el área escolar, es por esta razón que, se requiere de un enfoque integral donde se abarquen las diversas causas y se logren trabajar en equipo con los docentes, padres de familia y los alumnos, para que entre ellos logren implementar soluciones efectivas para minimizar el fracaso escolar.

...los programas quieren contribuir a romper el mito de que las Matemáticas son áridas, feas, imposiblemente difíciles y algo de lo que los estudiantes tienen que sentir miedo. Esta visión de las Matemáticas como “el coco” ha sido tradicional en Costa Rica y en casi todo el mundo, y es uno de los prejuicios que hay que superar para lograr un cambio significativo en nuestra capacidad de enseñar y aprender Matemáticas. Ministerio de Educación Pública (MEP, s.f., p. 11)

De acuerdo con lo anterior, el problema no está en el programa si no en como el docente implementa las clases, por este motivo que, los estudiantes ven las matemáticas aburridas y terribles por la forma tradicional en la que se aplican. En esta misma línea, se observa cómo ha evolucionado el mundo en cuanto a las herramientas que se utilizan en el día a día, siendo muy atractivas, dinámicas y enriquecedoras en el aprendizaje de los estudiantes.

Lo que busca las matemáticas es la participación activa de los estudiantes para que sean capaces de resolver situaciones que estén asociadas a su entorno, además buscan desarrollar habilidades que le permiten al niño ser más creativo, es por lo que, se pretende que el estudiante observe las matemáticas como una herramienta atractiva, útil y relevante en su vida ayudándoles a comprender y transformar el entorno en el que viven. El Ministerio de Educación Pública (MEP, s.f.) expone que:

Sabemos que no existe un “programa perfecto” ni de matemáticas ni de ninguna asignatura.

La educación – como la vida – solo puede ser entendida como un proceso evolutivo en el que, en cada paso, buscamos mejorar. Para ello aprendemos de nuestra propia historia, de nuestros errores y nuestros aciertos; aprendemos también de otras experiencias, de cómo lo han hecho otros para mejorar (o qué cosas no han funcionado bien en otras partes). (p.

12)

Considerando la implementación del programa de estudios de matemáticas tiene la finalidad de mejorar cada vez más el proceso de enseñanza y aprendizaje al momento de incorporar nuevas metodologías para mejorar el rendimiento académico, de igual forma es importante implementar diversas evaluaciones que le permitan tanto a los estudiantes como a los docentes retroalimentarse.

#### **4.1.3 Ciencias**

Los programas de estudio de ciencias son fundamentales para comprender la importancia que tiene esta área en la educación. Estos programas son cruciales para el desarrollo de las habilidades científicas en los estudiantes, fomentando la creatividad y curiosidad, además el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Por otra parte, promueve la comprensión del

mundo que nos rodea y prepara a los individuos a enfrentarse a las diversas situaciones. Según Ministerio de Educación Pública (MEP, 2016) menciona que:

... realiza un aporte significativo al fomentar en el estudiantado el desarrollo de habilidades propias del quehacer científico, la articulación de los Ciclos mediante el abordaje progresivo de ejes temáticos por medio una estrategia metodológica vivencial, que considera los principios de la Educación para el Desarrollo Sostenible, requerida para hacer frente a desafíos socioeconómicos, ambientales y culturales, en los cuales, la nueva ciudadanía desempeña un papel más relevante y activo en la sociedad del conocimiento, desde los ámbitos local y global. (p. 10)

Es importante alentar a los estudiantes a sentir interés por las ciencias, de igual forma la necesidad de cuidar los recursos naturales que tenemos a nuestro alrededor, demostrando disposición, responsabilidad por el cuidado del medio ambiente y de la salud, asimismo la apreciación de la naturaleza y respeto por las distintas formas de vida.

En este sentido, la implementación de los programas de ciencias le garantiza al niño una formación integral de las ciencias naturales y actualizadas, dicho currículo se organiza por niveles educativos y ciclos, asimismo adaptándose a las necesidades de cada etapa del aprendizaje.

Los programas buscan desarrollar habilidades prácticas y críticas en los estudiantes contribuyendo a un mejoramiento en el avance de la sociedad y la economía. Según el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2016) “La educación científica promueve el desarrollo de habilidades propias del quehacer científico, que generan la construcción dinámica y multidireccional de datos, información y conocimientos, que permiten a la especie humana conocer e interactuar con su entorno...” (p. 12).

En estos programas se abarcan conceptos básicos de ciencias naturales, como la biología, física y química, de igual forma los niños aprenden sobre el entorno natural, el cuerpo humano, los ecosistemas, la materia y la energía. Por medio de los diversos contenidos los niños aprenden a observar su entorno, al mismo tiempo, formulan preguntas y buscan la respuesta a través de la experimentación.

#### ***4.1.4 Español***

El objetivo principal de este programa es promover el aprendizaje asertivo y significativo del español entre los estudiantes de educación primaria. Por medio de un enfoque dinámico y colaborativo, cada vez se esforzará para aumentar el interés en la lengua y la cultura latina, en esta misma línea se preparan a los estudiantes para comunicarse con fluidez en una diversidad de contextos.

...el aprendizaje de los lenguajes: el lenguaje oral y escrito, el lenguaje matemático, el lenguaje artístico, el lenguaje científico y el lenguaje afectivo. Es indispensable que el aprendizaje inicial gire alrededor de la adquisición y el dominio de estos lenguajes de una manera más fluida y sistemática y se convierta en la base para los aprendizajes futuros. (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2013, p. 7)

Por otra parte, dicho programa pretende desarrollar habilidades lingüísticas en español que, además, se centra en la comprensión como la expresión oral y escrita. La expresión a través de los diversos lenguajes permite que las personas puedan expresar ideas, sentimientos u opiniones de forma clara y concisa. La expresión no sólo ayuda a transmitir información, sino que además permite desarrollar habilidades sociales y emocionales que permitan fortalecer las relaciones y promover un buen diálogo.

Por otra parte, según Ministerio de Educación Pública (MEP, 2013) plantea que:

La asignatura de Español tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística en forma efectiva e independiente. Además, pretende que los estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente en las diversas situaciones y contextos de la vida cotidiana, presente y futura. (p. 17)

De igual forma esta asignatura pretende fomentar la comprensión de la diversidad cultural, proporcionar la interacción en el aula y estimular la curiosidad para que los niños puedan aprender de otros compañeros de habla hispana. Asimismo, lo que busca es preparar a ciudadanos para que sean seres más conscientes, empáticos y competentes.

El programa de estudios abarca temas como gramática, vocabulario, literatura y cultura, estos contenidos garantizan el desarrollo integral de las habilidades lingüísticas en los estudiantes. El enfoque comunicativo es el método que fomenta la participación de los estudiantes, además de la implementación de diversos recursos que se utilizan en el aula para convertir el aprendizaje más dinámico y enriquecedor. La metodología de enseñanza del programa español se centra en el estudiante, buscando su bienestar, al momento de analizar sus necesidades y el contexto donde se encuentre.

## **5. Factores y Categorías Específicas**

### ***F1. Acceso a Espacios Comunitarios de Aprendizaje***

#### **F1.1 Educación Social en Espacios Comunitarios.**

La educación social en espacios comunitarios es una herramienta fundamental que contribuye positivamente en el desarrollo integral de las personas y las comunidades en el ámbito social, en este caso la educación social tiene un enfoque más allá de lo formal influyendo más en los contextos cotidianos y a la vez abarca la diversidad de personas que se encuentran en la

comunidad, es debido a ello que la intervención social en los espacios comunitarios se convierte en un proceso transformador, ya que orienta y promueve la participación activa.

“Los objetivos de la educación son sociales, como también lo son sus métodos y contenidos, con relación a los cuales la propia contextualización espacio-temporal del conocimiento y de las «acciones-intervenciones» educativas requieren de realidades, procesos, valores, recursos, procedimientos, interacciones...” (Caride Gómez, 2017, p. 257). De igual forma se menciona que:

...la Educación Social como una práctica sustanciada teóricamente insistan en destacar el valioso potencial pedagógico, cultural y social de las realidades sociales cotidianas, a las que dan contenido iniciativas como las que se encarnan en las ciudades, comunidades y sociedades educadoras, las comunidades de aprendizaje, las escuelas-comunidad... (Caride Gómez, 2017, p. 257)

En esta misma línea, la educación social en espacios comunitarios según Essomba (2019):  
...es una educación para la equidad, y busca mejorar las vidas de aquellos grupos sociales que se encuentran en situación de riesgo social. Esa es probablemente la razón por la cual no se practica de forma universal. Sin embargo, para que la educación comunitaria pueda lograr resultados significativos y sostenibles, es necesario que todos los grupos comunitarios en su conjunto, y no solo aquellos en riesgo social, se sientan involucrados, en diferentes formatos, en procesos comunitarios. (p. 4)

De acuerdo con lo anterior, la educación social en espacios comunitarios por medio de sus funciones es una herramienta fundamental para el desarrollo integral y social de los individuos, así como de las comunidades, esta herramienta permite la promoción de la diversidad y su participación activa mejorando la equidad, asimismo, nivelando las condiciones sociales de vida.

## **F1.2 Interacción con Miembros de la Comunidad.**

Estas interacciones no solo se limitan al entorno escolar, sino que abarcan diversos contextos dentro de la comunidad, incluyendo el hogar, los parques, las bibliotecas, los centros comunitarios y las actividades extracurriculares. A través de estos diversos escenarios, los niños tienen la oportunidad de interactuar con una variedad de personas, incluyendo familiares, amigos, vecinos, educadores y otros miembros de la comunidad, cada uno de los cuales contribuye de manera única a su desarrollo.

El contacto con diferentes miembros de la comunidad ofrece a los niños la oportunidad de aprender valores, normas y comportamientos sociales que son esenciales para su integración y participación activa en la sociedad. Según Bustos Ramírez (2023) “Estos espacios fomentan las oportunidades de comunicación con los vecinos creando lazos sociales” (p. 47). Las interacciones con adultos no solo proporcionan modelos a seguir, sino que también ofrecen orientación y apoyo emocional, fomentando un sentido de pertenencia y seguridad, estas relaciones son fundamentales para el desarrollo de la autoestima y la autoconfianza, asimismo aporta elementos claves que influyen en la disposición de los niños para explorar y aprender.

Además, la diversidad de interacciones en el ámbito comunitario expone a los niños a diferentes perspectivas y formas de pensar, lo que enriquece su comprensión del mundo.

En esta misma línea, Bustos Ramírez (2023), argumenta que la interacción con miembros de la localidad puede:

...generar procesos comunitarios que lleven a una comunicación activa, asertiva y dialógica con las personas, de manera tal, que todos estén en conocimiento de las actividades que se van a desarrollar en la comunidad, cuáles son los objetivos y logros que se persiguen, así como saber los espacios, aportes o roles de participación que se espera de

los miembros de la comunidad, de manera que se atiendan los problemas comunitarios. (p. 51)

Es decir que, a través de la convivencia con personas de distintas edades, culturas y nacionalidades, los niños aprenden a apreciar la diversidad y a desarrollar habilidades de empatía y respeto hacia los demás. Este proceso de socialización es crucial para la formación de una identidad tanto cultural como social, así también el desarrollo de competencias comunicativas y de resolución de conflictos.

Las actividades comunitarias, como el deporte, arte y música, también juegan un papel importante en las experiencias de aprendizaje de los niños, estas actividades no solo ofrecen oportunidades para el desarrollo de habilidades específicas, sino que también fomentan el trabajo en equipo, la disciplina y la responsabilidad.

### **F1.3 Exploración del Entorno Natural y Construido.**

Desde una perspectiva natural la interacción de los niños con el entorno no solo fomenta el desarrollo de habilidades motoras a través del juego y la actividad física, sino que también promueven su curiosidad y su deseo de descubrir el mundo que los rodea. Los espacios naturales proporcionan un contexto en donde se impulsa la creatividad y el pensamiento crítico. Según Ministerio de Educación Parvularia (2018) argumenta que:

A través de Exploración del Entorno Natural, se espera potenciar en las niñas y los niños, las habilidades, actitudes y conocimientos que les permitan comprender, apreciar y cuidar su entorno natural, potenciando su curiosidad y capacidad de asombro. De esta manera, amplían sus recursos personales favoreciendo el desarrollo de personas activas, que exploran, descubren, aprecian, respetan y se involucran afectivamente con el contexto natural en el que habitan, desarrollando el pensamiento científico. (p. 83)

Es decir, la experiencia en la naturaleza también inculca en los niños un sentido de aprecio y cuidado por el medio ambiente, valores que son importantes en la formación de ciudadanos conscientes, responsables y respetuosos por el medio que los rodea y los recursos naturales proporcionados por el mismo.

En cuanto al entorno construido es decir las casas, parques, calles, plazas y demás infraestructuras creadas por el ser humano juegan un papel fundamental en las experiencias de aprendizaje de la niñez. Tal como lo menciona Chaparro (2018), "...el espacio construido se refiere a todas las estructuras construidas por la actividad humana y que claramente se distinguen del entorno natural. Estas estructuras son resultado de las necesidades actividades diarias como trabajar, transportarse y recrearse, entre otros" (p. 25).

Dicho de otra manera, la exploración de estos contextos ayuda a los niños a comprender la organización y funcionamiento de la sociedad en la que viven. Las visitas a estos ambientes no solo enriquecen su conocimiento y apreciación del patrimonio cultural, sino que también les ofrecen oportunidades para interactuar con otros miembros de la comunidad, fortaleciendo así sus habilidades sociales y su sentido de pertenencia en donde la integración de ambos entornos en el proceso educativo permite a los niños desarrollar una visión de su contexto.

## ***F2. Participación en Actividades Comunitarias***

### **F2.1 Participación en Actividades Comunitarias.**

Las experiencias de aprendizaje durante la niñez en el ámbito comunitario desempeñan un papel fundamental en la formación de individuos que participan activamente en actividades locales a lo largo de su vida, este proceso de enseñanza no solo se limita a la adquisición de conocimientos formales, sino que abarca amplias experiencias sociales, culturales y emocionales que moldean el comportamiento, así como las actitudes de los niños hacia su comunidad.

Desde edades tempranas, los niños interactúan con una variedad de entornos y personas fuera del ámbito familiar. Es decir que estos contextos incluyen escuelas, parques, bibliotecas, centros comunitarios, organizaciones juveniles y eventos locales, los cuales contribuyen a su desarrollo integral. La interacción con estos espacios y con las diversas personas que los conforman permite a los niños aprender valores como la cooperación, la solidaridad, el respeto por la diversidad y el sentido de pertenencia. Según Bustos Ramírez (2023) menciona que la participación en actividades comunitarias es:

...todas aquellas actividades en que los miembros de una comunidad participan en sus procesos internos, como son las actividades sociales, culturales, económicas, ambientales, entre otras; las cuáles responden no sólo a acciones educativas si no en aras del desarrollo local, donde la promoción de las tradiciones, costumbres y mejoramiento personal, social y comunal orientan este el accionar. (p. 39)

Con relación a lo anterior, podemos señalar que el aprendizaje en el ámbito comunitario se caracteriza por ser informal y contextualizado. A diferencia de la enseñanza formal en el aula, este tipo de aprendizaje es más dinámico y está caracterizado en las experiencias cotidianas.

Por ende, se asume que los niños aprenden observando y participando en actividades junto a miembros de la comunidad, lo que les permite adquirir habilidades de manera natural. Por ejemplo, al participar en eventos deportivos, proyectos de voluntariado, festividades culturales, entre otras, los niños poseen la oportunidad de desarrollar habilidades sociales, como la comunicación afectiva, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.

Al mismo tiempo, “La participación ayuda a fortalecer la confianza, la conciencia crítica y la capacidad de los jóvenes de convertirse en activistas en sus comunidades” (Save the Children [SCI], 2018, p. 2). Es decir, las experiencias de aprendizaje comunitario tienen un impacto

significativo en la construcción de la identidad de los niños, ya que les permite estar más comprometidos con el bienestar de su comunidad.

### **F2.2 Participación en Grupos o Clubes Infantiles, Juveniles.**

La participación en grupos o clubes infantiles y juveniles constituye un componente fundamental en las experiencias de aprendizaje de la niñez dentro del ámbito comunitario. Estos espacios no solo ofrecen una forma para el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas, sino que también desempeñan un papel crucial en la formación de la identidad y el sentido de pertenencia de los niños y adolescentes. En este contexto, es esencial examinar de manera detallada cómo estas experiencias contribuyen al crecimiento integral de los jóvenes y su impacto en el entorno comunitario.

Del mismo modo, la integración en grupos o clubes permite a los niños y adolescentes interactuar con sus iguales, aprender a trabajar en equipo y resolver conflictos, desarrollando habilidades de comunicación asertiva, estas interacciones fomentan un buen desempeño social, ya que enseñan a los jóvenes a entender y respetar diferentes perspectivas para contribuir a lograr objetivos en conjunto.

La dinámica de grupo también fomenta el liderazgo y la responsabilidad individual, al dar a los participantes la oportunidad de asumir roles y contribuir al éxito del grupal. “Las personas menores de edad tendrán derecho a jugar y participar en actividades recreativas, deportivas y culturales, que les permitan ocupar provechosamente su tiempo libre y contribuyan a su desarrollo humano integral” (Código de la Niñez y Adolescencia de Costa Rica, 1998, citado por Bustos Ramírez, 2023, artículo 73, p. 59). Por estas razones, estos grupos proporcionan un espacio seguro donde los niños exploran sus intereses, talentos y motivaciones, permitiéndoles el descubrimiento de sus gustos y potencialidades.

La participación en estos grupos tiene un impacto significativo en el bienestar emocional de los jóvenes generando la sensación de pertenencia a una comunidad, el apoyo de sus compañeros, así como de sus mentores puede mejorar la autoestima, desarrollando la confianza en ellos mismos. Los clubes o grupos a menudo se convierten en un soporte emocional donde los niños pueden compartir sus problemas y recibir apoyo. Este entorno puede ser beneficioso para aquellos que enfrentan desafíos personales o familiares, proporcionando un refugio y una fuente de estabilidad emocional. Asimismo, según Ruiz Jarquín (2022) menciona que:

Existen diversos espacios donde niños, niñas y adolescentes pueden participar; dentro de los centros educativos costarricenses se reflejan distintas formas de participación tales como las elecciones estudiantiles, gobiernos estudiantiles; o bien, en comités cantonales de deportes y en consejos participativos, así como en espacios culturales y recreativos, entre otros. (p. 79)

Es decir, a través de los grupos o clubes los niños aprenden sobre la importancia de la ciudadanía, experimentan vivencias que benefician a la comunidad y ayudan a los jóvenes a desarrollar un sentido de responsabilidad social. Participar en agrupaciones comunitarias les permite ver el impacto positivo de sus acciones y les inculca un compromiso con el bien común.

### **F2.3 Aprendizaje a través del Juego y la Recreación.**

Hoy día existe claridad acerca de actividades que contribuyen al proceso de aprendizaje de las personas infantiles, Andrade Carrión (2020), afirma que:

El juego es recreación, ya que toda actividad lúdica va en función de aumentar el conocimiento de la vida y de las relaciones involucradas en él, es el centro de la vida del niño, es la única actividad que tiene a su alcance, como diversión básica, se constituye en

una necesidad vital tanto para su desarrollo físico y psicológico como para el proceso de aprendizaje. (p. 134)

Los menores tienen derechos universales entre los cuales se puede encontrar el derecho a jugar y participar en actividades recreativas que contribuyan a su bienestar físico, emocional y mental, teniendo en cuenta que estos ayudan al desarrollo de su formación personal como parte esencial de su aprendizaje, así como el desarrollo de habilidades y capacidades para la vida.

En la actualidad las comunidades cuentan con diversos conjuntos organizados en los que se puede encontrar grupos de juegos, deportes y actividades de recreación, donde la participación de los individuos es esencial para la realización de actividades comunales, con el fin promover el desarrollo de habilidades, capacidades y convivencia en sociedad. Fuentes (2018) afirma que:

Además, es una estrategia importante para conducir al estudiante en el mundo del conocimiento, por lo tanto, el juego constituye la ocupación principal del niño, así como un papel muy importante, pues a través de éste puede estimularse y adquirir mayor desarrollo en sus diferentes áreas como son psicomotriz, cognitiva y afectivo-social. (p. 4)

Con base a lo anterior, el juego produce una mayor comprensión y reconocimiento de la importancia de la participación en los espacios de recreación, donde se produce un impacto en el desarrollo de las destrezas del niño, alcanzando una meta que incentiva el pensamiento crítico, resolución de problemas, astucia, diferentes destrezas, así como también la habilidad socioemocional en el progreso de su aprendizaje cognoscitivo.

El juego y la recreación en el ámbito formativo pasan a ser parte fundamental en el desarrollo de capacidades y habilidades de los infantes, ya que aporta aspectos importantes en el proceso de formación, generando motivación, aprendizaje experimental, promoción de la

creatividad, reducción de estrés y ansiedad, aprendizajes holísticos, así como también despierta el interés por adquirir nuevos conocimientos.

Dado la determinación de los beneficios que trae consigo el juego, Fuentes (2018), asegura que:

El juego, en general, es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permite que el niño desarrolle la empatía y la tolerancia, también facilita la socialización, ya que fomenta el apoyo mutuo y la relación en términos de igualdad, es por ello, que no deben practicarse juegos competitivos sino cooperativos. (p. 21)

Durante la formación de un individuo es importante desarrollar valores y hábitos que fortalezcan las relaciones intrapersonales, de modo que estos cuenten con las capacidades para trabajar en equipo, logrando adquirir conocimientos y habilidades, promueve el bienestar, así como el desarrollo integral de las personas.

### ***F3. Actividades Cotidianas y Transferencia Educativa***

#### **F3.1 Aprendizaje Cotidiano.**

Los saberes que se desarrollan a lo largo de la vida son provenientes de las experiencias que se adquieren a través de relatos, quehaceres y expresiones que se generan cotidianamente en la comunidad.

Su objetivo es desarrollar de forma integral experiencias pedagógicas intencionadas, lúdicas, flexibles, abiertas, participativas y significativas (debe enfocarse en los aprendizajes indispensables, además, en los intereses del grupo o comunidad como convivencia, desarrollo sostenible, identidad nacional y regional, proyectos comunales, identidad escolar, articulación, entre otros) para potenciar las competencias, las habilidades

y los aprendizajes esperados en igualdad de oportunidades para todas las personas estudiantes. (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2023, p. 6)

Dado a lo anterior, las experiencias proporcionan herramientas que contribuyen al crecimiento personal, permitiendo a los niños desenvolverse por medio de lecciones del día a día que aportan elementos esenciales para forjar sus habilidades, personalidad y conocimientos, demostrando así que la capacidad de adquirir aprendizajes se logra con motivación y entusiasmo.

El afecto es asumido como una conexión vital con el otro, como una fuerza movilizadora.

En ese sentido las relaciones no se establecen desde la disciplina en los procesos de formación, sino que se apela a la voluntad de cada sujeto donde la obligación se transforma en capacidad volitiva, partiendo de la pasión y el gusto. (Rojas y Jader, 2017, p. 64)

De igual forma, las actividades cotidianas son una base para la formación humana ya que se caracterizan por demostrar hábitos de aprendizaje, los cuales manifiestan la importancia de las relaciones sociales y la convivencia en su comunidad, por lo cual le permite al individuo el crecimiento personal, así como la adquisición de valores, diciplinas y saberes que provienen de las experiencias adquiridas en las rutinas cotidianas y que además influyen positivamente en la transferencia de conocimientos comunitarios y educativos.

Los aprendizajes diarios son indispensables ya que promueven enseñanzas que originan lecciones positivas para la formación humana, además, juegan un papel fundamental a través de las distintas experiencias, impulsando seres inteligentes, con habilidades diversificadas y buenas actitudes.

### **F3.2 Interacciones Sociales y Culturales en los Diversos Ámbitos.**

La humanidad se basa en saberes a través de las interacciones diarias que transcurren en la escuela y comunidad, asimismo, proporcionan conocimientos sobre la sociedad y cultura, ya que,

ambas potencian la convivencia y la permanencia en colectividad, por lo tanto, “Dicha interrelación se da en espacios temporales y físicos diversos y variables en los que concurren colegas, estudiantes, familiares, amigos...” (Galán y Murillo, 2020, p. 64).

Es a partir de la convivencia en sociedad que se desarrolla la identidad de las personas, además de la cultura local que trasciende en la formación que se concibe en los diversos ámbitos mismos que fomentan, valores, creencias e igualmente costumbres, por lo que la adaptación al medio es imprescindible para generar buenas acciones y experiencias que construyan buenos hábitos personales.

“Las interacciones sociales son necesarias en la comunicación, es por ello es esencial que estas interacciones sean prácticas para facilitar la comprensión y transmisión de la nueva información” (Sigcha Ante, 2024, p. 175). Asimismo, estas interacciones diarias aportan a la construcción del desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales, a través de actividades de ocio y recreación proporcionas en la comunidad como el baile, fútbol, andar en bicicleta o correr. El centro educativo también por medio de sus actividades escolares ofrece aprendizajes significativos que incentivan el desarrollo infantil, del mismo modo, la relación cultural promueve vínculos mediante situaciones o momentos donde se reflexiona en sociedad sobre la cultura local.

### **F3.3 Aprendizajes no Curricularizados en la Vida.**

Los aprendizajes significativos no están solo arraigados a las enseñanzas determinadas de un plan de estudio de educación formal, sino más bien están basados en las experiencias dadas de la vida cotidiana que contribuyen al desarrollo personal y grupal en una determinada comunidad. Páramo et al. (2015), supone que “El comportamiento de los individuos no sucede en el vacío; al contrario, el ambiente físico y social ejerce una influencia importante en el aprendizaje” (p. 321).

La participación en los distintos escenarios comunales contribuye al desarrollo de habilidades y fortalecimiento de capacidades de interacción, así como al mejoramiento de comprensión de temas en cuestión que afectan al individuo directa o indirectamente como parte de una comunidad.

Páramo et al. (2015), argumenta que:

El interés por los ambientes de aprendizaje definidos en un contexto ha conducido a analizar el potencial de estos entornos, no solamente como espacios de desarrollo del aprendizaje, sino como espacios de interacción social, donde se dan otras situaciones no formales que les permiten a sus miembros apropiarse del conocimiento. (p. 322)

Teniendo en cuenta que gran parte de los aprendizajes en el desarrollo de la humanidad están basados en experiencias propias, se puede afirmar que los aprendizajes no curricularizados se dan por medio de patrones de actividades cotidianas. Según Hidalgo Porras (2024) menciona que “Los parques, plazas y calles no son solo infraestructuras físicas; son escenarios donde la comunidad se encuentra, interactúa y construye tejido social”. Además, aumenta la capacidad de adaptación con que cuenta el ser humano para vivir en agrupaciones determinadas, logrando obtener las habilidades necesarias para enfrentar situaciones a lo largo de la vida.

Determinando así que los aprendizajes no curricularizados en la vida son aquellos que no se adquieren por medio de la educación formal y la enseñanza de paradigmas apegados al sistema educativo de la zona o región en que se encuentre un individuo, mejor dicho, estos aprendizajes están forjados a lo largo de la toda la vida de una persona y se basa en experiencias propias del día a día.

Las actividades cotidianas que realizan los infantes en la comunidad tienen un impacto en el ámbito educativo ya que refuerzan los contenidos curriculares presentes en la educación formal,

aportando aprendizajes significativos para el desarrollo integral de las personas como parte de un complemento que enriquece los conocimientos adquiridos.

#### ***F4. Percepción del Entorno Comunitario***

##### **F4.1 Participación en Proyectos Comunitarios.**

La participación en proyectos comunitarios es esencial en las experiencias de aprendizaje de la niñez dentro del ámbito comunitario, esta participación no solo fomenta un sentido de pertenencia y responsabilidad en los niños, sino que también les proporciona oportunidades valiosas para desarrollar habilidades sociales, cognitivas y emocionales que son fundamentales para su crecimiento integral.

Los proyectos comunitarios ofrecen un contexto real y práctico donde los niños pueden aplicar conocimientos adquiridos en el aula, entrelazándolos con la vida diaria y los problemas reales de su entorno. Por medio de actividades como sembrar árboles, la limpieza de parques y ríos los niños logran aprender de forma grupal sobre la importancia del trabajo en equipo, la cooperación y la resolución de conflictos. Estas experiencias fomentan habilidades interpersonales esenciales, como la comunicación y la empatía, que son cruciales para su desarrollo personal y social. Asimismo, Bustos Ramírez (2023) sugiere que:

Para que los proyectos comunitarios como los descritos sean exitosos, se requiere la intervención de la comunidad no solo participando en aportar algo material, sino también involucrándose en la organización comunitaria para sacar adelante los proyectos que beneficien a todas las personas o a las que mayor requieran de ayuda, por lo que el desarrollo de una comunidad debe enfocarse en generar condiciones de igualdad, equidad y justicia, así mismo como en el bienestar social. (pp. 59-60)

En otras palabras, participar en proyectos comunitarios permite a los menores experimentar el valor del servicio y la contribución a su comunidad, al involucrarse en actividades que mejoran su entorno los niños desarrollan un sentido de responsabilidad y una mayor conciencia social. Al mismo tiempo, Aguilar y Sáenz. (2020) mencionan “Para lograr los niveles de participación óptimos, es necesario propiciar y/o generar espacios o mecanismos de participación donde los niños o adolescentes puedan desenvolverse, incidiendo a favor de los demás niños o la comunidad” (p. 57). Es decir, la participación en proyectos comunitarios les permite a los infantes el poder llegar a desenvolverse de una mejor manera en su comunidad, logrando al mismo tiempo cultivar líderes jóvenes ya que, cuando los niños asumen roles de liderazgo dentro de estos proyectos desarrollan la capacidad de inspirar y guiar a otros.

#### **F4.2 Interacción con el Entorno Tecnológico y Digital.**

Con el pasar de los años las herramientas tecnológicas fueron obteniendo más fuerza solucionando las necesidades de la sociedad actual, siempre en busca de un mejoramiento significativo en la vida del ser humano, por ende, en las últimas décadas se dio un incremento en la interacción de la humanidad con la tecnología y la era digital como parte de las herramientas que facilitan la comunicación asertiva, Camareno Cano (2015), manifiesta que “Las comunidades virtuales también se pueden formar a partir de comunidades ya existentes en el mundo analógico” (p. 192).

En dado caso Vargas Murillo (como se citó Gunotuña et al., 2022) “La competencia digital no se trata únicamente de una habilidad sino de un conjunto de habilidades que facilitan el trabajo en equipo, el aprendizaje autodirigido, el pensamiento crítico, la creatividad y la comunicación...” (p. 237). En otras palabras, las competencias digitales interactúan en la formación de la niñez y los

incentivan a estar en constante actualización para lograr adaptarse a los cambios de la sociedad y al contexto existente.

Camareno Cano (2015), “La idea de comunidad virtual dista de la definición primaria que veíamos de comunidad (como grupo). Todo ello gracias a Internet y a las nuevas tecnologías que están transformando nuestra sociedad, nuestra manera de movernos en ella y de comunicarnos” (p. 192). De manera que, el entorno tecnológico y digital que envuelve a la sociedad, lejos de ser una amenaza se vuelve una herramienta indispensable a la hora de facilitar información relevante que les concierne a todos los miembros de la comunidad, asegurando así su participación activa en el desarrollo de actividades y resolución de problemas presentes en la población.

Del mismo modo Camareno Cano (2015), hace referencia a que:

Estas personas se valen de Internet para poder dar un salto a un segundo nivel y llevar a dicho grupo a un espacio-tiempo diferente, donde además de comunicarse cara a cara, puedan continuar dicha comunicación en línea de manera sincrónica-asincrónica; y viceversa, una comunicación que se origina en una comunidad virtual puede evolucionar hacia un encuentro analógico entre sus miembros. (p. 192)

Claramente se identifica la finalidad que conlleva la estrecha relación que existe entre el contexto comunitario con el entorno tecnológico, teniendo en cuenta que el uso de estas herramientas es implementado para el manejo de interacción de los miembros de la sociedad para el desarrollo de las comunidades, como método de acercamiento social que fortalece el acceso a vías de información tanto entre miembros de la población perteneciente como con otras localidades, además de favorecer la organización de actividades desarrolladas para un bien común.

### **F4.3 Accesibilidad y Seguridad en el Ámbito Comunitario.**

De la Concepción (2015), afirma que “...la participación es un eje para analizar la convivencia, pues en tanto las personas de una comunidad –en este caso la comunidad educativa– participen generarán mayor compromiso consigo mismos y con los otros, fomentando relaciones basadas en el respeto” (p. 12). Para promover la participación activa y las experiencias de los niños las comunidades deben ser entornos seguros, ya que al forjarse en ambientes amenos se fomentan los aprendizajes significativos y sus habilidades de interacción social.

La seguridad en los espacios públicos es esencial para el desarrollo de los más pequeños. Un entorno seguro fomenta el aprendizaje, el juego y el desarrollo social sin riesgos. Es importante que estos espacios estén libres de peligros físicos y emocionales para que los niños y niñas puedan crecer sanos y felices. Un entorno protegido no solo previene accidentes y lesiones, sino que también contribuye a la tranquilidad de las familias y a la cohesión social de la comunidad. De manera que estos tengan la libertad de participar en las experiencias de las distintas actividades y toma de decisiones comunales como parte integral del desarrollo social. (Educo, 2024)

A raíz del apoyo comunitario que brindan los diversos agentes se promueve en estos espacios la seguridad, logrando que los niños desarrollen habilidades personales, sociales y educativas al mismo tiempo al relacionarse en un espacio común se brinda la accesibilidad para la participación de todos los entes de la comunidad.

El acceso a un espacio público accesible debe ser considerado como un derecho de todo ser humano a tener la posibilidad de ingresar, transitar, permanecer y usar el lugar, de manera segura, confortable y autónoma, favoreciendo la interacción entre las personas como medida de la igualdad social. (Castillo García, 2019, p. 59)

Al generar apoyo comunitario se construyen espacios seguros y accesibles en las localidades los cuales fomentan el empoderamiento de los infantes y brindan un mayor sentido de autosuficiencia y confianza en sí mismos. Así como también, los habitantes de la comunidad son importantes ya que a través de su organización se logra manifestar el bienestar general de la comunidad, fomentando la participación activa y el desarrollo de responsabilidad ciudadana.

### ***F5. Calidad e Interés por la Oferta Comunitaria***

#### **F5.1 Oferta Comunitaria de Calidad.**

La oferta comunitaria se refiere a las actividades o programas que son dirigidos a la sociedad con el objetivo de mejorar el bienestar, desarrollar habilidades y conocimientos que incentiven la formación personal, social y educativa.

Así como lo afirma Perera Cárdenes (s.f) las actividades comunitarias “...son las que se realizan en un territorio con el objetivo de incrementar la calidad de vida y el bienestar social de la población, potenciando la capacidad de las personas y grupos de gestionar sus propios problemas, demandas o necesidades” (p. 84).

De este modo, los entes sociales buscan brindar calidad de ofertas comunitarias en donde la niñez pueda participar en diversas intervenciones, con la finalidad de desenvolverse en las diferentes áreas permitiendo que amplíen sus intereses y logren crear aprendizajes para la vida.

Un proyecto comunitario se define como la iniciativa dirigida y coordinada correctamente por un grupo de personas de una comunidad específica que comparten intereses, objetivos o necesidades. Al ser un tipo de proyecto de intervención social, tiene como propósito principal mejorar la calidad de vida y el bienestar social de estas comunidades. (La Universidad en Internet [UNIR], 2024)

En la misma línea, las actividades culturales, deportivas y recreativas dirigen la oferta comunitaria como lo son los festivales o eventos culturales que proporcionan saberes tradicionales, creencias, costumbres y valores que forjan la identidad, así como también sesiones deportivas que promueven el bienestar mental y físico, donde se considera el aprendizaje adquirido como un impulso para la recreación de distintos individuos que pertenecen a la sociedad.

La calidad educativa es un aspecto fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes y el progreso de la sociedad. Mediante la implementación de estrategias efectivas y la mejora continua de los procesos educativos, es posible optimizar la calidad de la educación. (Vicerrectoría Educación Continua y Posgrados, 2024)

La oferta educativa debe proporcionar aprendizajes significativos que fomenten espacios de participación donde se dan intercambios de ideas, se construyan relaciones, se forja la personalidad y al mismo tiempo se obtienen saberes integrales que vinculan la escuela y comunidad, por tanto, las actividades son gratuitas, accesibles y dinámicas para facilitar la calidad de los aprendizajes y evaluar el impacto que tienen en la vida de los infantes.

### **F5.2 Motivación e Interés por las Buenas Prácticas Comunitarias.**

La motivación e interés acerca de las experiencias de aprendizaje comunitarias se incentivan a través de la participación activa de los niños en las diversas actividades que se generan, de igual forma las buenas prácticas de las intervenciones se relación al contexto en el que se desarrollan, ya que depende de su realidad internacional o Latinoamérica.

La relación entre la escuela y la comunidad amplía diversidad de aprendizajes que van más allá del salón de clases, asimismo, son dichos saberes que motivan a los infantes a participar en diversos espacios y seguir fomentando experiencias enriquecedoras en ambos contextos. Como señala Smurfitkappa (cómo se citó en Herrera, 2016):

La articulación de los saberes escolares con los saberes de las comunidades se convierte así en un elemento que favorece la retención de los niños y niñas en el sistema escolar y que promueve, al mismo tiempo la participación de los niños, niñas y jóvenes en las comunidades. (p. 22)

Es por lo que se considera que generar buenas prácticas de aprendizaje en entornos comunitarios sean nacionales o internacionales sirven para promover el interés de los infantes en su proceso de formación, para que ellos puedan seguir explorando y aprendiendo de manera segura, en grupo o individual. Las buenas prácticas inician desde la inclusión de la comunidad, que sean potenciadoras del aprendizaje, promuevan valores, el pensamiento crítico y forjen pobladores activos para el bien común.

La intervención comunitaria despierta el interés por medio de una educación más integral y contextualizada, para que los aprendizajes sean más ricos, relevantes y significativos, por tanto, influyan en los infantes para ser ciudadanos participativos y comprometidos con su comunidad y el mundo. Según Carbonell Sebarroja (2015) plantea que:

...la educación asistemática y extraescolar, que el niño adquiere en la familia, en la calle o en otras instancias socializadoras del entorno inmediato, es más vital, profunda y real; y que la educación formal o escolar es más abstracta y superficial, menos influyente, pero también más amplia, completa y segura. (p. 22)

Lo que intensifica que las buenas prácticas comunitarias promuevan, motiven y despierten el interés en los infantes potenciando su participación en los entornos comunitarios, lo que incentiva a mayores aprendizajes que enriquecen la experiencia educativa de la persona, brindando expectativas y habilidades que proporcionan una formación de calidad.

## ***F6. Impacto de las Actividades Comunitarias en el Desarrollo***

### **F6.1 Aprendizajes Construidos en las Experiencias de Aprendizaje en el **Ámbito Comunitario.****

Los niños y niñas son capaces de desarrollar aprendizajes de manera autónoma, sin embargo, es importante que estos no se vean aislados de la comunidad, por tanto, el infante no debe construir por sí solo sus propios aprendizajes sin tener la guía de un mediador, Ortiz Granja (2015), afirma que:

...existe una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo. (p. 94)

De manera que a los infantes se les debe guiar y fomentar los aprendizajes significativos invitándolos a ser partícipes de las experiencias dadas para su formación y el desarrollo de capacidades, teniendo en cuenta que las actividades, acciones y desarrollos comunales promueven habilidades a una edad temprana.

Es importante tener presente que para construir aprendizajes significativos de los niños y niñas en la sociedad es necesario desarrollar los siguientes aspectos:

- Permitir a los niños y niñas una participación activa en los diferentes contextos comunales.
- A través de intervención de los niños y niñas en proyectos, discusiones, toma de decisiones y actividades colaborativas, logran desarrollar habilidades sociales, emocionales y cognitivas.

- La participación en actividades comunales contribuye al aprendizaje de conocimientos que van más allá de lo académico, de manera que logran adquirir habilidades como pensamiento crítico, la resolución de problemas, comunicación asertiva, empatía entre otros valores.

Sáenz et al. (2018) define que la construcción de aprendizajes es

...un proceso de construcción social que da cabida a la comprensión de la diversidad desde el valor que posee cada uno de los miembros de un grupo, dado que convivir permite dialogar, comunicarse, compartir puntos de vista, intercambiar ideas y resolver problemáticas para así llegar de forma conjunta al objetivo propuesto. (p. 7)

De manera que el aprendizaje construido de las experiencias comunales se convierte en una base necesaria para la formación de individuos que se integren de manera apropiada a la comunidad, donde este se vea como un recurso de oportunidades para construir aprendizajes significativos por medio de la interacción con toda la comunidad y acrecentando la sensibilización como un aspecto importante para el desarrollo social.

### **F6.2 Desarrollo de Habilidades Blandas.**

El desarrollo de habilidades blandas se efectúa desde temprana edad la cual, implica mejorar la capacidad de interactuar con otros sujetos de manera efectiva, por lo tanto, es esencial que se fomenten en espacios educativos, familiares y del entorno permitiendo desenvolverse en el ámbito personal como en lo profesional de cada individuo. Además, las habilidades no solo favorecen al nivel particular, sino que interviene a la construcción de las relaciones sólidas. Según Ventura (2019) manifiesta que:

Se entenderá como habilidades blandas “a un conjunto de habilidades no cognitivas esenciales para aprender y desempeñarse exitosamente en el trabajo”. Estas habilidades

son llamadas también del “saber ser”, es decir como debe ser una persona, qué habilidades debe poseer para desarrollar actividades y para relacionarse con los demás. (p. 15)

En este sentido, las habilidades blandas son innatas en el ser humano es por ello, que se deben de estimular para el desenvolvimiento del crecimiento personal alcanzando su potencial, además, se fortalecen a través de experiencias colaborativas entre los individuos donde se ponen en práctica en el diario vivir, logrando que se adapten a los diversos cambios.

Por otro lado, las habilidades facilitan que los sujetos aprendan a expresarse, a dialogar, a escuchar de manera abierta a otros miembros, del mismo modo, se desarrolla la empatía del cual, comprenden las emociones y necesidades de los demás.

Además, Ventura (2019) menciona algunas habilidades que puede llegar a lograr el ser humano son las siguientes:

...capacidad para trabajar bajo presión, flexibilidad y adaptabilidad ante distintos escenarios, habilidad para aceptar y aprender de las críticas, curiosidad e imaginación, pensamiento crítico y analítico, autoconfianza y capacidad para ser confiable, comunicación efectiva, habilidades para resolver problemas, administración del tiempo (puntualidad), capacidad para trabajar en equipo y de manera colaborativa, proactividad e iniciativa, voluntad para aprender. (pp. 15-16)

Respecto a lo anterior, las habilidades son importantes en la vida de cada ser humano al estar en un mundo cada vez más globalizado donde las personas necesitan sobresalir para alcanzar sus metas. En el ámbito laboral se busca personal con habilidades blandas para gestionar el tiempo, trabajar en equipo, resolver problema de forma creativa, liderar con eficiencia, al mismo tiempo, analizar situaciones de la vida cotidiana buscando soluciones de forma colaborativa para enfrentar

los cambios, de igual forma todo esto contribuye a obtener un mayor desempeño en el trabajo creando un ambiente positivo entre las unidades.

### **F6.3 Desarrollo de la Autonomía.**

El desarrollo de la autonomía es un proceso que todo ser humano efectúa de carácter individual respetando sus propias reglas. De esta manera, para fortalecer la autonomía es necesario brindarles seguridad en sí mismos en los infantes, para así lograr obtener una mayor independencia en las áreas en que se desenvuelven actuando de forma autónoma, manifestando un sentido de control de su vida que les permite la construcción de su identidad.

Por otro lado, según (Tuárez y Tarazona, 2022):

...define la autonomía desde el punto de vista filosófico y psicológico como la capacidad que tiene el individuo de construir sus propias normas sin necesidad de influencias externas, por consiguiente, es autónomo aquel que decide analizar las reglas desde su propia conciencia, reflexionando si son o no razonables para guiar su comportamiento. (p. 466)

En concordancia, la autonomía se vincula a la toma de decisiones que posee cada sujeto sin depender de la influencia externa de otros, por lo tanto, es la libertad de elegir la opción que más favorezca según las necesidades, metas u objetivos. De este modo, siendo autoconsciente del valor que se tiene así mismo y de las fortalezas, debilidades según la experiencia, ya sea de forma positiva o negativa aconteciendo así una lección valiosa para mejorar y aprender de los errores.

Por otra parte “...el desarrollo de la autonomía está ligado a la capacidad de razonamiento y reflexión que posee el ser humano desde su infancia para tomar decisiones que considera correctas, asumiendo la responsabilidad de su pensamiento y de las acciones que realiza” (Tuárez y Tarazona, 2022, p. 466). En este sentido, es fundamental desenvolver el pensamiento crítico en

la etapa de la niñez al punto que tenga la capacidad de razonar para adaptarse a los desafíos que se presenten, es por ello, que la autonomía se debe fomentar para el crecimiento personal de los individuos y así tengan la habilidad de aprender a actuar. No obstante, aunque la autonomía sea la independencia del ser humano, es esencial saber pedir ayuda a los demás cuando se carece de experiencia o conocimientos.

#### **F6.4 Aprendizaje Autodirigido.**

El aprendizaje autodirigido es un estudio educativo donde los sujetos asumen el compromiso de su propio aprendizaje, siendo así los protagonistas de su proceso, estableciendo metas claras para guiarse, de esta manera, identifican la diversidad de recursos que pueden obtener para ampliar sus conocimientos ya sea por medio, de libros, videos, clases virtuales y material concreto que se puede construir a partir del contenido o enseñanza que se desea abordar.

Según Cerdas et al. (como se citó en Moratilla Jaramillo, 2021) expone que:

El aprendizaje autodirigido se define como el proceso de aprendizaje estratégico y autorreflexivo donde el estudiante toma la iniciativa, con o sin la ayuda de otros, para diagnosticar sus necesidades de aprendizaje, formular sus metas e identificar los materiales necesarios para aprender... (p. 101)

En otras palabras, el aprendizaje autodirigido es la independencia del estudiante con base a los estudios donde planifica lo que desea aprender, organizando el tiempo y ajustando las actividades académicas según los objetivos, no obstante, para llevar a cabo lo anterior es necesario conectar con la motivación de aprender cobrando relevancia para la eficacia de su formación.

Se debe agregar que “Acompañar y guiar el aprendizaje autodirigido es un gran compromiso de los educadores, en tanto que tiene una incidencia directa en la potenciación del individuo y en su capacidad de desarrollo personal a lo largo de la vida” (Hernández Sellés, 2022,

p. 390). En este contexto, los educadores cumplen con el rol de incentivar, despertar y mediar el aprendizaje a los estudiantes involucrándolos e instruyéndolos a que sean conscientes de aceptar el papel que cumplen en el estudio, por lo tanto, se debe potenciar las habilidades, así como la autonomía y responsabilidad para el crecimiento personal.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje autodirigido es un proceso que se realiza por cuenta propia siendo fundamental que los sujetos se cuestionen en el momento de aprender, ya sean preguntas como: ¿por qué es importante? ¿cómo lograr desempeñar el objetivo?, esto con el fin de adquirir nuevos conocimientos de forma asertiva y significativa, facilitando el poder desenvolverse en un mundo más globalizado donde la información puede resultar ser errónea, por lo tanto, es primordial indagar para así no dejarse llevar por los datos que proporcionen otros individuos, es por lo que, es esencial aprender de manera autodirigida.

#### **F6.5 Empoderamiento Social de la Niñez.**

El empoderamiento social de la niñez se relaciona con el desarrollo de las personas menores de edad en la adquisición de habilidades que le permiten ser un participante activo en sociedad, de esta manera, obtienen recursos y oportunidades que los conllevan a ejercer sus derechos de modo que aportan a sus comunidades para un bien común.

Según Fumero (como se citó en Mejía et al., 2020) plantea que “el empoderamiento social es un proceso por el que se provee o reconoce a las personas un conjunto de habilidades, capacidades y destrezas que les permiten su participación en el cambio social” (pp. 24- 25). En este contexto, el empoderamiento social facilita que los sujetos logren desenvolver habilidades sociales como la toma de decisiones, resolución de problemas, trabajo colaborativo, pensamiento crítico, asimismo, emociones de solidaridad, empatía, respeto, responsabilidad entre otras.

Por otra parte, el empoderamiento social en la niñez contribuye en el reconocimiento de los derechos y oportunidades que poseen los niños y niñas los cuales cuentan con acceso a actividades recreativas, educativas, culturales, como también en entornos inclusivos que respeten su origen étnico, sexual, cultural, socioeconómico entre otros.

“El empoderamiento comienza cuando reconocen las fuerzas sistémicas que los oprimen, así como cuando actúan para cambiar las relaciones de poder existentes” (Mejía et al., 2020, p. 25). En este sentido, el empoderamiento permite ser consciente de los derechos, teniendo la capacidad de defenderlos ante cualquier sistema que los trate de oprimir, es por ello, que es indispensable empoderar a la niñez en la protección contra el abuso, por lo cual, es esencial que sean participantes activos en las comunidades, de igual forma, se involucren en actividades y proyectos donde puedan ejercer su voto en la toma de decisiones, asimismo, tengan voz y sean escuchados por la sociedad ante situaciones que afectan la vida de los menores, así como en el ámbito familiar y comunitario.

Adicionalmente, el empoderamiento social en la niñez se ve reforzado por apoyo de maestros, adultos, padres y mentores que proporcionan conocimientos significativos brindando herramientas para resolver desafíos, del mismo modo superar circunstancias la vida, por lo tanto, se debe fomentar el empoderamiento social para el crecimiento personal y educativo del menor.

#### **F6.6 Relaciones entre los Niveles de Participación, los Aprendizajes Construidos y los Saberes Integrales.**

Las relaciones entre los niveles de participación, los aprendizajes construidos y los saberes integrales son elementales para el desarrollo del ser humano, asimismo, se vincula la escuela y la comunidad a través de las experiencias educativas que influyen en el crecimiento personal, social y educativo.

Por consiguiente, los aprendizajes adquiridos de los infantes en los espacios comunitarios contribuyen positivamente en el rendimiento académico, ya que a través de las experiencias se desarrollan las competencias, capacidades y habilidades que impactan en su formación y visión sobre el mundo que los rodea.

Participar es una oportunidad a la que no se puede renunciar porque se coloca en riesgo el bienestar colectivo, de ahí que participar implica ponerse de acuerdo, debatir ideas superando los disensos; lograr acuerdos virtuosos es una meta clave de la participación, por lo cual el conocimiento, acompañado de la tecnología, juegan un papel preponderante que determina la efectividad en la participación social... (Jiménez et al., 2022, p. 147)

Con base a lo anterior, la participación abre espacio de expresión, diálogo e interacción con otros con el fin de cubrir necesidades, asimismo, construyen conocimientos desde la experiencia, enriqueciendo el saber social que tiene la población.

Según Torres (como se citó en Llanos Zuloaga, 2021) define que:

...el aprendizaje a lo largo de la vida es un principio organizativo de todas las formas de educación (formal, no formal e informal) con componentes mejor integrados e interrelacionados. Este aprendizaje no está confinado a un periodo específico de la vida, sino tiene un sentido horizontal, considera todos los contextos en los que conviven las personas como familia, comunidad, trabajo, estudio y supone profundos valores humanísticos y democráticos como la emancipación y la inclusión. (p. 176)

En concordancia, el aprendizaje está presente en cada aspecto de nuestras vidas desde las interacciones cotidianas como en ambientes familiares donde se desarrollan saberes integrales, habilidades, valores, actitudes que poseen y que son relevantes para el crecimiento personal y profesional, por otra parte, en el ambiente escolar se adquieren conocimientos académicos que

permiten comprender mejor el mundo. En resumen, es primordial conocer la conexión entre la participación, los aprendizajes construidos y los saberes integrales consiguiendo fomentar la cooperación en todos los espacios de la vida.

En conclusión, los ejes desarrollados demuestran la diversidad de conocimientos que los espacios comunitarios generan en el ámbito social, personal, así como educativo, ya que su participación permite que el menor se desenvuelva a través de sus experiencias, promoviendo su patrimonio cultural guanacasteco, sus valores y creencias como ciudadanos activos, de igual forma incentivan las habilidades cognitivas, blandas, emocionales y sociales, que dan sentido a la integración comunitaria, por otro lado oferta comunitaria brinda conocimientos de calidad por medio de actividades recreativas, culturales y deportivas que contribuyen significativamente en el sector educativo influenciando en su rendimiento académico, autonomía y empoderamiento social.

### **Capítulo III**

#### **Ruta Metodológica**

En el presente capítulo se desarrolla toda la ruta metodológica aplicada; sin embargo, es importante señalar que, al tratarse de un Seminario como modalidad de Graduación, en un contexto de universidad pública, el equipo de coinvestigadores es integrado por dos profesores y seis estudiantes del nivel de Licenciatura de la carrera de Pedagogía en I y II Ciclos con énfasis en Educación Social, de la Sede Chorotega, Campus Nicoya, de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Este equipo investigador se preparó para leer y comprender el marco del proceso investigativo a partir de elementos que se describen de forma detallada en este apartado. Por tanto, el capítulo aborda y especifica cada componente de la ruta metodológica de esta investigación,

tales como: el paradigma, enfoque, tipo de estudio, estrategia metodológica, técnicas e instrumentos respectivamente de acuerdo con sus fases y variables o categorías, entre otros.

Además, se explicitan las funciones asumidas por cada integrante del equipo, con el fin de asegurar un cumplimiento riguroso y coherente tanto del proceso investigativo, como de la redacción del documento y por ende del informe y memoria final. Dicho estudio busca determinar y analizar las experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario en escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya en la provincia de Guanacaste, durante el período 2024-2025; y cómo esta participación en espacios educativos de aprendizaje fuera del aula escolar, son percibidos como espacios de aprendizaje en diferentes grados de intensidad y temporalidad y se alejan del aula escolar.

Asimismo, se detalla en la estrategia metodológica con las fases como sus respectivos momentos en que se procedió a la recolección de datos, y se especifican los instrumentos aplicados, se hace alusión a la definición de variables y categorías preliminares (ambos conceptos por tratarse de una investigación de carácter mixto).

Asimismo, se presenta una descripción de las personas participantes en sus características sociodemográficas fundamentales, siendo en este caso la niñez escolar de los cantones mencionados; igualmente, se detalla y explica el abordaje del análisis, con base a las consideraciones éticas que guiaron el proceso investigativo, garantizando el respeto y resguardando los derechos de las personas participantes. A continuación, se presenta cada elemento conceptual con su vínculo con el estudio.

### **A. Paradigma y Enfoque Metodológico Seleccionado**

La necesidad de clarificar el marco paradigmático de la investigación es una tarea fundamental y básica en procesos de investigación educativa; se trata entonces de que las personas

investigadoras y las personas lectoras comprendan los supuestos y compromisos teóricos y metodológicos bajo los cuales se construye el proceso investigativo y por tanto el conocimiento que se construye luego de la vivencia de dicho proceso.

Debido a que la temática sobre la noción de paradigma no es a veces claramente asumida, se presentan argumentos y afirmaciones teóricas al respecto. Comprender qué es un paradigma en la investigación y en la construcción de narrativas sistemáticas, llamadas por varias tendencias como ciencia, se remontan a siglos atrás, lo construía el llamado conocimiento científico Séneca en la Roma clásica, que Hipócrates en la Grecia antigua, sus métodos, sus fuentes, sus procesos y rutas eran y son muy diferentes.

Pero es con Khun (1962) que trae al foro académico mundial la clarificación y reflexión sobre el concepto, para el autor la definición de paradigma es la siguiente: "*Un paradigma es una constelación de creencias, valores, técnicas y así sucesivamente, compartidas por los miembros de una comunidad científica particular*". (p. 175, traducción propia).

Esta conceptualización es considerada como el punto eje o medular sobre el que se han elaborado y generado profundas y a veces apasionadas discusiones, sobre todo en el mundo de lo académico; este concepto generado por el autor sobre el paradigma implica creencias en torno a las formas de hacer conocimiento científico; por tanto, el paradigma representa una adscripción a las formas de realizar investigación, es una especie de clarificación y delimitación de lo permitido o no en el proceso investigativo, aborda el papel, momentos y formas de asumir la teoría, el surgimiento de los problemas de investigación, los instrumentos de recolección de datos validados y las lógicas analíticas de ellos.

En este sentido, el concepto original de Kuhn como la mayoría de las construcciones teóricas evolucionan en el tiempo y en diferentes comunidades académicas, muchas veces supera

ese ámbito y se traslada desde espacios como las organizaciones institucionales y empresariales. Y no ha faltado pensadores como Marinoff que los llevan al ámbito de la vida personal para comprender el comportamiento humano en espacios cotidianos.

En años posteriores a la propuesta de Kuhn, surgen otros autores quiénes aumentan el ámbito que el concepto original cubría e indican que el paradigma no es solamente una *forma de creer, accionar y resolver investigaciones científicas, sino que implica acciones y prácticas propia del pensamiento cotidiano*. (Guba, 1990. p. 17, traducción propia).

Partiendo de la clarificación anterior y para situarnos en lo que respecta a este Seminario presentado en la carrera de Pedagogía I y II ciclos de la EGB con énfasis en Educación Social, se asume la definición de paradigma expuesta por Denzin y Lincoln (2005), quién le da un sentido plural al término: "*Los paradigmas son interpretaciones compartidas de la realidad que guían las acciones y las investigaciones en una disciplina científica*" (p. 21, traducción propia).

La propuesta de estos autores se asume en lo referente al paradigma, abriendo la posibilidad y existencia de varios de ellos, lo cual se comparte en la investigación educativa. Además, se enfoca en situar este concepto dentro del ámbito de la disciplina o investigación científica, permitiendo una delimitación considerada oportuna. El autor señala que *se trata de interpretaciones sobre la realidad estudiada, compartidas por grupos o comunidades científicas, que orientan las acciones de investigación en una disciplina específica*. En este caso, el paradigma se ubica en las investigaciones propias de las ciencias sociales y los estudios en el campo de la educación.

En esta misma línea, y tradicionalmente en el ámbito educativo se han identificado dos grandes paradigmas: *el naturalista y el positivista*. Cada uno de estos paradigmas responde a diferentes formas de producción del conocimiento y a dos grandes tradiciones epistemológicas.

Estas metodologías de producción del conocimiento en la investigación educativa han sido presentadas de manera tradicional como opuestas y excluyentes, y esta posición dicotómica aún persiste, generando más obstáculos que avances.

Es con la aparición de teóricos que promueven la idea de que los métodos pueden ser abordados de manera complementaria que se empieza a ver el paradigma como una interpretación profunda de las narrativas generadas por la investigación. La superación de esta dicotomía se sintetiza de manera puntual en las palabras de Creswell, quien indica que:

La tradicional dicotomía entre métodos cualitativos y cuantitativos ha evolucionado, y cada vez es más común encontrar investigaciones que integran ambas metodologías de manera complementaria, reconociendo que la combinación de enfoques puede proporcionar una comprensión más profunda y completa de los fenómenos estudiados. (Creswell, 2014, p. 4, traducción propia)

Como señala acertadamente el autor, la aceptación de la complementariedad metodológica permite alcanzar mayores niveles de profundización y realizar estudios más comprensivos de la realidad estudiada. Aunque los datos cuantitativos y cualitativos representan visiones del mundo profundamente diferentes, se complementan entre sí.

Por ejemplo, cuando una persona recibe un salario bajo luego de más de ocho horas laboradas en el campo agrícola, cuantitativamente estamos ante un indicador que se puede considerar justo y satisfactorio dentro de la escala de salarios mínimos; sin embargo, el sentimiento que ese monto salarial genera, así como sus repercusiones en la vida cotidiana del trabajador y en la dinámica familiar, representa un conjunto de emociones y narrativas únicas que se capturan mejor a través de un enfoque cualitativo. Ambos tipos de datos pueden complementarse sin contradecirse mutuamente.

No obstante, más recientemente han surgido estudios que no se refieren únicamente a la complementariedad metodológica, sino que abordan directamente y proponen un nuevo tipo de estudio llamado *enfoque mixto*:

Este enfoque de métodos mixtos surge como una respuesta a la necesidad de superar las limitaciones de los métodos cualitativos y cuantitativos cuando se usan de manera aislada, combinando ambos enfoques para aprovechar sus respectivas fortalezas y proporcionar una comprensión más completa de los fenómenos estudiados. (Hernández et al., 2014, p. 549)

Es desde esta perspectiva que, la investigación que se pretende desarrollar centrada en las **experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario** en las escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya en la provincia de Guanacaste claramente adopta un enfoque metodológico mixto; sin embargo, siempre surge la pregunta sobre su naturaleza paradigmática.

De ahí que, según Pérez Gómez (2019) el paradigma implica un sistema de creencias y prácticas que generan una visión particular de mundo, pero que inducen y condiciona a las personas investigadoras en cuanto al tipo de preguntas, métodos y formas de investigar y resumiendo su posición un paradigma implica una visión del mundo y está vinculado a una orientación filosófica que incluye aspectos metodológicos, pero no se reduce a ellos.

Por tanto, la definición de Pérez Gómez (2019) nos lleva a adoptar una posición que se relaciona directamente con la manera en que el investigador o equipo como en este caso interpreta los datos, ya sean cualitativos o cuantitativos, esto constituye una forma de comprensión de la realidad y un posicionamiento comprometido.

Desde esta perspectiva, este Seminario como modalidad investigativa fue elegida ya que *se asume paradigmáticamente como crítica, entendiendo este paradigma como aquel que se*

*origina en la contradicción sociohistórica entre diferentes grupos sociales*, para comprender dicha orientación y elección paradigmática parte de la necesidad de analizar la realidad en profundidad para revelar contradicciones, entendiendo que la apariencia y la esencia, no son referentes similares.

De esta forma, autores reconocidos ampliamente en Educación como Pérez Serrano (2003) y el pedagogo Latinoamericano Paulo Freire (1970), destacan que *el paradigma crítico en pedagogía promueve la reflexión y la transformación social, cuestionando las estructuras de poder y las desigualdades existentes*. Estas desigualdades no siempre se limitan a aspectos estructurales económicos, como plantea el marxismo tradicional, sino que también se manifiestan cuando un grupo social toma ventaja en detrimento de la dignidad de otro grupo, ya sea en la relación adulto-joven, hombre-mujer o entre pares, donde pueden surgir acciones de abuso y acoso de diferentes tipos, incluso la negación al acceso a participar como en este caso es punto de la presente investigación u otros tipos.

Consecuentemente, cabe hacer una aclaración importante, el *paradigma crítico* no siempre es idéntico al sociocrítico, especialmente porque este último implica no solo la acción investigativa, sino también la participación directa y propositiva de los participantes en el proceso investigativo. La diferencia entre ambos paradigmas puede responder a una cuestión de grado o de proyecto político. Así, Martínez Godínez (2013) aclara la diferencia:

La investigación paradigmáticamente crítica se centra en cuestionar y transformar las estructuras de poder y las ideologías dominantes, buscando revelar y desafiar las desigualdades inherentes en la sociedad. En contraste, la investigación sociocrítica se enfoca más específicamente en la crítica social y cultural, abordando cómo las dinámicas

de poder influyen en las relaciones sociales y culturales y promoviendo el empoderamiento y la justicia social a través de la praxis reflexiva. (p. 87)

Partiendo de este aporte conceptual que nos presenta el autor, se merece una pausa, ya que la diferencia puede parecer sutil; pero es relevante hacerla, en la investigación paradigmáticamente crítica, los investigadores se comprometen con el cuestionamiento de las estructuras y relaciones de poder y las ideologías dominantes en la sociedad; por tanto, no solo busca comprender la realidad estudiada, sino que aspira a cambiar las relaciones de poder.

Por otra parte, en el caso de las investigaciones adscritas al *paradigma sociocrítico*, las aspiraciones son similares, pero van más allá del nivel analítico, dando un paso hacia la acción social concreta y específica; en estos casos se utiliza la praxis como una estrategia deconstructiva de la situación, actuando directamente con las personas participantes que se encuentran en situaciones de exclusión o desigualdad estructural.

Entonces se tiene que la investigación *paradigmáticamente crítica* tiene una orientación más estructural y teórica, enfocándose en la transformación de las grandes estructuras de poder. En contraste, la investigación dentro del *paradigma sociocrítico* es más contextual y práctica, centrada en la acción inmediata y la mejora de las condiciones sociales a través de la intervención directa y la praxis. No es casual la relación entre la investigación acción participativa y el paradigma sociocrítico, alineándose con la escuela freireana de pensamiento.

Partiendo del contexto mencionado y de acuerdo con la temática de este Seminario de investigación, el paradigma se refleja en *observar y problematizar como las estructuras de poder tuvieron influencia en las diferentes respuestas de los niños y las niñas acerca de la participación y conocimientos alcanzados en los espacios de aprendizaje de la niñez en ámbitos comunitarios.*

Esta comprensión debe interpretarse desde entramados económicos, políticos, sociales, culturales y espirituales diferenciados, los cuales en gran medida influyen y generan ganadores así como perdedores, personas con ventajas y personas con desventajas, sin olvidar las micro relaciones de poder, las cuales de igual forma potencian o inhiben, excluyen o incluyen, tanto las relaciones macro sociales como micro sociales pueden ser altamente contradictorias o en algunos momentos asociativos, pero siempre serán sistemas abiertos en tensión.

Ahora bien, detrás de la construcción de saberes vinculados con la educación social existe una visión de mundo integral; por ejemplo, si una persona estudiante construye su experiencia escolar dentro de contextos complementarios como la familia y la comunidad, tendrá un marco más completo de la educación como un hecho sociohistórico complejo.

Tal como se expone: un niño de la comunidad de Santa Cruz, en el territorio guanacasteco, no vivenciará ni asumirá las actividades extracurriculares y co-curriculares propuestas en la escuela, de la misma manera que un niño cuyo padre es el director del centro educativo y socio de un complejo turístico de la zona.

Estos niños probablemente desarrollen capacidades creativas y procesos de aprendizaje diferenciados en sus interacciones autónomas durante los recreos y otros espacios libres. Además, es posible que ambos niños tengan experiencias de aprendizaje distintas en sus actividades familiares y en los espacios de aprendizaje comunitario.

Sin embargo, desde un paradigma crítico, se reconoce que estos niños, como grupo socio históricamente construido, tendrán posibilidades de aprendizajes diferentes que podrían, en algún momento, generar procesos de exclusión o ubicarlos en posiciones diferenciadas, donde se produzcan pérdidas y ganancias, resultando en dinámicas inequitativas.

Tal como lo afirma Freire (1970), “La educación auténtica no se hace de A para B o de A sobre B, sino de A con B, mediatizados por el mundo” (p. 71); este pensamiento resalta la importancia de entender el contexto y la realidad sociohistórica de cada persona estudiante para desarrollar un enfoque educativo que fomente la equidad y la inclusión.

Por tanto, el enfoque crítico como paradigma asume una mirada a la realidad en donde esencia y apariencia no son similares, existen trasfondos, narrativas ideológicas, grupos sociales en pugna o asociados que de alguna forma u otra generan experiencias diferenciadas en donde unos grupos poseen situaciones de total desventaja.

A partir de esta visión, posicionar una investigación desde un paradigma crítico se debe complementar con otras dimensiones de mayor complejidad; para ello, se recurre a la antigua idea del portador ideológico, “La ideología representa la relación imaginaria de los individuos con sus condiciones reales de existencia.” (Althusser, 1970, p. 36).

Esta idea del autor italiano contribuye para afirmar que no todas las personas estudiantes escolares ingresan y participan en los espacios de aprendizaje fuera del aula escolar, como en el caso de esta investigación, desde una ideología previa; por lo que, estas narrativas, imaginarios, interpretaciones, valoraciones, creencias y apuestas sociales y políticas, sin duda influyen en su valoración de los aprendizajes.

En otras palabras, los procesos de aprendizaje, tanto escolarizados como abiertos, no se desarrollan en un vacío conceptual; cada estudiante es portador de narrativas previas y de ideologías, y la participación en diferentes espacios de aprendizaje no siempre resultará en los mismos procesos para todas las personas estudiantes, ni siempre producirá igualdad y equidad, salvo que se tenga una conciencia previa unas metas de formación que en algunos casos, como el

de los espacios extracurriculares es sumamente difícil de poder estructurarlos, o como en este caso, los *espacios comunitarios*.

Entonces, desde una perspectiva paradigmática crítica, se asume que la realidad en la formación estudiantil, considerando diversos contextos de aprendizaje como los espacios extracurriculares, co-curriculares, autónomos gestionados por la niñez, familiares y generados en las comunidades, no está libre de contradicciones ni de procesos injustos y desiguales.

Detrás de las narrativas de las personas estudiantes aprendientes, se plasman diferentes maneras de comprender la acción educativa y sus correlatos sociales, políticos y culturales. Por lo que, una investigación crítica no solo entiende estas consideraciones, sino que también las explicita cuando dichas narrativas generan procesos de exclusión, injusticia, inequidad y segregación.

Además, pone en evidencia la conflictividad social derivada de estas narrativas, valoraciones y creencias, ya que el paradigma crítico no puede asumir la narrativa educativa y pedagógica como neutra y aséptica. Toda esta visión nos permite situar seguidamente el diseño de investigación que asume el Seminario.

### ***Enfoque o Diseño de Investigación***

El enfoque de investigación hace alusión a la estrategia general que constituye la guía del diseño y la implementación de una investigación, Hernández et al. (2014) nos aporta que:

Un enfoque de investigación es una estrategia general que guía el diseño y la implementación de un estudio. Incluye las filosofías subyacentes, las metodologías y los métodos que un investigador elige para abordar un problema de investigación, y determina cómo se recopilarán y analizarán los datos. (p. 34)

Partiendo de la definición anterior, la presente investigación se enmarca en el ***enfoque mixto***, ya que se utilizan métodos cuantitativos y cualitativos para lograr una perspectiva más

profunda del tema de investigación. En este caso, se analiza las **experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario** en escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya en la provincia de Guanacaste, durante el periodo 2024-2025; esta postura se complementa con autores como Creswell y Plano Clark:

Mixed methods research is characterized by the collection and analysis of both quantitative and qualitative data in a single study or series of studies. Its key characteristics include the integration of data at various stages of the research process, the use of distinct designs to guide the integration, and the philosophical underpinning that both quantitative and qualitative approaches provide valuable insights (2011, p. 5).

Tal como lo señalan los autores, en esta investigación se recolectaron y analizaron datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa, todos aplicados en el mismo estudio, este proceso se desarrolló en varias etapas que combinan el uso de diferentes diseños en procura de una integración final.

Para el equipo asesor es necesario contextualizar algunas de características fundamentales que describen a estos estudios con enfoque mixto, las cuales se detallan a continuación:

### **Integración de Métodos.**

Parafraseando las afirmaciones de Hernández et al. (2014) los métodos mixtos implican la recolección y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos en un mismo estudio. Esto permite una integración de datos que proporciona una visión más completa del fenómeno estudiado.

### **Combinación de Técnicas de Recolección y Análisis de Datos.**

La combinación de técnicas para la recolección y procesamiento de datos provenientes de tradiciones cuantitativas y cualitativas es otra de las características de los enfoques mixtos, ya que estas se pueden complementar y aplicar paralelamente.

### **Diseños Secuenciales o Concurrentes.**

Los estudios con enfoque mixto tienen varias posibilidades en el momento de aplicar una fase cuantitativa o cualitativa. En ese sentido, siguiendo las ideas de Creswell (2015) señala “El diseño de investigación mixta puede ser secuencial o concurrente, dependiendo del propósito del estudio. En el diseño secuencial, un método sigue al otro; en el diseño concurrente, ambos métodos se utilizan simultáneamente”. (p. 44, traducción propia). En el caso del presente seminario de investigación, y como se expondrá más adelante, se opta por un tipo de investigación con **enfoque mixto secuencial**.

### **Propósito de Complementariedad.**

Siempre se buscará aprovechar las fortalezas de ambos métodos para compensar sus respectivas limitaciones y potenciar sus hallazgos, tal como lo indican Tashakkori y Teddlie (2010): “El objetivo de los métodos mixtos es aprovechar las fortalezas de los enfoques cualitativos y cuantitativos para compensar sus respectivas limitaciones y así mejorar la validez y profundidad de los hallazgos.” (p. 43 traducción propia).

### **Amplitud y Profundidad.**

De acuerdo con Johnson, et al, (2014) y parafraseando sus ideas nos dicen que, la investigación de métodos mixtos permite una comprensión amplia y profunda del fenómeno estudiado, combinando datos numéricos que proporcionan amplitud y datos descriptivos que ofrecen profundidad. (p. 123, traducción propia).

Cabe resaltar que este tipo de modalidad permite generar una mayor profundidad y una visión de mayor amplitud sobre un nodo problematizador; siendo esta otra característica esencial de las investigaciones realizadas bajo un enfoque mixto. Sean estas por su capacidad de recolección y análisis de datos en cantidades amplias, o por la fase cuantitativa que logra ese propósito, ya que se muestra la capacidad de describir y comprender la realidad estudiada de forma profunda; además, las fases cualitativas contribuyen a la fortaleza de los trabajos desde un enfoque mixto.

Entonces, para esta investigación la elección metodológica no solo respondió a criterios técnicos, sino al compromiso de comprender con mayor profundidad una realidad compleja y desigual situada en el contexto costarricense, pero que no escapa a que sea un referente mundial. De ahí que, la combinación articulada de distintas formas de recolectar y analizar información permitió ampliar el horizonte de interpretación, superando las limitaciones que supondría abordar el fenómeno desde una única perspectiva.

Por tanto, esta estrategia posibilita una mirada más integral, capaz de revelar matices, contrastes y relaciones que enriquecen la comprensión del impacto educativo vivido por la niñez guanacasteca. Así, se construye un proceso investigativo más firme, que dialoga críticamente con los datos y se compromete con la transformación social desde una lectura plural y situada desde las vicisitudes de la vida. A partir de este diseño, se requiere proponer conceptualmente el tipo de estudio elegido en el presente seminario.

## **B. Tipo de Estudio**

En primera instancia, el equipo asesor se plantea desde una lógica investigativa comprender la complejidad del fenómeno educativo abordado, siendo en este caso los aprendizajes que tiene

la niñez en otros espacios comunitarios; reconociendo que sus múltiples dimensiones fueron exploradas desde diversas formas de aproximación, análisis e interpretación.

Esta perspectiva permitió integrar distintas fuentes de información, con el fin de ofrecer una mirada más amplia y significativa sobre la realidad estudiada. De ahí que, dentro de los estudios con enfoque mixto, se han planteado y desarrollado diferentes diseños o tipos de estudio, algunos de los cuales se exponen a continuación:

### ***Diseño Convergente Paralelo***

Parafraseando a Creswell (2015), este diseño se caracteriza porque la recolección y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos se generan de forma simultánea, pero se hacen por separado. Luego se pasa a una fase en la cual los datos se comparan entre sí para integrarlos en una fase final, logrando así una mayor y más profunda comprensión del objeto de estudio.

### ***Diseño Explicativo Secuencial***

Siguiendo lo establecido por Creswell y Plano Clark (2011), en este diseño la recolección y análisis de los datos cuantitativos se hace en las primeras fases, seguidas por las fases de recolección y análisis de datos cualitativos. Su característica distintiva principal es que la fase cualitativa se utiliza con el propósito de profundizar y ahondar en los resultados cuantitativos iniciales.

### ***Diseño Exploratorio Secuencial***

Sintetizando las ideas de Creswell (2015) y Morse (1991), en este diseño se parte de una fase en la cual primero se recogen y analizan datos cualitativos. Los resultados de la fase cualitativa se utilizan para conformar las fases de recolección y análisis de datos cuantitativos. Es decir, la

fase cuantitativa amplía los datos y análisis de la fase cualitativa, contrario al diseño explicativo secuencial donde la fase cualitativa es tributaria de la fase cuantitativa.

### ***Diseño Multinivel***

De acuerdo con Tashakkori y Teddlie (2010) estos diseños combinan el uso de métodos cualitativos y cuantitativos a diferentes niveles de análisis, como el individual, grupal y organizacional, para obtener una visión más integral del fenómeno investigado (p. 147).

### ***Diseño de Triangulación***

Según Denzin (1978), este diseño se caracteriza por utilizar múltiples métodos para estudiar el mismo fenómeno con el objetivo de validar y corroborar los resultados. Esto puede incluir la combinación de diferentes tipos de datos cuantitativos y cualitativos. En este diseño, los datos cualitativos y cuantitativos se asumen a un mismo nivel y se contrastan mediante procesos de triangulación de la información.

### ***Reflexión del equipo de investigación***

Es importante resaltar, que luego de conocer y comprender los distintos tipos de estudios dentro de un enfoque mixto, este apartado representa un recurso valioso para cualquier proceso investigativo, especialmente en el ámbito educativo, donde las realidades son diversas, dinámicas y profundamente contextuales, más cuando se trata de un estudio con características tan particulares como las que se vivencian en Guanacaste-Costa Rica. Este conocimiento permite seleccionar diseños que respondan de manera más precisa a la pregunta de investigación, articulando lo cuantificable con lo interpretativo.

En educación, esta perspectiva resulta especialmente necesaria, pues permite capturar tanto las tendencias generales como las experiencias particulares de los sujetos siendo en este caso la

experiencia educativa-comunitaria desde la voz de la niñez, enriqueciendo la comprensión de los procesos pedagógicos, las desigualdades y las transformaciones sociales que se tienen que analizar.

Partiendo de lo expuesto anteriormente, y desde la teoría que aborda los diferentes tipos de diseño, se plantea y elige para el seminario de investigación, el **tipo de estudio: Diseño Explicativo Secuencial**, es decir el estudio se caracteriza por utilizar fases tanto cuantitativos como cualitativas, en forma subsecuente, los datos se analizan por separado y luego se contrastan, pero el dato cualitativo actúa como una narrativa que intenta profundizar las tendencias y hallazgos cuantitativos.

Para comprender lo expuesto, Plano Clark & Creswell, indican que: "In explanatory sequential designs, quantitative data collection and analysis come first, followed by qualitative data collection to help explain or elaborate on the quantitative findings." (2011, p. 71). Los autores exteriorizan que, en estos diseños secuenciales explicativos, primero se realiza la recolección y el análisis de datos cuantitativos, y posteriormente se incorporan los datos cualitativos con el propósito de profundizar, complementar o clarificar los resultados obtenidos en la primera fase.

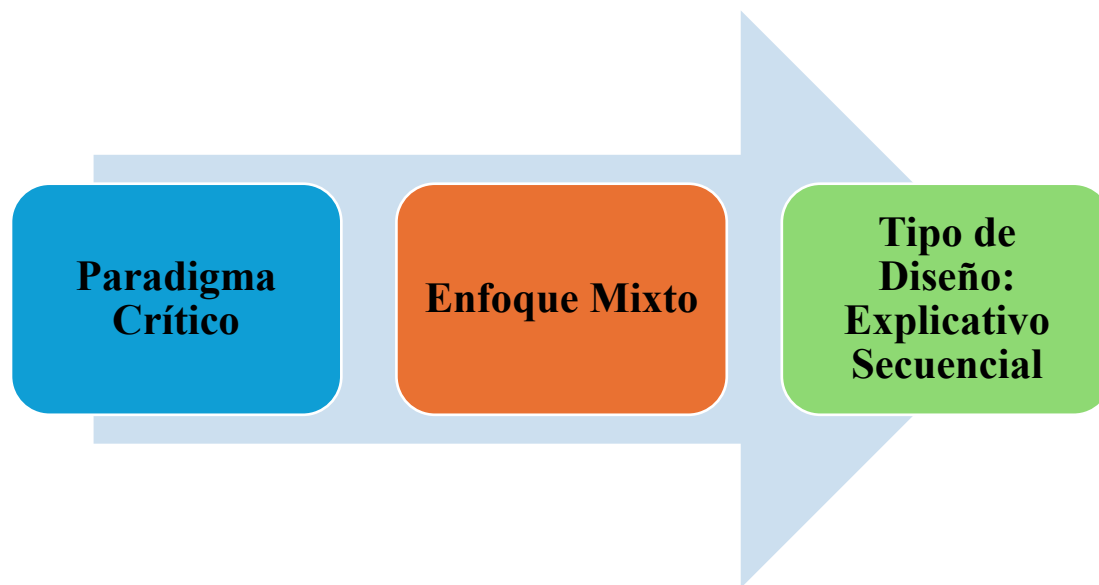
De ahí que, las personas estudiantes escolares participantes se abordan inicialmente mediante un cuestionario como instrumento de naturaleza cuantitativa, que determina el nivel de participación en actividades comunitarias y luego a partir de los resultados obtenidos, para la segunda fase se selecciona un grupo de personas participantes de forma intencional para continuar con la fase de profundización cualitativa del estudio mediante las técnicas de entrevista estructurada y material gráfico.

De esta forma, optar por un marco metodológico que favorece el estudio desde el paradigma, el enfoque, así como el tipo de diseño, es una decisión estudiada y reflexionada de lo

que se pretende alcanzar como estudio exploratorio, por tanto, se decide tal como se muestra en la siguiente figura 2.

**Figura 2**

*Ruta metodológica*



De acuerdo con el posicionamiento anterior, el equipo investigador responde a la necesidad de abordar la complejidad de los procesos educativos desde una mirada comprometida, integral y transformadora; esta combinación permite no solo identificar patrones y tendencias a través del análisis cuantitativo, sino también comprender en profundidad las experiencias, significados y tensiones que subyacen en las actividades comunitarias y como estas impactan el rendimiento académico de la niñez participante.

De esta forma, comprender que, en el campo de la educación, donde las desigualdades históricas se entrelazan con los desafíos cotidianos, este planteamiento metodológico favorece una lectura crítica de la realidad y abre posibilidades para generar propuestas más justas, inclusivas y contextualizadas; pero para ello necesitamos ubicar a las personas participantes como población meta siendo en este caso: *niños y niñas escolares* que se presentan a continuación:

### C. Participantes

En el marco del seminario de investigación y desde un enfoque mixto, se consideran las personas participantes a *los niños y las niñas en edad escolar de diferentes comunidades*, las cuales aportaron información valiosa tanto en la fase cuantitativa como cualitativa del estudio; en este caso, esas voces resurgen a través del cuestionario, de las entrevistas o materiales gráficos, como técnicas de recolección de datos; dicha participación fue fundamental, ya que no solo ofrecen datos medibles, sino también sentidos, significados y reflexiones que enriquecen la comprensión del fenómeno educativo analizado.

Para la descripción de los espacios o la niñez participante como fuentes de información, se han elaborado una serie de matrices de información que contienen y sintetizan lo relevante, es importante que se puedan comprender desde la variabilidad en las siguientes tablas.

**Tabla 1**

*Ingreso a los Centros Educativos participantes del Seminario de Graduación, 2024-2025*

<b>Nombre de la estudiante-coinvestigadora integrante del Seminario</b>	<b>Nombre del Centro Educativo</b>	<b>Ubicación geográfica y educativa de la Institución</b>	<b>Persona Encargada</b>	<b>Negociación de Entrada</b>
I. Nayra Cristal Grijalba Gutiérrez.	Escuela de Corralillos	Provincia: Guanacaste Cantón: Carrillo Distrito: Filadelfia Modalidad: Pública Dirección Regional: Santa Cruz Circuito escolar: 05 Tipo de dirección: D2	Director José Alonso Bustos García	En el proceso de entrada en primera instancia se negoció con el director que estaba nombrado; no obstante, hubo un cambio de líder que no importunó el proceso ya que estaba informado de la investigación, por tanto, cuando me presenté nuevamente conversamos respecto del trabajo. Le entregué la carta de la

				Universidad, la revisó y le dio el visto bueno a la investigación.
2. Deylin Lizeth Obando Diaz	Escuela Fray Bartolomé de las Casas.	Provincia: Guanacaste Cantón: Nicoya Distrito: Nicoya Modalidad: Pública Dirección Regional: Nicoya Circuito escolar: 01 Tipo de dirección: D2	Directora Emileth Molina Rosales.	Debido a que yo realicé la práctica en este centro educativo y además estudié en él, conversé con el director sobre la investigación a realizar. Luego le entregué la carta de la Universidad donde especificaba lo que se iba a realizar y me dio el visto bueno.
				Me presente al centro educativo el día 20 de marzo para hablar con el director, el cual me conoce porque estoy realizando una intervención socioeducativa. No obstante, ese día llegué a solicitarle permiso para realizar mi TFG, le entregué la carta de la Universidad Nacional donde especifica en qué consiste el seminario el cual

3. Argerie Marilyn Aragón Ruiz	Escuela María Leal Rodríguez	Provincia: Guanacaste Cantón: Santa Cruz Distrito: Santa Cruz Modalidad: Pública Dirección Regional: Santa Cruz Circuito escolar: 01 Tipo de Dirección: D4	Director Jairo Montoya Villareal	aceptó, firmó la carta con el sello de la institución, además, expresando que las puertas de la escuela están abiertas.
4. Yoxira Fabiana Pizarro Matarrita				Me presenté a la institución, solicité hablar con el señor director al entrar me presenté y le comenté que era estudiante de la Universidad Nacional, luego procedí a explicar de que trataba el trabajo que necesitaba realizar en la institución, le entregué la carta, él la observó y me dio el visto bueno firmándola y poniéndole su respectivo sello; además, me asignó el grupo de IV nivel de la sección 4-3.
5. Nayeli Joseth Ruiz Ruiz	Escuela Otilio Ulate Blanco	Provincia: Guanacaste Cantón: Nicoya Distrito: San Antonio Modalidad: Pública Dirección Regional: Nicoya Circuito escolar: 04 Tipo de Dirección: Unidocente	Director Rodny Solórzano Aguilar	Debido a que yo estudiaba en la institución y el director a su vez fue mi docente, conversé con él acerca de que si había posibilidad de realizar mi TFG en la institución y me dijo que sí que no había problema, así que le presenté la carta para que la pudiera firmar, sellar.

6. Pamela Cristina Vargas Araya	Escuela Barrio Los Ángeles de Nicoya	Provincia: Guanacaste Cantón: Nicoya Distrito: Nicoya Dirección Regional: Nicoya Circuito escolar: 01 Tipo de dirección: D2	Director Reiner Briseño Obando	Decidí trabajar en esta escuela ya que me pareció importante tomar en cuenta este barrio que no es uno de los más vistosos, ya que este se encuentra conformado por personas que residen por poco tiempo en él, llenando de limitantes a el centro educativo a mantener una constancia en lo que son grupos extracurriculares, me dirigí al centro educativo a negociar con el director y profesores mi estancia en las instalaciones y clases para poder hacer estudio y tratar de colaborar para una posible motivación a organizaciones cantonales para tomar en cuenta a los infantes y centro educativo en organizaciones culturales.
---------------------------------------	---	---	--------------------------------------	--

De acuerdo con, la información anterior, el seminario de investigación estuvo presente en cinco centros educativos públicos, todos ubicados en zonas rurales de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, de la provincia de Guanacaste; no obstante, las coinvestigadoras pertenecen o residen en las comunidades de Corralillos, Las Flores, Nambí, Playa Lagarto, Las Pozas y La Cananga, zonas también pertenecientes a dichos cantones (Carrillo, Santa Cruz y Nicoya), pero es relevante aclarar para conocer el vínculo con el centro educativo.

Además, es importante señalar que estas poblaciones poseen una caracterización altamente de personas migrantes y de pobreza extrema; de ahí que, abordar los espacios socio educativos de aprendizaje comunitarios, representa una variedad en los centros educativos y por ende en sus poblaciones y en las oportunidades que puedan acceder.

Estas escuelas al pertenecer al sector público el proceso de negociación de entrada estuvo marcado por un nivel de aceptación positivo; asimismo, por la entrega de un consentimiento informado dirigido al contexto Escolar, y remitido por la Universidad Nacional [\(Ver Apéndice número uno\)](#).

A continuación, en la tabla 2 se presentan los centros educativos elegidos, sus niveles y cantidad de estudiantes participantes.

**Tabla 2**

*Centros Educativos participantes y cantidad de estudiantes por grupo escolar*

<b>Nombre del Centro Educativo</b>	<b>Nombre de la coinvestigadora de la UNA</b>	<b>Caracterización del grupo escolar</b>	<b>Cantidad de Niños y Niñas</b>
1. Escuela de Corralillos	Nayra Cristal Grijalba Gutiérrez.	II ciclo Grupo: Cuarto Grado Docente: Siugen Arrieta Briceño.	8 hombres 7 mujeres <b>Total: 15 estudiantes</b>
2. Escuela Fray Bartolomé de las Casas.	Deylin Lizeth Obando Diaz.	II ciclo Grupo: Cuarto año Docente: María del Milagro Carrillo Gómez.	10 hombres 11 mujeres <b>Total: 21 estudiantes</b>
3. Escuela María Rodríguez	Leal Argerie Marilyn Aragón Ruiz	II ciclo Grupo: Cuarto grado Docente: María de los Ángeles Díaz Chavarría	10 hombres 11 mujeres <b>Total: 21 estudiantes</b>

4.	Escuela Rodríguez	María Leal	Yoxira Fabiana Pizarro Matarrita	II ciclo Grupo: Cuarto grado Docente: Grettel Vega Buzano.	<b>Cuarto Grado</b> 9 hombres 10 mujeres <b>Total: 19</b> <b>estudiantes</b>
5.	Escuela Blanco	Otilio Ulate	Nayeli Joseth Ruiz Ruiz	I y II Ciclo Grupos Primero, tercero, cuarto, quinto y sexto Docente: Rodny Solórzano Aguilar	<b>Primer grado</b> 1 hombre <b>Tercer grado</b> 2 hombres <b>Cuarto grado</b> 1 hombre 1 mujer <b>Quinto grado</b> 1 hombre 3 mujeres <b>Sexto grado</b> 2 hombres 3 mujeres <b>Total: 14</b> <b>estudiantes</b>
6.	Escuela Ángeles	Barrio Los	Pamela Cristina Vargas Araya	II ciclo Grado: cuarto nivel Docente: Hugo Díaz Matarrita.	Cuarto grado 9 hombres 10 mujeres <b>Total: 19</b> <b>estudiantes.</b>
<b>Totales:</b>			<b>6 estudiantes</b>	<b>Seis niveles de I y II ciclos</b> (algunos repiten)	<b>109 niños y niñas</b>
5 centros educativos, (se repite una institución)			(se del nivel de Licenciatura		

De acuerdo con la información de la tabla 2, este seminario de investigación contó con una población escolar de **109 niños y niñas**, en su mayoría se encuentra en grados correspondientes a I y II Ciclo, lo que favoreció en el proceso de la aplicación de diferentes técnicas e instrumentos, ya que, se ubican en edades donde el desarrollo humano y escolar les permite comunicarse de una mejor manera, ser más participativos y además, tienen un alto desarrollo en habilidades sociales y comunicativas con las personas coinvestigadoras.

Cabe señalar que para efectos de georreferencia se diseñó un mapeo provincial de los espacios escolares participantes, el cual pueden acceder al siguiente enlace:

<https://view.genially.com/661080b98d79c90014caaea2/interactive-image-provincia-de-guancaste>

Consecuentemente, es necesario caracterizar estos centros educativos participantes, para ello se muestra la siguiente información.

**Tabla 3**

*Caracterización de los Centros Educativos participantes*

<b>Nombre de la Comunidad</b>	<b>Dirección Regional</b>	<b>Circuito Escolar</b>	<b>Tipo de Dirección (categoría)</b>	<b>Nombre de la Escuela</b>	<b>Cantidad de estudiantes del Centro Educativo</b>	<b>Cantidad de Personal Docente y Administrativo</b>
Corralillos	Santa Cruz	Circuito Escolar 05	Dirección 2	Escuela de Corralillos	Población total de estudiantes 147	La institución cuenta con 10 docentes y 5 personal administrativo.
Nambí	Nicoya	Circuito escolar 01	Dirección 2	Escuela Fray Bartolomé de las Casas.	Población total de estudiantes 142	La institución cuenta con 11 docentes y 4 personal administrativo.
Santa Cruz	Santa Cruz	Circuito escolar 01	Dirección 4	Escuela María Leal Rodríguez	Población total de estudiantes 432	La institución cuenta con 39 docentes y 12 personal administrativo.
Las Pozas	Nicoya	Circuito escolar 04	Dirección Unidocente	Escuela Otilio Ulate Blanco	Población total de estudiantes 14	La institución cuenta con 3 docentes (siendo un docente que funge como director) y 1

Nicoya	Nicoya	Circuito escolar 01	Dirección 2	Escuela Los Ángeles de Nicoya	Población total de estudiantes 133.	personal administrativo. La institución cuenta con 11 docentes y 4 personal administrativo.
--------	--------	---------------------	-------------	-------------------------------	-------------------------------------	---

Respecto a la información anterior, iniciamos con decir que en las comunidades donde se llevó a cabo el seminario de investigación se evidencian características muy particulares que poseen tanto la población educativa como la población en general comunitaria; estas comunidades se identifican por tener poblaciones altamente migrantes dado su cercanía con el norte-norte del país, por lo que en su mayoría son hijos e hijas de personas nicaragüenses, aunque también por ser una zona turística también han migrado muchas otras nacionalidades.

Estas comunidades por la ubicación geográfica del país cuentan con un ambiente abundante de flora y fauna, donde las actividades económicas de los pobladores es la pesca, la ganadería, la agricultura y el comercio local, entre otros; además se ha caracterizado por ser una zona muy rica en la diversidad cultural, sus tradiciones y costumbres en comidas, artesanías, celebraciones religiosas, deportivas y musicales, son reconocidas a nivel país.

No obstante, esa periferia que a su vez han sufrido con respecto al resto de las siete provincias les han marcado grandes desigualdades considerando como entre algunos de los problemas sociales: la pobreza extrema, el desempleo, la falta de recursos, e inseguridad, entre otros. De ahí que, conforme a los resultados expuestos en la tabla 3, Ferguson (2006) nos demuestra que:

Aunque los estudios reportados tienen muchas descripciones de asuntos y factores con respecto a la diversidad, con respecto a la cultura, y con respecto a la posición económica

en la participación de la familia y la comunidad, éstos no ofrecen la evidencia empírica en cuanto a qué intervenciones pueden producir los mejores resultados o qué intervenciones pueden fomentar prácticas efectivas con las familias de poblaciones culturalmente diversas. (p. 9)

Desde esta perspectiva, se puede pensar que la presente investigación es un aporte original, autentico y muy contextualizado para la zona, de ahí que se espera las autoridades magisteriales puedan aprovecharlo, así como los líderes comunales. Por tanto, es importante indicar que en el marco del seminario de investigación participan indirectamente las Direcciones Regionales de Educación (DRE), siendo en este caso las de: *Santa Cruz y Nicoya*, estas instancias tienen la responsabilidad y funcionalidad de proporcionar y supervisar los servicios educativos a las poblaciones de Costa Rica y puedan las comunidades del país obtener las atenciones correspondientes según sus necesidades. (Ministerio de Educación Pública [MEP], s.f.).

Ahora bien, para contextualizar aún más a estas DRE, la de Santa Cruz cuenta con 7 circuitos escolares y 99 escuelas, dentro de las funciones se destaca la supervisión de las adaptaciones correspondientes del curriculum según las necesidades de los diversos sectores asignados; de igual forma, la DRE de Nicoya está constituida por 8 circuitos y 164 centro escolares que abarcan de la misma manera las asignaciones proporcionadas.

De acuerdo con, la información recolectada, dentro de estas se reconoce la existencia de tres tipos de Dirección, las cuales se asignan su categoría de acuerdo la cantidad total de matrícula, entonces tenemos que una Dirección 4 (D4) posee una matrícula de 401 a 800 estudiantes; una Dirección 2 (D2) consta de una matrícula entre 91 y 200 estudiantes; asimismo, se encuentra la categoría de Escuela Unidocente, la cual abarcar una matrícula de 30 o menos estudiantes; como

se puede apreciar ese tipo de categoría nos evidencia a su vez las calidades estructurales y curriculares que tienen estas escuelas participantes.

Cabe señalar, que según, Martínez y Livingston (2018) definen infraestructura como “... el espacio donde se desarrollan las actividades escolares, a través de la cual los estudiantes hacen uso de algunos bienes, materiales y ambientes físicos con el propósito de lograr una enseñanza aprendizaje de calidad” (p. 26).

Respecto a lo anterior, los centros educativos donde se desarrolla el seminario de investigación respectivamente tienen una infraestructura apta para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunidad educativa, dado que se encuentran en buenas condiciones; asimismo, cumplen con el requerimiento según el currículo escolar ofertando las asignaturas básicas y las complementarias dependiendo del tipo de dirección del centro escolar.

De igual forma, se atienden las necesidades especiales de los estudiantes brindando servicios de apoyo, estos se encargan de atender las necesidades tanto físicas como cognitivas mediante métodos inclusivos centrados en favorecer su desarrollo. Por otra parte, según el cronograma establecido por el personal administrativo se proporcionan espacios de tiempo y área físicas en la cual la población escolar pueda interactuar de forma social.

Cabe señalar que, la población escolar total situada en los centros educativos participantes es de **868 estudiantes**, que representan las cinco escuelas a saber: Corralillos, Nambí, Santa Cruz, Las Pozas y Nicoya; no obstante, la *muestra del estudio* representa un *total 109 estudiantes*, lo cual abarca *el 12,55%* del total de la población. Si bien es de interés ampliar la muestra, por razones de espacio y temporalidad de las diversas realidades del equipo investigador se decide mantener dicha muestra, siendo más de cien estudiantes escolares participantes, grupo que a nivel investigativo es representativo.

Por otra parte, estas cinco instituciones cuentan con un total de personal docente de 74 profesionales en las diversas áreas del saber y 26 personas en el servicio administrativo, caracterizándose todas las personas por ser empleados capacitados y graduados de universidades públicas y privadas, la mayoría cuenta con propiedad, así como otros son interinos y prontos por pensionar, además la gran parte posee al menos 5 años de experiencia laboral con el MEP.

Si bien la información anterior nos ubica, se requiere conocer y posicionar mejor a los grupos participantes, siendo niños y niñas la población meta del estudio, los cuales a continuación se detalla:

**Tabla 4**

*Caracterización de los niños y niñas participantes*

<b>Nombre de la Coinvestigadora</b>	<b>Grupos Escolares participantes</b>	<b>Cantidad de estudiantes</b>	<b>Intereses sobre la escuela</b>	<b>Necesidades de la escuela</b>	<b>Espacios agradables</b>
Nayra Cristal Grijalba Gutiérrez	Cuarto grado	15 estudiantes	Aprender. Escribir. Estudiar.	Realizar exámenes. Nada, todo les gusta. El bullying.	Clase de inglés. Clase de física
Deylin Lizeth Obando Díaz	Cuarto grado	21 estudiantes	Estudiar. Estar con mis amigos. Los recreos.	Escribir mucho. Nada. Despertar temprano.	El recreo. El momento de aprender. Cuando hago amigos.
Argerie Marilin Aragón Ruiz	Cuarto grado	21 estudiantes	Estudiar, compartir con los compañeros	Los pleitos, las malas palabras (grosería).	El recreo
Yoxira Fabiana Pizarro Matarrita	Cuarto grado	19 estudiantes	Jugar fútbol. Estudiar. El recreo.	Pelear. Escribir mucho. El calor.	Los recreos. El aula. El comedor.

Nayeli Joseth Ruiz Ruiz	Primer Tercer Cuarto Quinto y Sexto grados	14 estudiantes	Compartir con los compañeros El recreo Estudiar	Levantarse temprano Las boletas Hacer exámenes	El aula El recreo El patio
Pamela Cristina Vargas Araya	Cuarto grado	19 estudiantes	Estudiar y jugar	Escribir mucho, levantarse temprano	Estudiar Aula Patio

Partiendo de la información anterior, se identifica una amplia diversidad en la población estudiantil de los centros educativos de Corralillos, Nambí, Santa Cruz, Las Pozas y Nicoya, lo que contribuye al estudio en que es una participación variada; de acuerdo con Salazar Ríos (2010) se considera que,

Toda actividad o acción, para que sea exitosa, debe estar precedida y acompañada por un estado afectivo de interés, de deseo, de pasión que garantice la movilización de todas las fuerzas personales hacia el cumplimiento de la meta propuesta, es decir, obedece a determinados «motivos». Los motivos conscientes e inconscientes son los que dirigen la conducta de cada una de las personas. (p. 35)

De acuerdo a la interacción con los y las estudiantes se pudo comprender el interés por el cual los niños y las niñas les gusta asistir a la escuela; consideramos que sus gustos se deben a que les agrada estudiar, ya que desean y visualizan tener un buen futuro; de igual forma, se pudo conocer el desinterés de algunos estudiantes por presentarse a la escuela debido a que no les gusta escribir mucho porque algunas veces les duele la mano y se aburren; también, no les gusta levantarse temprano, dado que prefieren dormir hasta tarde y les cuesta más levantarse; e igualmente no es de su agrado realizar exámenes en consecuencia a que no desean estudiar.

No obstante, se visualiza en las respuestas generalizadas que se considera el espacio de mayor agrado por la población estudiantil: el salón de clases o conocido como aula, esta motivación refiere a que es el espacio donde se originan la mayor parte de los aprendizajes y el tiempo de recreo como espacio recreativo donde se genera las participaciones activas de convivencia.

Teniendo en cuenta que parte fundamental del desarrollo de los niños y niñas se da por medio de las interrelaciones y actividades recreativas, se toma en cuenta la opinión de la mayoría de la niñez *quienes manifiestan que desean un aumento en espacios donde se puedan realizar actividades deportivas y juegos, que contribuyan a su interacción entre iguales*. En esta misma línea, Figueroa y Ávila (2022) mencionan que

Los espacios recreativos constituyen una parte fundamental en el desarrollo social e intelectual de los niños de educación inicial, pues estos van a permitirle formar hábitos, destrezas y aptitudes por medio de procesos que van a contribuir significativamente en el rendimiento escolar y en la satisfacción del niño. (p. 280)

Ante este escenario es por el seminario de graduación constituye una fuente de exploración inicial en un espacio que hasta el momento no ha sido estudiado en su constructo central como lo es la participación de la niñez en espacios comunitarios en los cantones citados de Guanacaste. Para ello seguidamente se presenta la estrategia metodológica.

#### **D. Estrategia Metodológica**

En una investigación de enfoque mixto, la estrategia metodológica representa la ruta planificada y ordenada que orienta la aplicación de las fases de recolección, análisis y contraste de la información; esta estrategia, no es lineal ni fragmentada, sino que se estructura en un proceso

articulado, donde cada fase se nutre de la anterior y aporta insumos fundamentales para la siguiente.

En este seminario, la estrategia metodológica fue diseñada para dar respuesta a los objetivos del estudio desde una mirada crítica e integral, permitiendo una comprensión más profunda del fenómeno educativo analizado; asimismo, las fases están organizadas de forma secuencial y complementaria, respondiendo a los principios de rigor y coherencia que demanda una investigación con enfoque mixto.

En este proceso la coparticipación y responsabilidad de las coinvestigadoras estudiantes del nivel de licenciatura de la carrera de Pedagogía en I y II Ciclos con énfasis en Educación Social, es fundamental, por tanto, se detallan las funciones explícitas que llevaron a cabo en conjunto con el equipo investigador, las mismas son tan solo una síntesis que se menciona en la siguiente tabla 5.

**Tabla 5**

*Funciones de las coinvestigadoras en el marco del seminario de investigación en el periodo 2024-2025*

N° de la pareja	Nombre de las Coinvestigadoras	Funciones específicas realizadas en el periodo 2024-2025
<b>Pareja #1</b>	Bach: Deylin Lizeth Obando Diaz Bach: Yoxira Fabiana Pizarro Matarrita	Cada <i>pareja de coinvestigadoras</i> asumió, de forma colaborativa y organizada, funciones específicas en las distintas etapas del proceso investigativo. A continuación, se detallan las responsabilidades principales asumidas por cada una y como pareja:  1. Diálogo concertado de la propuesta del seminario realizada y presentada por el equipo de profesores de la carrera asignados en el año 2024 en la Sede Chorotega Campus Nicoya, mediante recargo de Tareas Docente Adhonorem.
<b>Pareja #2</b>	Bach: Argerie Marilyn Aragón Ruiz Bach: Nayeli Joseth Ruiz Ruiz	

		<p>2. Búsqueda y revisión de elementos del contexto para la justificación de la propuesta del seminario, incorporación en la redacción de apartado.</p>
<p><b>Pareja #3</b></p>	<p>Bach: Nayra Cristal Grijalba Gutiérrez Bach: Pamela Cristina Vargas Araya</p>	<p>3. Revisión y presentación de estudios e investigaciones nacionales e internacionales vinculadas con el tema de investigación, desde enfoques pedagógicos, sociales y críticos, incorporación en el apartado de antecedentes.</p> <p>4. Búsqueda, lectura, y sistematización de teoría relevante para la construcción del marco referencial teórico, el cual responde directamente al estudio.</p> <p>5. Ubicación, contacto y negociación de entrada con los centros educativos y la niñez participante en el estudio siendo mínimo 10 niños o niñas y preferiblemente en este caso un grupo escolar completo.</p> <p>6. Participación en el diseño y revisión del cuestionario piloto aplicado como instrumento base del proceso de la fase cuantitativa.</p> <p>7. Aplicación de la prueba piloto del cuestionario a seis niños o niñas de otros contexto y revisión de la confiabilidad estadística junto al equipo investigador.</p> <p>8. Propuesta de la modificación de ítems del cuestionario desde la reflexión del equipo, a partir de análisis de la prueba piloto aplicada y elaboración del documento final.</p> <p>9. Aplicación del cuestionario definitivo a la niñez seleccionada, como parte de la fase cuantitativa.</p> <p>10. Sistematización en el programa Excel de los resultados del cuestionario aplicado a la niñez seleccionada, como parte de la fase cuantitativa.</p> <p>11. Elaboración del instrumento para entrevistas en profundidad para la niñez participante, de acuerdo con el análisis según los resultados de la primera fase.</p> <p>12. Aplicación de tres entrevistas individuales por coinvestigadora, a niños o niñas seleccionados, siendo un total de 18, esta técnica fue la más relevante de la</p>

		<p>fase cualitativa, en la misma se contemplaba el material gráfico.</p> <p>13. Procesamiento en matrices para el análisis de la información cualitativa mediante el trabajo con categorías apriorísticas.</p> <p>14. Elaboración de los apartados del capítulo de análisis y del capítulo de memoria reflexiva, integrando teoría, voces de la niñez y reflexión investigativa.</p> <p>15. Participación en reuniones periódicas para la toma de decisiones, ajustes metodológicos y construcción colectiva del informe final.</p> <p>16. Revisión y lectura del documento en general manteniendo una coherencia con responsabilidades compartidas.</p> <p>17. Seguimiento y entrega de documentos a la CTFG y a la Dirección de la Sede Chorotega, Campus Nicoya, para la solicitud de defensa oral pública.</p>
--	--	--

Partiendo de estas funciones complementarias al equipo investigador que lidera el proceso investigativo se estructuró la estrategia metodológica del seminario, la cual se presenta en la siguiente figura 3, esta organización da precisión y ordenamiento al proceso de indagación de campo, por tratarse de una investigación mixta cada fase debe elaborarse con detenimiento, y están concatenadas entre sí; por tanto, este estudio está compuesto por tres grandes fases a saber:

**Figura 3***Fases de la investigación****Fase I: Explorando realidades: la voz de la niñez en cifras***

Esta fase se centró en la recolección y análisis de información cuantitativa como punto de partida para comprender la participación de la niñez en espacios comunitarios. Se diseñó un cuestionario alineado a seis factores temáticos que permiten explorar accesibilidad, participación, cotidianidad, percepción del entorno, valoración de la oferta e impacto en el desarrollo. [\(ver apéndice número dos instrumento cuantitativo\)](#)

El instrumento fue validado mediante una prueba piloto en centros educativos con características semejantes a la población objetivo, lo cual permitió ajustes técnicos y lingüísticos, así como el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach para garantizar su confiabilidad. [\(ver apéndice número tres informe de la prueba piloto\)](#)

Posteriormente, se aplicó el cuestionario a un total de 109 estudiantes de I y II ciclo de cinco escuelas públicas ubicadas en Carrillo, Santa Cruz y Nicoya. [\(ver apéndice número cuatro](#)

### [Excel con los resultados\)](#)

Además, de la aplicación del cuestionario, se recolectaron las calificaciones escolares en las materias fundamentales, estableciendo una base sólida para el análisis estadístico. [\(ver apéndice número cuatro Excel con las calificaciones\)](#)

Esta fase sentó los cimientos para interpretar los patrones de participación comunitaria y su posible relación con el rendimiento académico de la niñez.

### **Procedimientos Estadísticos Aplicados al Análisis Cuantitativo.**

Esta fase al ser tan amplia por su población meta, contó con otros procedimientos que incluyeron tanto técnicas descriptivas como inferenciales, ajustadas a la naturaleza de los datos y a los objetivos del estudio. La siguiente tabla 6 sintetiza los procesos aplicados, su propósito, las características principales de cada uno y la justificación metodológica que sustentó su selección en el marco del enfoque mixto adoptado en esta investigación.

**Tabla 6**

*Procedimientos estadísticos aplicados al análisis cuantitativo*

<b>Procedimiento</b>	<b>Propósito</b>	<b>Características clave</b>	<b>Justificación metodológica</b>
<b>Análisis de frecuencias absolutas y relativas</b>	Identificar la presencia, participación y preferencias infantiles en actividades comunitarias.	Uso de tablas y gráficos para representar la distribución de respuestas.	Permite visualizar de manera clara la tendencia de las respuestas, facilitando el análisis inicial del constructo.
<b>Cálculo de promedios medidas de</b>	Describir patrones generales de participación y	Aplicación de estadísticas descriptivas como la	Aporta una comprensión general de los datos recolectados,

<b>tendencia central</b>	percepción comunitaria infantil.	moda, mediana, media, y las tendencias de dispersión para cada factor.	necesaria en estudios exploratorios de tipo descriptivo.
<b>Interpretación pedagógica</b>	Traducir los hallazgos estadísticos en implicaciones educativas.	Análisis interpretativo de los resultados cuantitativos desde las experiencias de la niñez en la vida comunitaria.	Aporta profundidad al análisis, conectando los datos con el marco teórico y los objetivos del estudio.
<b>Análisis comparativo entre centros educativos</b>	Explorar diferencias contextuales en las experiencias de la niñez según su centro educativo.	Comparación de resultados por factores para observar variabilidad de los resultados.	Brinda evidencia para contextualizar los hallazgos en relación con el entorno escolar y comunitario, respetando el enfoque situado.
<b>Coefficientes de correlación de Pearson</b>	Examinar la relación entre cada factor y el constructo total para determinar su consistencia e incidencia.	Cálculo de correlaciones entre los puntajes promedio de cada factor y el total del constructo en escala base 10. Los coeficientes varían entre -1 y +1, indicando el grado y dirección de la relación.	Valida estadísticamente la estructura interna del constructo y permite identificar la fuerza explicativa de cada factor en la construcción del concepto global, fundamentando la coherencia teórica del modelo.

A partir de esta tabla 6, se puede decir que estos procedimientos permitieron principalmente analizar con profundidad las tendencias generales, la distribución de los niveles de participación de la niñez, por variables en cada factor, y las diferencias significativas entre las dimensiones evaluadas.

Además, facilitaron la identificación de patrones de respuesta y la comprensión de su relevancia pedagógica y contextual; de ahí que, dicha aplicación combinada de estos métodos fortaleció la coherencia interna del estudio y aseguró una interpretación crítica y fundamentada de

los datos, que se desarrolla con mayor detalle en el Capítulo V, junto a los hallazgos derivados del análisis cualitativo.

Cabe destacar que, si bien el plan de estudios de la carrera de Pedagogía en I y II Ciclos de la EGB con énfasis en Educación Social, no posee un componente formativo intensivo en estadística ni en métodos cuantitativos, este estudio se enmarca en una apuesta por fortalecer las capacidades investigativas desde una mirada interdisciplinaria y contextual.

En ese sentido, el desarrollo del análisis cuantitativo contó con el acompañamiento directo del Tutor-Adhonorem Dr. Rafael Jiménez Corrales, coinvestigador del equipo, Máster en Evaluación Educativa y Doctor en Educación, quien orientó el proceso de diseño, validación y análisis de los datos desde su experiencia especializada.

Asimismo, la coinvestigadora-Lectora-Adhonorem M.Ed. Sylvia Segura Esquivel, profesora de la carrera y especialista en pedagogía, quién asumió conjuntamente el abordaje de los procedimientos cuantitativos, articulando los resultados con las dimensiones socioeducativas propias del enfoque del programa de estudios.

Este trabajo colaborativo permitió no solo garantizar el rigor técnico del análisis estadístico, sino también reafirmar la necesidad de que la formación pedagógica integre enfoques mixtos, capaces de captar tanto la profundidad del fenómeno educativo como su dimensión medible.

En contextos territoriales tan complejos como los cantones Guanacastecos, las investigaciones con perspectiva cuantitativa y cualitativa aportan una comprensión más amplia, situada y crítica de las realidades escolares, como lo plantea la educación contemporánea orientada al cambio y la justicia social.

Ahora bien, a partir de estos hallazgos obtenidos en la fase cuantitativa, se hizo evidente la necesidad de profundizar en las experiencias, sentidos y percepciones que subyacen a las cifras. Este proceso da paso a la segunda fase del estudio, de carácter cualitativo, la cual permitió recuperar la voz directa del niño o niña participante, y así ampliar la comprensión del fenómeno estudiado desde una perspectiva situada, reflexiva y crítica, que a continuación se detalla:

### ***Fase II: Escuchar con el Corazón: Relatos, Dibujos y Voces que Enseñan***

Esta fase se enfocó en comprender el sentido profundo de las experiencias comunitarias vividas por las niñas y los niños, desde sus propias narrativas y representaciones. Se seleccionaron 18 participantes representativos para la recolección de datos cualitativos, a través de entrevistas en profundidad y dibujos. [\(ver apéndice número cinco instrumento de entrevista\)](#)

Las investigadoras, desarrollaron un trabajo de acompañamiento situado en sus escuelas asignadas, creando espacios seguros y empáticos para la expresión infantil. Los dibujos inducidos permitieron acceder a significados que muchas veces las palabras no logran captar, mientras que las entrevistas revelaron emociones, recuerdos y aprendizajes vinculados a la vida comunitaria. [\(ver apéndice número seis matrices sistematización de entrevistas y dibujos\)](#)

Posteriormente, cada pareja de coinvestigadoras analizó su material cualitativo y extrajo las voces que con apoyo teórico son el sustento para el análisis. Luego, en sesiones colaborativas, se integraron los hallazgos para conformar una narrativa colectiva con mirada pedagógica y territorial. De esta forma, y luego de procesos de escritura de ambos procesos se da seguimiento a la creación de la memoria final de seminario la cual se detalla a continuación.

### ***Fase III: Cruzando Caminos: Cuando los Números Encuentran Historias***

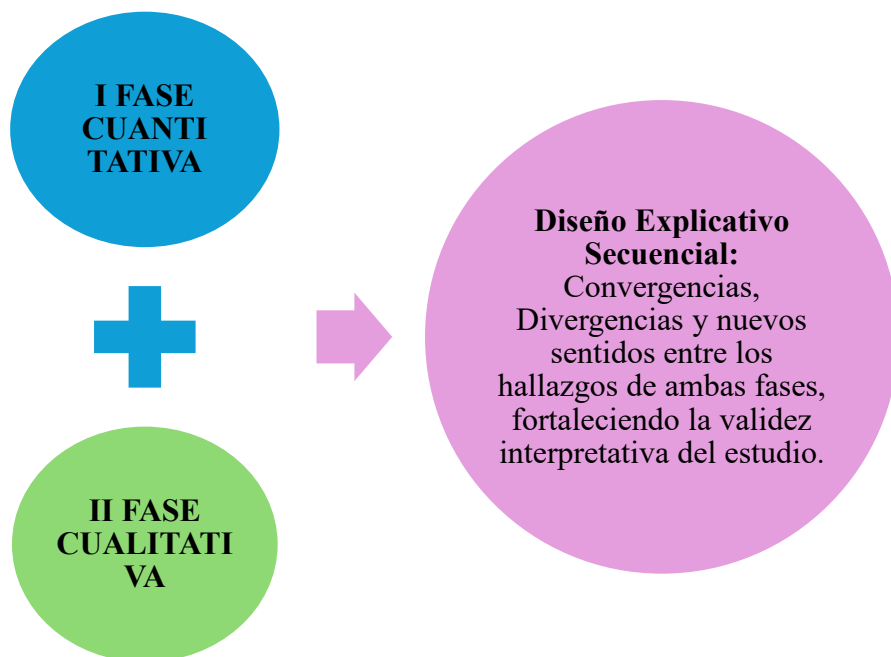
La tercera fase consistió en un ejercicio de contraste e integración entre los datos cuantitativos y cualitativos, a partir del diseño explicativo secuencial, la cual se da en dos

momentos a saber: en primera instancia cada bloque de las coinvestigadoras fue distribuido por dos factores y sus respectivas categorías apriorísticas, de ahí surge ese primer momento que se vincula con una reflexión pedagógica que da pie a ese vínculo de datos y voces, sin repetir información sino buscando sus puntos de encuentro y divergencias o resaltando esos hallazgos primordiales del estudio.

Posteriormente, se crea una memoria compartida del equipo investigador, dónde se reflexiona y se hacen contrastes para que llegar a presentar una síntesis de la investigación, ese procedimiento se refleja en la siguiente figura 4.

**Figura 4**

*Ruta del diseño explicativo secuencial*



Siendo, esta tercera y última fase del estudio, le corresponde la integración interpretativa de los resultados obtenidos en las fases cuantitativa y cualitativa, en el marco de un diseño explicativo secuencial. Por tanto, esta fase permitió identificar convergencias, divergencias y

sentidos emergentes entre los datos numéricos y las voces de la niñez participante, enriqueciendo la comprensión del fenómeno investigado y fortaleciendo la validez interpretativa del estudio.

Cabe señalar que este análisis se estructuró siguiendo la misma lógica de los tres bloques desarrollados en el Capítulo IV a lo largo de la investigación, lo que facilitó un diálogo directo entre los hallazgos de cada fase; el propósito fue articular las cifras con las voces, destacando los patrones con los significados, para construir una lectura más profunda de los procesos educativos vividos.

Este diálogo entre datos permitió ampliar el análisis hacia una comprensión crítica del impacto que tienen las actividades comunitarias en la niñez, así como en la equidad y calidad del sistema educativo costarricense; este proceso no solo confirmó tendencias observadas, sino que también reveló tensiones, contradicciones y nuevas perspectivas que aportan profundidad y sentido crítico a la temática abordada.

En cada área, el cierre interpretativo se construyó a partir del contraste entre los datos estadísticos y las narrativas recogidas, integrando además la reflexión del equipo investigador y el soporte teórico correspondiente. Esta articulación permitió comprender de manera más situada cómo se viven las actividades comunitarias, los efectos en la experiencia estudiantil y la dinámica de interacción con las familias y la comunidad en el contexto Guanacasteco.

Así, esta última fase no se limita a la triangulación metodológica, sino que propone una lectura crítica y comprometida que busca trascender la descripción, para avanzar hacia una interpretación comprensiva de las prácticas educativas y sus posibilidades de transformación a los contextos comunitarios de esta Región del país.

Además, se cruzaron los niveles de participación y rendimiento escolar con los relatos y dibujos de los niños, identificando convergencias, tensiones y oportunidades. La integración de

datos permitió validar y profundizar los hallazgos, revelando el potencial de los espacios comunitarios como escenarios de aprendizaje significativo.

Este estudio evidenció que la comunidad no es solo un entorno, sino un tejido vivo de relaciones, experiencias y saberes que influyen profundamente en el aprendizaje de las niñas y los niños. Al vincular lo cuantificable con lo vivencial, la investigación logró abrir puertas hacia una comprensión más amplia de lo educativo. Las voces de la niñez, sus dibujos y sus trayectorias diarias, tejieron una narrativa que desafía a la escuela a salir de sus muros y reencontrarse con el territorio como espacio pedagógico. La educación social, desde esta mirada, se fortalece como un puente entre el conocimiento académico y la vida comunitaria.

De esta forma, se ha presentado la estrategia metodológica la cual integra de forma coherente y rigurosa las tres fases que estructuran el proceso investigativo: una primera fase cuantitativa orientada a describir tendencias generales mediante un cuestionario; una segunda fase cualitativa que profundiza en los sentidos y vivencias de la niñez participante desde sus propias voces; y una tercera fase de articulación explicativa que contrasta, dialoga e interpreta los hallazgos de ambas etapas como estudio exploratorio que presenta las siguientes técnicas e instrumentos.

### ***Técnicas e Instrumentos***

Seguidamente se presentan y comentan las técnicas e instrumentos a seguir en el proceso investigativo; este apartado se divide en dos partes, dado el enfoque mixto de la investigación, por un lado, las técnicas e instrumentos de naturaleza cuantitativa y por otro las de naturaleza cualitativa.

#### **Instrumento Cuantitativo – Primera Fase.**

El instrumento principal utilizado fue un cuestionario exhaustivo titulado: *Experiencias de Aprendizaje de la Niñez en el Ámbito Comunitario* [\(Ver Apéndice número dos\)](#) elaborado por el

equipo investigador del Seminario de Graduación de la Universidad Nacional (UNA), Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), Sede Chorotega, Campus Nicoya.

Su diseño responde directamente a los objetivos de investigación, permitiendo valorar la disponibilidad de espacios, la participación en actividades, la percepción del entorno comunitario, el impacto en el desarrollo y el rendimiento escolar de las niñas y los niños participantes.

***Estructura y desarrollo.***

El cuestionario se organizó en seis grandes factores temáticos, según se muestra en la figura 5 cada uno se describe seguidamente y están asociados a variables e ítems para un total de 37 preguntas específicas. La mayoría de las preguntas fueron cerradas, con opciones múltiples, escalas de frecuencia, y algunas preguntas abiertas que permitieron complementar las respuestas. El cuestionario concluye con un agradecimiento a los y las participantes por su colaboración, destacando la importancia de su contribución para el éxito de la investigación.

**Figura 5**

*Constructo y Factores del objeto de estudio del Seminario*



Es importante aclarar que, la composición de los factores por variables se dio con el fin de organizar y analizar de forma integral la información obtenida a partir del cuestionario aplicado; de esta forma, se agruparon los ítems en seis factores temáticos, definidos según criterios teóricos y de coherencia empírica. Cada factor se construyó como una variable compuesta (mediante la media aritmética de sus ítems), lo cual permite identificar patrones y relaciones más globales entre las experiencias comunitarias y el desarrollo social y educativo de la niñez; para dicha comprensión, se presenta la definición conceptual y operacional de cada factor, a saber:

***Factor 1: Acceso a Espacios Comunitarios de Aprendizaje.***

En esta sección, se exploran los lugares de aprendizaje disponibles en la comunidad del informante. Se pregunta si hay museos, teatros, zoológicos, parques nacionales, parques de entretenimiento, canchas deportivas, piscinas, ríos, centros comerciales, entre otros. Además, se indaga sobre la frecuencia con la que se visitan estos lugares, su accesibilidad en términos de distancia y costo, y con quién suele visitarlos (familia, amigos, escuela, solo).

***Factor 2: Participación en Talleres de Arte y Cultura.***

Esta parte del cuestionario examina la participación en talleres de arte y cultura. Se pregunta qué tipos de espacios faltan en la comunidad para realizar actividades artísticas (artesanías, manualidades, pintura, dibujo, etc.), la frecuencia de participación en talleres de arte y cultura, y las actividades culturales que se realizan en la comunidad, como bailes folklóricos, mascaradas, corridas de toros, desfiles, fiestas cívicas y patronales, entre otras. También se busca conocer qué actividades culturales podrían mejorar la convivencia en la comunidad.

***Factor 3: Participación en Actividades al Aire Libre.***

En esta sección, se explora la participación en actividades al aire libre. Se pregunta sobre las actividades al aire libre a las que asiste el informante en su comunidad (fiestas en parques, carreras, desfiles de mascotas y bandas, entre otros), la frecuencia de participación en estas actividades, y qué actividades al aire libre le gustaría que se promovieran más en su comunidad. Además, se indaga en cuáles actividades al aire libre participa el informante, incluyendo paseos en patineta, patines, bicicleta, caballo, y actividades con los scouts.

***Factor 4: Actividades Cotidianas.***

Esta sección recoge información sobre las actividades cotidianas que realizan los niños y las niñas. Se pregunta si juegan bola, con amigos, ayudan en casa, ven televisión, cuidan o juegan

con mascotas, leen libros, hacen tareas escolares, entre otras actividades. También se pregunta con qué frecuencia realizan estas actividades (todos los días, algunos días, pocas veces, nunca).

***Factor 5: Impacto de las Actividades Extraescolares.***

En esta parte del cuestionario, se explora cómo las actividades extraescolares han impactado en el rendimiento y bienestar escolar de los niños y niñas. Se pregunta si estas actividades les ayudan a llevarse mejor con sus compañeros, a hablar mejor, a portarse mejor, a mejorar sus notas, a ser más felices, a no sentirse solos, entre otros beneficios. También se pregunta qué actividades extraescolares creen que deberían incluirse en su escuela y cómo describirían la calidad de las actividades extraescolares ofrecidas en su comunidad (excelente, buena, regular, mala, no existen).

***Factor 6: Percepción del Entorno Comunitario.***

Este último factor, explora la percepción del entorno comunitario en relación con las actividades de aprendizaje y recreativas. Se pregunta qué tan seguro se sienten participando en actividades comunitarias, cómo describen el apoyo de la comunidad hacia estas actividades, qué mejoras sugieren para incrementar la participación de los niños en actividades comunitarias, si hay suficiente promoción de actividades comunitarias y qué medios de comunicación creen que serían más efectivos para promoverlas (redes sociales, radio, televisión, carteles en lugares públicos, otros).

***Datos Sociodemográficos del Informante.***

El cuestionario inicia con la recopilación de datos sociodemográficos básicos del informante, incluyendo nombre, código del informante, edad, género, lugar de residencia, nivel educativo, ocupación de los padres o tutores, y el número de personas en el hogar. Estos datos son fundamentales para contextualizar las respuestas y realizar un análisis más preciso de los

resultados, de ahí se muestran los factores. Asimismo, se incluyeron preguntas sociodemográficas para caracterizar el perfil de cada participante. Este instrumento buscó lograr los siguientes propósitos:

- ❖ Identificar las experiencias de aprendizaje que la niñez vive en sus comunidades.
- ❖ Describir las dinámicas pedagógicas, culturales y sociales de dichas experiencias.
- ❖ Medir el nivel de participación infantil y su frecuencia.
- ❖ Explorar los vínculos entre lo aprendido en comunidad y lo promovido desde la escuela.
- ❖ Estimar el impacto de las actividades comunitarias en habilidades escolares, relaciones sociales, intereses personales y rendimiento académico.

#### ***Aplicación y Adecuaciones Metodológicas.***

La aplicación del cuestionario se realizó en el periodo 2024, a una población total de 109 niños y niñas de I y II Ciclo de cinco centros educativos seleccionados en la región del estudio. Para garantizar la comprensión plena de cada ítem, se contempló la aplicación oral del instrumento en casos donde se presentaron limitaciones lectoras o de desarrollo, siguiendo las indicaciones del preámbulo del propio cuestionario.

Previamente, se había aplicado una prueba piloto en una escuela con características similares, lo que permitió ajustar el lenguaje, verificar la comprensión de las preguntas y evaluar la consistencia interna del instrumento mediante el coeficiente alfa de Cronbach, validando así la confiabilidad de los seis factores.

#### ***Instrucciones Generales a la Niñez Participante.***

Al inicio del instrumento, se proporcionaron instrucciones claras y adaptadas al nivel del estudiantado. Se pidió a cada niño o niña que marcara las respuestas que mejor representaran su

experiencia en comunidad. La confidencialidad de los datos fue asegurada en todo momento, promoviendo un ambiente de confianza y participación auténtica.

Esta primera fase permitió obtener un panorama amplio, situado y cuantificable sobre las realidades comunitarias vividas por la niñez, estas experiencias luego fueron complementadas en una segunda fase cualitativa para enriquecer la comprensión del fenómeno educativo desde múltiples voces y formas de expresión la misma que en seguida se presenta.

### **Instrumento Cualitativo – Segunda Fase.**

Como parte de la segunda fase de esta investigación, se aplicó una entrevista en profundidad dirigida a niñas y niños de escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, en la provincia de Guanacaste. Este instrumento permitió acceder a las experiencias, percepciones, emociones y propuestas infantiles en torno a su participación en actividades comunitarias y al vínculo que establecen con el aprendizaje. [\(ver apéndice número cinco\)](#)

### ***Descripción de la Guía de Entrevista en Profundidad.***

La guía de entrevista en profundidad titulada "Experiencias de Aprendizaje en el Ámbito Comunitario" ha sido creada y desarrollada por el equipo investigador; esta guía tiene como objetivo explorar de manera detallada y comprensiva las experiencias de aprendizaje de los niños y las niñas en su comunidad, capturando una amplia gama de sentimientos y pensamientos para proporcionar una comprensión más profunda y holística del impacto de las experiencias comunitarias en su desarrollo.

La entrevista fue diseñada para comprender, desde la voz directa de las personas participantes, cómo viven las experiencias de aprendizaje más allá del aula, cuáles espacios comunitarios frecuentan, cómo perciben la seguridad, el acompañamiento y la calidad de las actividades, y qué impacto reconocen en su desarrollo educativo, social y emocional.

Este instrumento cualitativo complementa la información obtenida en la fase cuantitativa, permitiendo una comprensión situada y profunda del fenómeno investigado.

### ***Estructura de la Entrevista.***

El instrumento está organizado en cuatro secciones principales, cada una asociada a un objetivo específico de la investigación y vinculada a categorías temáticas previamente definidas, las que a su vez se reconocen:

#### ***Disponibilidad y accesibilidad de espacios comunitarios***

La entrevista indaga qué espacios conoce la niñez, cuán cercanos o accesibles son, y con quién suelen acudir.

#### ***Participación en actividades recreativas, culturales y al aire libre***

Además, explora las actividades actuales, los deseos de participación futura, la frecuencia, los intereses y las relaciones que se generan en esos espacios.

#### ***Actividades cotidianas y su impacto en el aprendizaje escolar***

También, examina las rutinas diarias realizadas en comunidad, su frecuencia y el efecto percibido en el desempeño escolar.

#### ***Percepción del entorno comunitario y su relación con el aprendizaje***

Asimismo, aborda la seguridad, el apoyo comunitario, los medios de difusión, las motivaciones escolares y las mejoras propuestas por la niñez.

#### ***Aplicación y consideraciones metodológicas***

La entrevista fue aplicada a tres niños escolares de la misma muestra que participó en el cuestionario, elegidos por criterios de accesibilidad únicamente, para ello cada coinvestigadora se ubicó en un espacio seguro y cercano fomentando un ambiente de confianza. Cada sesión fue acompañada de instrucciones claras, lenguaje adaptado a la edad, y el debido consentimiento

informado por parte de las familias. Dado su carácter extenso, la entrevista se aplicó en 2 o 3 sesiones, según la disponibilidad y disposición de cada niño o niña.

En todo momento, se garantizó el respeto por los tiempos, emociones y formas de expresión de la población infantil. Este instrumento permitió escuchar con atención lo que la niñez vive, sueña y propone desde sus territorios. Sus voces, dibujadas y narradas, se convierten en claves pedagógicas para resignificar el vínculo entre escuela, comunidad y aprendizaje.

### ***Actividad creativa complementaria***

Al finalizar la última sesión, se incorporó una actividad gráfica de libre expresión, donde se solicitó a las personas participantes realizar un dibujo sobre un tema significativo tratado durante la entrevista (por ejemplo, un espacio que disfrutaban, una actividad deseada o una propuesta de mejora). Esta estrategia permitió incorporar el lenguaje simbólico como forma de acceso al pensamiento infantil, enriqueciendo así el análisis interpretativo.

### ***Ética y confidencialidad***

Las respuestas fueron tratadas con estricta confidencialidad, utilizando un código según se detalla en la tabla 7, asegurando que los datos solo serían utilizados con fines académicos y de investigación. Asimismo, se ofreció un espacio final para que los niños y las niñas compartieran libremente comentarios, inquietudes o aportes adicionales.

**Tabla 7**

*Códigos de la niñez participante en las entrevistas*

<b>Nombre de la coinvestigadora</b>	<b>Escuela</b>	<b>Código</b>
<b>Nayra Grijalba</b>	Escuela de Corralillos	E.C.Est.15
		E.C.Est.8

		E.C.Est.4
<b>Deylin Obando</b>	Escuela Fray Bartolomé	E.F.B.C.Est.19
	de las Casas	E.F.B.C.Est.15
		E.F.B.C.Est.11
<b>Argerie Aragón</b>	Escuela María Leal	E.M.L.R.Est.15
	Rodríguez	E.M.L.R.Est.19
		E.M.L.R.Est.23
<b>Yoxira Pizarro</b>	Escuela María Leal	E.M.L.R.Y.Est.2
	Rodríguez, Y	E.M.L.R.Y.Est.8
		E.M.L.R.Y.Est.9
<b>Nayeli Ruiz</b>	Escuela Otilio Ulate	E.O.U.B.Est.9
	Blanco	E.O.U.B.Est.13
		E.O.U.B.Est.14
<b>Pamela Vargas</b>	Escuela Barrio Los	E.B.L.A.Est.5
	Ángeles	E.B.L.A.Est.7
		E.B.L.A.Est.19

Al finalizar la entrevista, las coinvestigadoras como entrevistadoras agradecieron a los niños por su participación y les aseguraron que sus respuestas son muy valiosas para la investigación, destacando la importancia de sus opiniones y experiencias para mejorar las oportunidades de aprendizaje y recreación en su comunidad.

En esta misma línea, se completó otro instrumento para poder obtener una contrastación entre los datos recolectados y el rendimiento académico, el cual se describe a continuación.

### **Instrumento registro de notas de materias del curriculum escolar – Tercera fase.**

El registro de notas diseñado para recolectar las calificaciones globales de las materias básicas del currículo escolar en educación primaria de la niñez participante. Este instrumento es una herramienta esencial ya que permitirá establecer las correlaciones con el constructo central de la investigación. [\(Ver apéndice número cuatro\).](#)

#### ***Elementos del instrumento.***

El instrumento contiene un primer apartado donde se consignan los Datos Generales, donde se les solicita a las personas docentes completarla esta sección incluye: nombre, grado escolar, cantidad de estudiantes y periodo escolar.

#### ***Instrucciones de Uso***

Registro de Notas: Luego las personas docentes deben ingresar el nombre de cada estudiante y los números en las columnas correspondientes de la tabla, asegurando que cada estudiante esté identificado de manera única. Las calificaciones de cada estudiante deben ser registradas en las columnas específicas para cada materia y periodo escolar. Las materias incluidas son: Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales y Español.

Este proceso fue tomado en cuenta para el capítulo V en un proceso estadístico que coadyuva a conocer si la participación en actividades comunitarias tiene o no impacto en el desarrollo académico. Todo este camino también requiere la claridad de lo que se busca, por ello es importante determinar y definir las variables y categorías del estudio, las cuales se desarrollan a continuación.

### **E. Categorías preliminares de análisis y/o variables**

El análisis del constructo sobre la participación infantil en espacios de aprendizaje comunitarios parte de una estructura metodológica que integra variables cuantitativas y categorías

cuantitativas. En primer lugar, se definieron las variables asociadas a cada factor del cuestionario aplicado, las cuales permiten describir de manera específica dimensiones como el acceso, la participación, las actividades cotidianas y la percepción del entorno comunitario. Cada variable cuenta con una definición conceptual, basada en referentes teóricos, y una definición operacional, que traduce dichos conceptos en indicadores observables a través del instrumento aplicado. Esta sistematización garantiza la validez interna del análisis estadístico y la coherencia con los objetivos planteados, según se detalla en la tabla 8.

**Tabla 8**

*Definición de Variables por Factor del Constructo*

<b>Factor</b>	<b>Variables</b>	<b>Definición de las Variables y su Operacionalización</b>
Acceso a Espacios Comunitarios de Aprendizaje	Disponibilidad de espacios, Frecuencia de visita, Proximidad, Accesibilidad, Compañía en la visita	Este factor agrupa variables que describen la posibilidad efectiva que tiene la niñez para acceder física, económica y socialmente a espacios de aprendizaje comunitarios. Se operacionaliza mediante preguntas relacionadas con la existencia, acceso, frecuencia y condiciones de uso de estos espacios.
Participación en Actividades Recreativas, Culturales y al Aire Libre	Disponibilidad de talleres y actividades, Participación actual, Deseos de participación futura, Frecuencia de participación, Tipos de actividades	Este factor contempla el grado de participación de la niñez en actividades comunitarias, su disponibilidad, frecuencia, diversidad y expectativas de participación. Se operacionaliza mediante ítems que consultan sobre

		experiencias actuales, intereses y preferencias de actividades culturales, recreativas y al aire libre.
Actividades Cotidianas y su Impacto en el Aprendizaje Escolar	Actividades diarias realizadas, Frecuencia de las actividades, Impacto en el rendimiento escolar, Calidad percibida de las actividades comunitarias	Este factor considera las prácticas cotidianas y su relación con el aprendizaje escolar. Las variables exploran qué actividades realiza la niñez, con qué frecuencia y cómo perciben su utilidad educativa, además de la valoración que hacen sobre su calidad. Se operacionaliza mediante preguntas sobre hábitos, percepción de impacto y calidad de las actividades.
Percepción del Entorno Comunitario y su Relación con el Aprendizaje	Seguridad percibida, Apoyo comunitario, Disponibilidad de actividades, Medios de difusión, Impacto en habilidades escolares y sociales	Explora cómo perciben los niños y niñas su entorno comunitario en términos de seguridad, apoyo, acceso a actividades y desarrollo de habilidades escolares y sociales. Se operacionaliza mediante preguntas sobre confianza en el entorno, acceso equitativo y medios de participación.
Constructo global: Niveles de participación en espacios de aprendizaje comunitarios	Suma de factores, Percepción de rendimiento académico	Este constructo integra todos los factores descritos, buscando evaluar de forma global la participación de la niñez en espacios comunitarios y su impacto en el aprendizaje. Se operacionaliza como el total de los ítems aplicados.

Posteriormente, el estudio incorpora una perspectiva cualitativa mediante la identificación de categorías interpretativas derivadas del análisis de entrevistas y dibujos. Estas categorías permiten comprender, desde la voz y experiencia directa de la niñez, los significados atribuidos a su participación en la comunidad y el impacto que esta tiene en su desarrollo personal y educativo.

Al definir conceptualmente y operacionalizar estas categorías, según se aprecia en la tabla 9, se refuerza el enfoque mixto del estudio, integrando datos cuantitativos y cualitativos para ofrecer una mirada integral y situada en los contextos reales de vida de la población participante.

**Tabla 9**

*Categorías apriorísticas interpretativas*

<b>Código Categoría</b>	<b>Nombre de la Categoría</b>	<b>Definición de la Categoría</b>	<b>Subcategorías sugeridas</b>	<b>Preguntas asociadas</b>	<b>Relacionada con Factor</b>
C1	Percepciones infantiles sobre los espacios comunitarios disponibles y su acceso	Explora cómo los niños perciben la existencia, cercanía, facilidad de acceso y acompañamiento a espacios comunitarios donde se aprende o se disfruta.	Disponibilidad de espacios Cercanía/proximidad Accesibilidad económica y temporal Acompañamiento adulto	1.1.1, 1.1.2, 1.2.1, 1.2.2, 1.3.1, 1.3.2	F1 – Acceso a espacios comunitarios
C2	Vivencias y deseos de participación en actividades comunitarias	Recoge experiencias pasadas, actuales y deseos futuros de participación infantil en actividades culturales, deportivas y recreativas en la comunidad.	Participación actual Deseos de participación Frecuencia Tipo de actividades Relaciones sociales generadas	2.1.1, 2.1.2, 2.2.1, 2.2.2, 2.3.1, 2.3.2, 2.4.1, 2.4.2	F2 – Participación en actividades comunitarias

C3	Rutinas y actividades cotidianas con sentido educativo	Analiza las prácticas cotidianas que realiza la niñez en su comunidad y su vinculación con aprendizajes significativos y el desarrollo escolar.	Actividades frecuentes Aplicación en la escuela Valor educativo percibido Propuestas de articulación	3.1.1, 3.1.2, 3.2.1, 3.2.2, 3.3.1	F3 – Prácticas cotidianas con sentido educativo
C4	Percepción del entorno comunitario como espacio seguro y facilitador del aprendizaje	Indaga sobre cómo los niños interpretan su entorno comunitario desde la seguridad, el apoyo adulto y la visibilidad de las actividades disponibles.	Seguridad percibida Apoyo comunitario Medios de difusión	4.1.1, 4.1.2, 4.2.1, 4.2.2	F4 – Percepción del entorno comunitario
C5	Valoración infantil de la calidad y pertinencia de las actividades comunitarias	Recoge percepciones sobre la calidad, frecuencia y relevancia de las actividades comunitarias, así como sugerencias de mejora por parte de los niños.	Percepción de calidad Satisfacción Interés por nuevas actividades Ideas de mejora	3.3.2, 4.4.1, 4.4.2	F5 – Valoración de la oferta comunitaria
C6	Impacto percibido de las actividades comunitarias en el desarrollo escolar y personal	Explora cómo la niñez relaciona las actividades comunitarias con mejoras en su motivación, habilidades, comprensión escolar, relaciones e intereses.	Mejoras en calificaciones Desarrollo de habilidades Motivación escolar Resolución de problemas Creatividad e intereses personales	4.3.1, 4.3.2, 4.3.3	F6 – Impacto en el desarrollo escolar y personal

A partir de esta articulación entre las variables cuantitativas y las categorías cualitativas del constructo las cuales permite una comprensión más profunda y situada de las experiencias infantiles en sus comunidades. Esta integración metodológica no solo enriquece el análisis de los datos, sino que reafirma el valor de considerar tanto lo medible como lo vivenciado en los procesos de investigación educativa.

Reconocer las voces de la niñez y los entornos en los que se desenvuelven fortalece la mirada crítica y contextualizada de la Educación Social, abriendo caminos para la resignificación de los territorios como espacios legítimos de enseñanza, aprendizaje y ciudadanía activa. Todo este proceso anteriormente expuesto se ha enmarcado en algunas consideraciones éticas que se apuntan a continuación:

#### **F. Consideraciones Éticas**

Como todo proceso de investigación y más cuando se trata de personas menores de edad como participantes directos las deferencias éticas son una responsabilidad ineludible por tanto se exponen a continuación las siguientes consideraciones, a saber:

##### ***Consentimiento Informado***

Antes de iniciar la recolección de datos, se obtuvo el consentimiento informado de todas las cinco instituciones participantes. Este procedimiento implicó entregar una carta a las autoridades de las instituciones involucradas en este caso a las personas directores de los Centros Educativos, la cual proporcionaba información detallada sobre los objetivos de la investigación, la naturaleza de su participación, los posibles riesgos y beneficios, así como las medidas tomadas para garantizar la confidencialidad de sus respuestas. [\(Ver apéndice número uno\).](#)

El consentimiento informado es una práctica esencial que respeta la autonomía de los participantes y asegura que su participación sea voluntaria y basada en un entendimiento claro de lo que implica la investigación (Hernández, et al, 2014).

### ***Confidencialidad y Anonimato***

Se garantizó la confidencialidad y el anonimato de las niñas y los niños participantes a lo largo de todo el proceso investigativo. Los datos recopilados se codificaron en ambas fases, para evitar la identificación directa de las personas participantes. Esta medida es fundamental para proteger la privacidad y promover una participación honesta y abierta, minimizando el riesgo de represalias o discriminación basada en sus respuestas (Martínez, 2008).

### ***Protección de la Niñez Participante***

La investigación se llevó a cabo con el máximo respeto por la dignidad, derechos y bienestar de la niñez participante. Se evitó cualquier intervención o palabra que atentara de cualquier forma de daño físico, psicológico, social o económico. En situaciones donde se discutan temas sensibles, se guardó la cautela y la prudencia respectiva (Rodríguez, García, y Gil, 1996).

### ***Transparencia y Veracidad***

Se mantuvo una comunicación transparente y veraz con las docentes participantes encargados de los grupos escolares en todas las fases de la investigación. Esto incluye informarles sobre las fases e instrumentos que se iban aplicar de la investigación, así como, cualquier cambio de horario o significativo que pudiera afectar la participación. Para cumplir con el principio de transparencia, se invitarán a la defensa oral pública cuando la investigación así haya pasado los debidos procesos, considerando que es un principio ético fundamental que fortalece la confianza entre los investigadores y las personas participantes (Buendía Eisman, 2002).

### ***Equidad y Justicia***

La selección de los y las participantes se realizó de manera equitativa, asegurando una representación adecuada y justa de los distintos grupos escolares. Se evitó cualquier forma de discriminación y se garantizó que todos los y las participantes pudieran acceder a la información y a las oportunidades de participar en la investigación. Este principio de justicia es esencial para asegurar que los beneficios y cargas de la investigación se distribuyan de manera justa entre todos los grupos (Creswell, 2009).

### ***Beneficencia***

La investigación tiene como fin último aportar conocimientos valiosos para que el profesorado, las autoridades magisteriales, universitarias y líderes comunitarios puedan mejorar las prácticas educativas y apoyar a la niñez. La beneficencia implica actuar en el mejor interés de los y las participantes y la comunidad educativa en general, el ideal es que la niñez encuentre mediante esta investigación un espacio donde su voz sea escuchada. (Guba & Lincoln, 1989).

Partiendo de lo anterior, se puede asumir que esta investigación se condujo con estricto apego a los principios éticos que orientan el quehacer científico en ciencias sociales y educativas, priorizando el respeto por la dignidad, la autonomía y los derechos de las personas participantes; dos aspectos que se destacan son: se garantizó el **consentimiento informado**, mediante una explicación clara del propósito del estudio, la voluntariedad de la participación y el uso confidencial de la información, y se resguardó la **anonimidad y privacidad** de la niñez participante que respondieron los cuestionarios y en las entrevistas, asegurando que sus aportes fueran tratados con responsabilidad, sin juicios ni exposición personal, utilizando un código de informante. Además, se procuró una relación respetuosa y horizontal entre las coinvestigadoras y

las personas participantes, reconociendo el valor del saber pedagógico situado que cada docente aporta.

## **Capítulo IV**

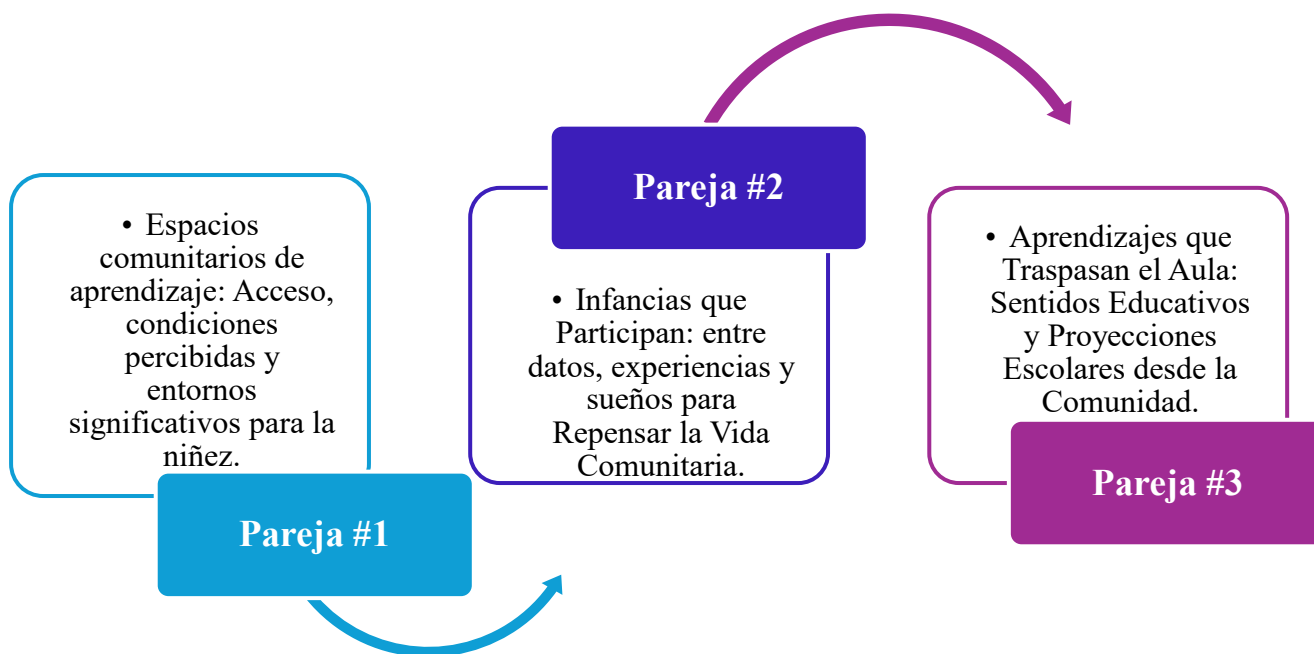
### **Análisis de Resultados**

El siguiente capítulo de análisis de resultados presenta desde una mirada integral el estudio exploratorio que articula los hallazgos obtenidos desde diversas fuentes de información, permitiendo dimensionar los desafíos, aprendizajes y oportunidades que emergieron en el contexto educativo costarricense en la zona de Guanacaste.

Este análisis se elaboró en tres bloques a saber, cada uno elaborado por el equipo investigador; no obstante, se hace énfasis en la participación de las coinvestigadoras estudiantes como parte del proceso investigativo en la modalidad de seminario, es importante aclarar que para comprender la lógica de cómo se muestran los resultados se han propuesto la siguiente distribución que se menciona en la figura 6.

**Figura 6**

*Bloques de factores predominantes en el aprendizaje más allá del salón de clases*



Asimismo, cada apartado se presenta bajo la misma lógica metodológica de la investigación; en un primer momento se exhibe el análisis desde el enfoque cuantitativo, mediante el procedimiento estadístico de los datos recolectados; de esta forma, tanto las frecuencias como las tendencias centrales se muestran mediante tablas y figuras gráficas propias del factor, para lograr comprender los patrones generales, a su vez se interpretan los resultados según el objeto de estudio de la investigación.

Complementariamente, el análisis desde el enfoque cualitativo permite profundizar en las percepciones, significados y narrativas construidas por la niñez participante a partir de las entrevistas y el material gráfico, más conocido como dibujo inducido. Este abordaje revela las experiencias vividas en torno a los retos y deseos que tiene dicha población escolar; de esta manera, a partir de las categorías temáticas y las voces directas de la niñez, se recupera una mirada

comprensiva y contextualizada sobre las transformaciones educativas, visibilizando tanto las barreras como las fortalezas emergentes en la práctica escolar.

No obstante, es muy importante que cada apartado pueda articular y reflexionar los resultados de ambos procesos (cuantitativo y cualitativo) y tener desde una mirada mixta por su enfoque la comprensión integral de las dinámicas comunitarias y educativas, este proceso sin repetir la información permite presentar un diálogo contrastando las tendencias generales con los relatos particulares, enriqueciendo la interpretación de los hallazgos y aportando una visión holística que trasciende la mera descripción de cifras o testimonios aislados. De esta forma, se presentan los resultados en tres bloques, cada uno de acuerdo con sus factores, variables y categorías para finalizar con un cierre del apartado.

### **Espacios Comunitarios de Aprendizaje: Acceso, Condiciones Percibidas y Entornos**

#### **Significativos para la Niñez (Pareja #1)**

Bach: Deylin Lizeth Obando Diaz

Bach: Yoxira Fabiana Pizarro Matarrita

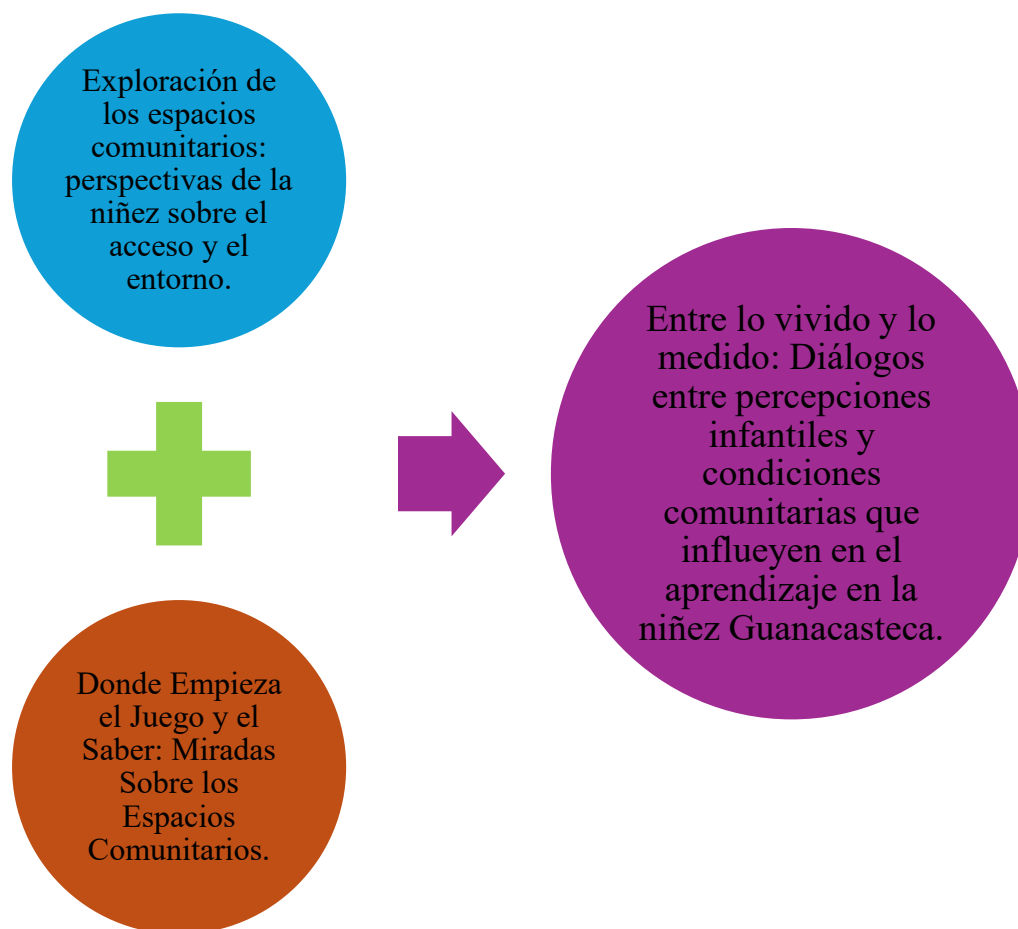
Desde la Educación Social, el aprendizaje de la niñez en la comunidad alcanza una dimensión profundamente humana, cultural y territorial; no se trata solo de descubrir conocimientos, sino de reconocerse como parte de un entramado social, de una historia común, de una comunidad que enseña desde lo cotidiano. En este sentido, se busca que los niños y las niñas compartan y comprendan su entorno, participen activamente en él y valoren las expresiones culturales que identifican su vínculo con sus raíces que lo conforman.

Esta investigación, realizada en comunidades educativas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, todas de la provincia de Guanacaste, cobra especial relevancia al situar a la niñez como sujetos sociales y culturales; es importante considerar que, al ser un territorio con profundas

tradiciones, con vínculos comunales fuertes y con una identidad propia, la comunidad se vuelve un espacio educador que acompaña, protege y forma. Así, el aprendizaje no solo ocurre, sino que se encarna en prácticas vividas, en juegos, fiestas, redes de apoyo y saberes compartidos que fortalecen la construcción de ciudadanía desde la infancia.

Por tanto, estos espacios comunitarios de aprendizaje constituyen escenarios fundamentales donde la niñez escolar desarrolla saberes, habilidades y vínculos sociales fuera del aula escolar. Estos entornos que incluyen parques, salones comunales, canchas, centros culturales, grupos organizados, actividades religiosas o recreativas, entre otros, permiten que el aprendizaje ocurra de forma situada, espontánea y significativa, al estar profundamente conectados con la vida cotidiana, con los intereses y las relaciones de los niños y las niñas.

De esta forma, y desde una perspectiva pedagógica y social, estos espacios no solo amplían las oportunidades de participación infantil, sino que también fortalecen su sentido de pertenencia, agencia y ciudadanía desde edades tempranas. De ahí que, reconocerlos como entornos educativos implica valorar la comunidad como un actor activo en la construcción de aprendizajes integrales, que complementan y dialogan con lo que se enseña en la escuela. A continuación, se presenta de forma gráfica la distribución de cómo está conformado el apartado, en el mismo se presentan los resultados de los dos momentos del proceso investigativo, a saber:

**Figura 7***Distribución del apartado*

Dicho análisis se enfoca primeramente en dos de los factores del cuestionario aplicado a la niñez de las comunidades mencionadas, estos refieren al acceso a espacios comunitarios de aprendizaje y a la percepción del entorno comunitario como escenario educativo. A partir de estos datos, se identifican patrones relevantes sobre cómo la niñez vive y se relaciona con su entorno inmediato en términos de oportunidades para jugar, aprender y convivir.

Por otra parte, en el análisis cualitativo, se profundiza en las dos categorías interpretativas complementarias de los factores, tales como: las percepciones infantiles sobre los espacios comunitarios disponibles y su acceso, y la percepción del entorno comunitario como espacio

seguro y facilitador del aprendizaje. Estas categorías surgen del análisis de entrevistas y dibujos realizados por las personas escolares participantes, quienes expresaron su manera de habitar y significar los espacios fuera de la escuela. Se destacan aspectos como la importancia del acompañamiento adulto, la percepción de seguridad, las redes de apoyo comunitario, y la visibilidad o invisibilidad de las actividades culturales y recreativas que ocurren en la comunidad.

Asimismo, al abordarse la investigación desde un enfoque mixto, hay un tercer apartado que permite entrelazar la sistematización de datos estadísticos con las narrativas y representaciones simbólicas aportadas por la niñez. Esta articulación enriquece la comprensión del fenómeno, al mostrar no solo cuánto y cómo acceden los niños a los espacios comunitarios, sino también qué sentido les atribuyen a dichos espacios.

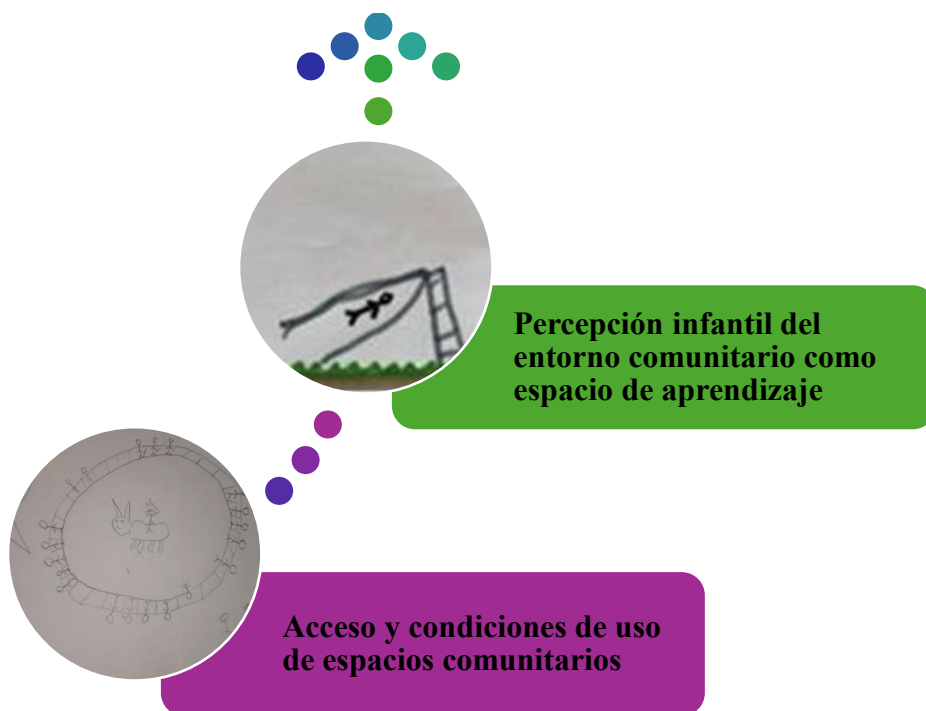
En ese encuentro emerge una reflexión pedagógica relevante, ya que los entornos comunitarios pueden ser vistos como territorios educativos vivos, siempre y cuando existan condiciones materiales, afectivas y sociales que favorezcan el reconocimiento de la niñez como sujetos activos de su propio aprendizaje. A continuación, se presentan los datos del primer momento que representa a los factores.

### ***Exploración de los Espacios Comunitarios: Perspectivas de la Niñez Sobre el Acceso y el Entorno***

En la figura 8 gráfica para la lectura y comprensión de los hallazgos se muestran dos factores fundamentales, los cuales permiten valorar aspectos fundamentales relacionados con la disponibilidad, la frecuencia de uso, la proximidad, el costo y el acompañamiento en los espacios comunitarios, así como, la seguridad percibida, el apoyo social y la difusión de actividades comunitarias educativas.

## Figura 8

*Factores sobre el acceso y el entorno comunitario*



Desde esta perspectiva, se busca identificar patrones y tendencias que evidencien el nivel de acceso que posee la niñez a los espacios comunitarios, así como las condiciones del entorno que inciden en su vivencia educativa fuera del aula. Este análisis permite no solo conocer las condiciones objetivas de uso de dichos espacios, sino también la manera en que los niños y niñas interpretan su entorno inmediato como un posible escenario de aprendizaje, juego y socialización. Los resultados obtenidos se presentan a través de frecuencias, medias y análisis descriptivos, los cuales aportan evidencia empírica sobre la realidad comunitaria vivida por la infancia guanacasteca.

### ***Factor: Acceso y Condiciones de Uso de Espacios Comunitarios***

El acceso y condiciones de uso de espacios comunitarios, se orienta a conocer las posibilidades reales que tiene la niñez para participar en actividades fuera del entorno escolar; este

factor incluye variables tal como se aprecian en la figura 9, relacionadas con la disponibilidad de espacios, la frecuencia de visita, la proximidad geográfica, el costo percibido y el acompañamiento en las visitas, aspectos que inciden directamente en la inclusión o exclusión de los niños y niñas en dinámicas comunitarias de aprendizaje.

### Figura 9

*Variables sobre el acceso a espacios comunitarios*



Al analizar este factor permite dimensionar el grado de accesibilidad física, económica y social que presentan los entornos comunitarios en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, y valorar en qué medida estos espacios se constituyen como oportunidades reales para el desarrollo integral infantil.

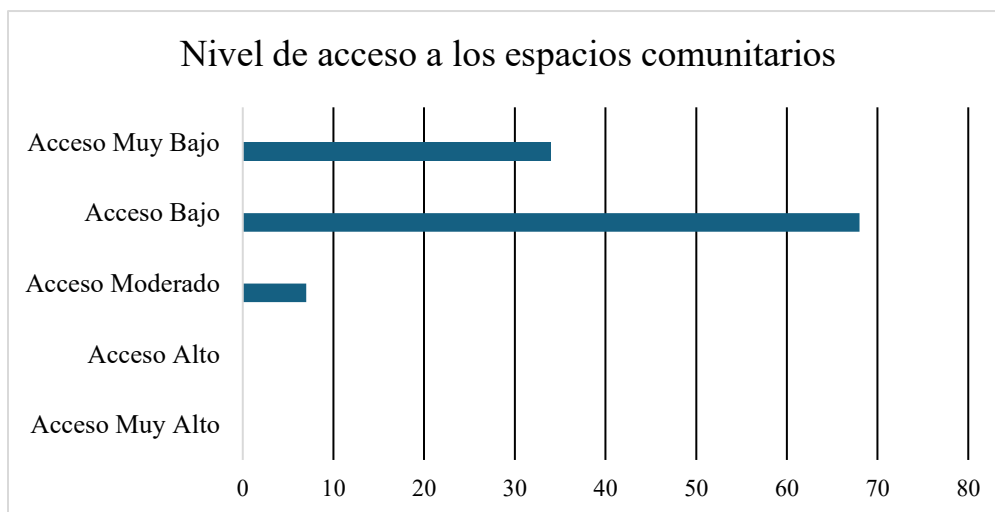
**Tabla 10**

*Distribución de la población estudiantil según el nivel de acceso a espacios comunitarios de aprendizaje*

<b>Categoría</b>	<b>Rango de puntaje</b>	<b>Frecuencia Simple</b>	<b>Frecuencia relativa porcentual</b>	<b>Frecuencia porcentual acumulada</b>
Acceso Muy Alto	48 – 56	0	0.00	100.00
Acceso Alto	39 – 47	0	0.00	100.00
Acceso Moderado	30 – 38	7	6.42	100.00
Acceso Bajo	21 – 29	68	62.39	93.58
Acceso Muy Bajo	4 – 20	34	31.19	31.19
<b>Totales</b>		<b>109</b>	<b>100.00</b>	—

**Figura 10**

*Nivel de acceso a los espacios comunitarios*



El factor uno, lo es el *acceso a espacios comunitarios por parte de la niñez participante*, este factor está compuesto por seis variables ya mencionadas en la figura 10; de ahí que, se puede apreciar en la tabla 10 y se observa en la figura 10 (gráfico) que existe una desigualdad con respecto

a las condiciones que hacen posible o restringen la participación de la niñez en estos espacios de aprendizajes y recreación.

Un grupo importante de la niñez, indican tener un 62,39%, de acceso bajo a dichos espacios, este resultado evidencia una participación limitada y poco amplia en los espacios comunitarios, este comportamiento que muestra un porcentaje muy alto, pero de forma más negativa de acceso y participación puede deberse a dimensiones económicas, sociales, geográficas o institucionales, pero la tendencia indica que se impide el derecho a participar de espacios de aprendizaje más amplios.

Por otra parte, el acceso muy bajo ocupa un segundo lugar con un 31,19% del total de niños, es decir cerca de un tercio de la niñez participante no goza del acceso y participación en dichos espacios de aprendizaje y formación, en los cuales se limita su acceso al juego, al aprendizaje, y por ende a la socialización en comunidad.

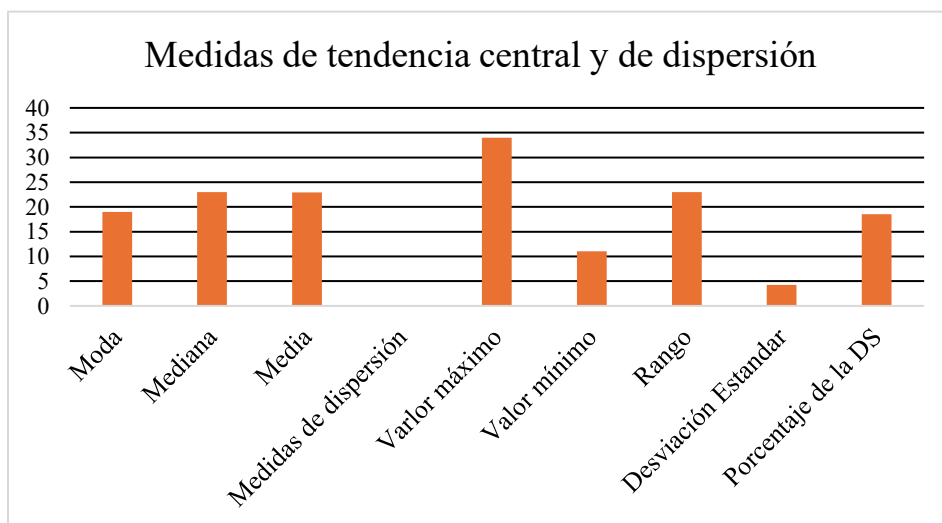
No obstante, el acceso moderando presenta solamente un 6,42%, lo cual se puede indicar entonces que una minoría cuenta con condiciones mínimas de acceso a los espacios comunitarios, pero con niveles de limitación, por ende, el vínculo con los espacios sigue siendo limitado.

No menos importante cabe señalar que ningún niño o niña obtuvo puntajes que permitieran ubicarse en las categorías de acceso alto y menos de acceso muy alto. Estas ausencias muestran tendencias hacia la baja disponibilidad y aprovechamiento del espacio la situación genera interrogantes sobre la equidad territorial, la inversión pública en infraestructura comunitaria infantil, y las condiciones socioculturales que configuran las oportunidades de aprendizaje fuera de entornos de aprendizaje más abiertos y libres.

Para complementar los resultados anteriores, se presentan la tabla 11 y la figura 11 de las medidas de tendencia central y dispersión, las cuales muestran los siguientes resultados:

**Tabla 11***Medidas de Tendencia Central y dispersión*

<b>Medidas de Tendencia Central</b>	
Moda	19
Mediana	23
Media	22,92
<b>Medidas de dispersión</b>	
Valor máximo	34
Valor mínimo	11
Rango	23
Desviación estándar	4,25
Porcentaje de la DS	18,53%

**Figura 11***Medidas de tendencia central y de dispersión*

Cabe señalar que, a partir de estos resultados se desarrolla una interpretación de los estadígrafos del factor, construida a partir de los resultados obtenidos y tomando como base el marco teórico y técnico que orienta esta investigación. Las medidas de tendencia central para el *factor de* muestran un comportamiento concentrado en los niveles *medios-bajos de la escala*, por ello es relevante analizar cada uno de los estadígrafos.

Para iniciar la moda *acceso a espacios comunitarios* presenta un valor de 19, es el puntaje más frecuente obtenido de la encuesta a la niñez participante, cabe indicar que este se relaciona con la categoría de acceso muy bajo a los espacios comunitarios de aprendizaje, este resultado mantiene y sostiene que una proporción de la niñez participante tiene condiciones desfavorables para poder acceder a los espacios de juego, recreación y aprendizajes en sus comunidades.

Por otra parte, el siguiente estadígrafo calculado lo es la mediana, la cual muestra un valor de 23, de esa forma se afirma que el 50% de la muestra entrevistada posee valores iguales o superiores a 23 y el restante 50% posee valores iguales o inferiores a 23. El valor 23 se ubica en la categoría de *acceso bajo a los espacios comunitarios* por parte de la niñez, esto enfatiza la idea de que muchos de las y los estudiantes entrevistados tienen un acceso restringido a los espacios, y que dichos espacios son poco diversos y que las visitas son poco frecuentes.

En esta misma línea, el estadígrafo que se analiza ahora es la Media o Promedio, este valor corresponde a 22,92 y se encuentra muy cercano al valor mediana, éste indica que la distribución de puntajes es relativamente simétrica, con inclinación o sesgo hacia valores más bajos. El valor de la media o promedio cae en la categoría de *Acceso Bajo* a los espacios comunitario, de esa forma la tendencia general es cada vez más clara e indica que el grupo en promedio tiene condiciones para participar limitadas y de difícil *acceso*.

Mirando las tres medidas de tendencia central (observar la figura 11), se plasma una realidad que genera interrogantes y ciertos niveles de preocupación, gran parte de la niñez entrevistada no tiene las mejores condiciones para lograr beneficios de los entornos de aprendizaje comunitarios que enriquezcan los aprendizajes de los niños y las niñas de forma que se ve limitado su desarrollo integral.

Por otra parte, en lo que respecta a las medidas de dispersión se puede indicar lo siguiente, el valor máximo obtenido por un niño es 34 y el valor mínimo logrado es 11, estableciendo la diferencia entre ambos valores se tiene un Rango o recorrido de 23 puntos. Se trata entonces de un rango amplio lo cual sugiere una tendencia a la variabilidad en la condición de la niñez encuestada, si bien dominan los puntajes bajos, existen niños y niñas que presentan condiciones más favorables, los cuales incluso tendrán peso en el logro académico, según la teoría utilizada. Asimismo, cabe señalar que el puntaje máximo se encuentra en la categoría Acceso Moderado a los espacios comunitarios y el puntaje 11 se ubica en la categoría de Acceso Muy Bajo, lo que clarifica lo dicho sobre la variabilidad en las condiciones de la niñez.

Por tanto, la desviación estándar que es de un 4,25 lo que indica que en promedio los puntajes se alejan de la media que es 22,92, no se trata de una altísima dispersión, pero si se confirma la diferencia entre la situación de los niños con respecto al acceso a los espacios comunitarios. Por su parte, el porcentaje de la desviación estándar respecto al promedio es de 18,53% esto indica que el nivel de dispersión tiende a ser un tanto bajo en esta dispersión relativa, esto muestra que en su mayoría la niñez se acerca al promedio de 22,92 (Acceso Bajo a los espacios comunitarios), por ende, estos resultados refuerzan la tendencia que se ha perfilado.

Al mirar las medidas de tendencia central se nota que son cercanas entre sí, 19 para la moda, 23 para la mediana y 22,95 para la media, y la desviación estándar es bastante moderada, lo que nos permite visualizar estos datos y se deduce que se está en presencia de una población homogénea en lo que respecta al limitado acceso a los espacios comunitarios, la mayoría de la niñez se concentra en los rango de *Acceso Muy Bajo*, lo cual indica situaciones de inequidad de diversos tipos algunos como: territorial, social, económica lo cual tiene un impacto en el derecho

de la niñez al juego, la cultura y a los aprendizajes posibles más allá de las aulas escolares tradicionales.

Lo encontrado provoca repensarse en cuanto a las políticas públicas de las autoridades locales de las comunidades a la que pertenece la niñez entrevistada, sobre todo en lo que respecta al diseño y disponibilidad de espacios de aprendizaje, éstos deben ser espacios de gozo comunitario, que sean accesibles, seguros y que tenga potencial cultural y educativo importante. Este panorama invita a reflexionar no solo a las políticas públicas locales y nacionales orientadas a la niñez, particularmente en lo relativo al diseño y disponibilidad de espacios comunitarios seguros, accesibles y culturalmente significativos, sino a todas las personas comunitarias.

Estos datos evidencian un acceso limitado de la niñez escolar a espacios comunitarios que promuevan el aprendizaje, la recreación y el desarrollo integral. Esta situación no solo refleja condiciones objetivas de exclusión territorial, económica o institucional, sino que también lleva a preguntas sobre la garantía de derechos establecidos en convenciones internacionales, tales como la Convención sobre los Derechos del Niño, la cual resalta el derecho al juego, la participación comunitaria y la educación no formal.

Tal como se indicó en el marco teórico, las experiencias educativas deben ir más allá de la escuela, propiciando encuentros significativos entre los niños y su comunidad (Carbonell, 2015), pues la escuela no es el único lugar donde se aprende. La notable ausencia de estudiantes en las categorías de “Acceso alto” y “Acceso muy alto” puede entenderse, a la luz de lo desarrollado por Benavides y Suárez (2020) exponen que la desigualdad territorial constituye una manifestación de exclusión estructural, producto de políticas públicas que no han logrado garantizar condiciones de equidad ni acceso efectivo a servicios básicos, especialmente en zonas costeras como la Región Pacífico Central.

Desde la perspectiva de la pedagogía crítica, y en particular retomando a Paulo Freire (1970), los espacios comunitarios deben concebirse como lugares de problematización y praxis, donde el niño no solo se recrea, sino que dialoga con su entorno, lo transforma y se transforma. Por tanto, la escasa frecuencia con que los niños y las niñas acceden a estos espacios representa una oportunidad educativa perdida, que empobrece las posibilidades de construir una ciudadanía activa, crítica y comprometida con su realidad.

En este contexto, como sostiene el propio Freire, se vuelve urgente una acción pedagógica liberadora que articule lo escolar con lo comunitario. Asimismo, según lo analizado en el documento teórico, el desarrollo de habilidades para la vida, como la empatía, la cooperación, la resolución de conflictos o la creatividad, se ve favorecido por entornos comunitarios ricos en interacciones sociales diversas (UNESCO, 2021). En consecuencia, limitar el acceso a dichos entornos restringe también el potencial de desarrollo socioemocional y cognitivo de los estudiantes, afectando la equidad educativa en sentido amplio.

Por otra parte, los valores de las medidas de tendencia central y dispersión confirman una realidad homogénea con acceso principalmente bajo o muy bajo, lo que refuerza la urgencia de repensar los modelos educativos desde una visión más territorializada e inclusiva. Tal como advierte Tedesco (2009), una educación de calidad no puede prescindir del entorno donde el niño vive y aprende, pues la educación formal debe dialogar con el mundo cotidiano y comunitario para ser verdaderamente significativa, la educación formal debe coexistir y dialogar con la educación social.

Como cierre se puede indicar que el análisis estadístico no solo retrata una condición descriptiva, sino que, al articularse con el marco teórico, permite interpretar críticamente las implicaciones sociales, pedagógicas y políticas de las inequidades observadas. Se hace imperativo

que los sistemas educativos locales reconozcan la importancia de los entornos comunitarios como escenarios legítimos de aprendizaje, donde se puede potenciar el desarrollo integral de la niñez y construir una educación realmente democrática y transformadora.

Una vez analizado el acceso y las condiciones materiales que permiten o dificultan la participación infantil en los espacios comunitarios, resulta fundamental profundizar en cómo los niños y niñas perciben subjetivamente estos entornos. No basta con que existan lugares disponibles o cercanos; es necesario comprender si la comunidad representa para la niñez un espacio seguro, acogedor y formativo. En este sentido, el siguiente factor aborda la percepción infantil del entorno comunitario como espacio de aprendizaje, incorporando dimensiones vinculadas al apoyo social, la seguridad y la visibilidad de las actividades, aspectos que inciden directamente en la apropiación simbólica y emocional que los menores hacen de su entorno.

***Factor: Percepción Infantil del Entorno Comunitario como Espacio de Aprendizaje***

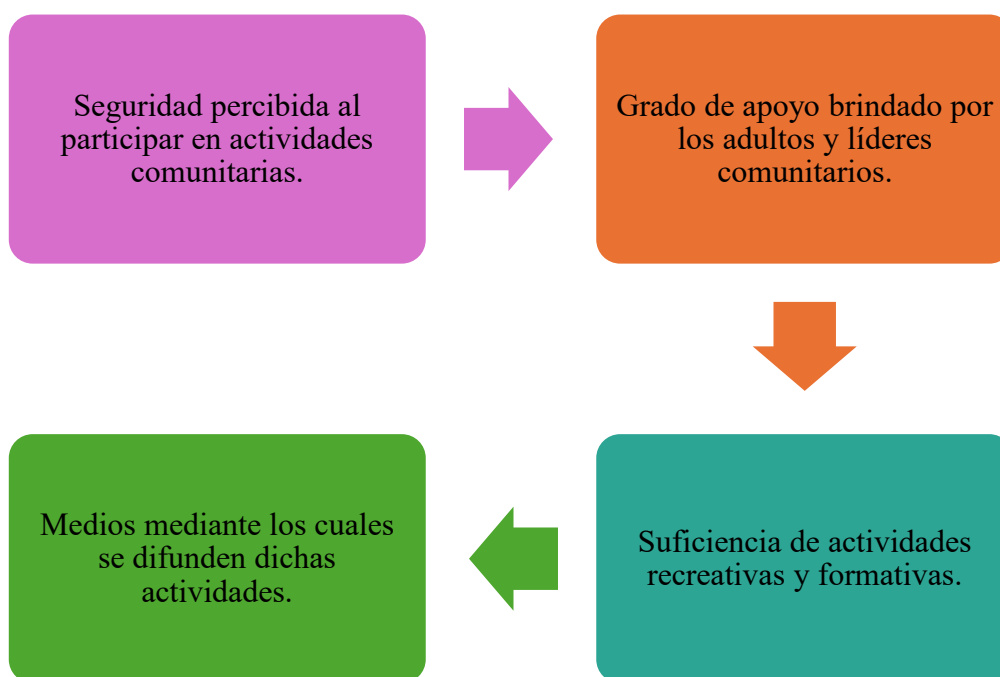
El factor *percepción infantil del entorno comunitario como espacio de aprendizaje*, permite comprender cómo los niños y niñas valoran su comunidad en términos de seguridad, apoyo y oportunidades educativas fuera del ámbito escolar. Ahora bien, comprender de qué percepción del entorno comunitario como espacio de aprendizaje estamos hablando, refiere a la manera en que la niñez interpreta, valora y resignifica su comunidad, como un lugar donde también se aprende, más allá de los límites formales de la escuela.

Esta percepción está mediada por factores como la seguridad afectiva y física, el apoyo de figuras adultas y redes comunitarias, la presencia de actividades significativas y la posibilidad de participar activamente en ellas. En contextos como Guanacaste, donde la comunidad tiene un fuerte peso cultural, histórico y afectivo, dicha percepción no solo revela oportunidades educativas alternativas, sino también el vínculo emocional del niño o niña con su territorio, sus raíces y sus

relaciones cotidianas. Reconocer la comunidad como espacio educador implica considerar que el aprendizaje se construye también en la interacción con otros, en los juegos compartidos, en las tradiciones locales y en la experiencia vivida en comunidad. Por lo tanto, este factor integra variables tales como las que se aprecian en la figura 12.

**Figura 12**

*Variables*

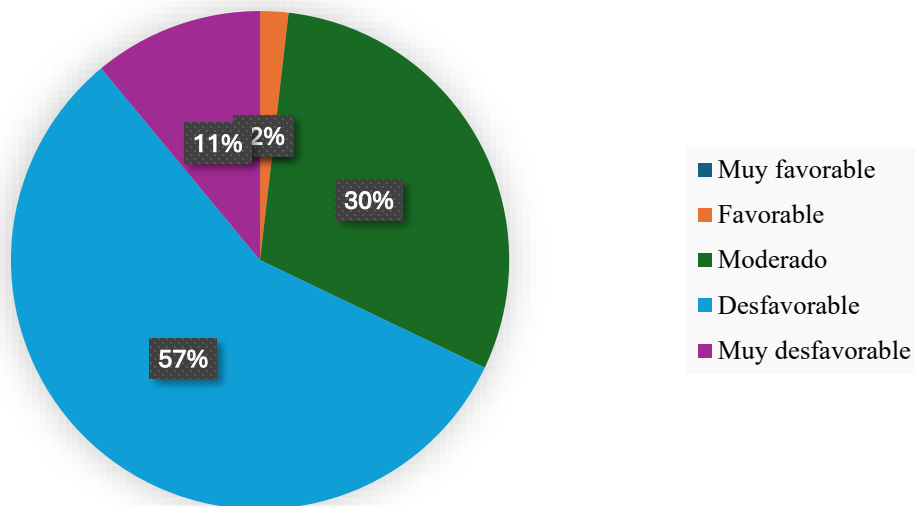


A través del análisis de este factor, se busca identificar cómo se construye el sentido de pertenencia y confianza en el entorno inmediato, y en qué medida las comunidades promueven o limitan el ejercicio del derecho al aprendizaje, la recreación y la participación activa de la niñez. Este factor, recoge la percepción de la niñez sobre la seguridad, apoyo, difusión y suficiencia de oportunidades educativas en su comunidad, los cuales se muestran en la siguiente tabla 12 y figura gráfica 13.

**Tabla 12**

*Actividades cotidianas realizadas en las comunidades juicio valorativo del entorno comunitario*

<b>Categoría (Nivel de juicio valorativo)</b>	<b>Rango de puntaje</b>	<b>Rango nominal propuesto</b>	<b>Frecuenci a simple</b>	<b>Frecuencia porcentual (%)</b>	<b>Frecuencia porcentual acumulada (%)</b>
Muy favorable	29 – 33	El entorno se valora como muy positivo	0	0.00%	100.00%
Favorable	23 – 28	Percepción positiva con algunas mejoras	2	1.83%	100.00%
Moderado	17 – 22	Valoración neutral o ambivalente	33	30.28%	98.17%
Desfavorable	11 – 16	Entorno con deficiencias notables	62	56.88%	67.89%
Muy desfavorable	5 – 10	Entorno percibido como claramente negativo	12	11.01%	11.01%
<b>Totales</b>			<b>109</b>	<b>100.00%</b>	

**Figura 13***Frecuencia porcentual***Frecuencia porcentual (%)**

Los resultados obtenidos reflejan un panorama desigual en la percepción que tiene la niñez sobre su entorno comunitario. En primer lugar, es importante señalar que ninguna de las personas participantes se ubicó en la categoría de “Muy favorable”, es decir, ningún niño o niña reportó una percepción ampliamente positiva del entorno en que vive y participa. Esta ausencia total de respuestas en el nivel más alto indica que, desde su perspectiva, la comunidad no logra ofrecer un contexto que se perciba como plenamente seguro, estimulante y formativo.

En esta misma línea, solo dos personas (1.83%) se situaron en el nivel de “Favorable”, lo que implica que una proporción mínima valoró positivamente algunos aspectos del entorno, aunque sin alcanzar un juicio completamente optimista. Esta cifra es relevante, ya que evidencia que las percepciones favorables son excepcionales, incluso entre quienes reconocen aspectos positivos.

Por otra parte, la categoría de “Moderado” concentró el 30.28% de los casos, lo cual indica que casi un tercio de los niños y niñas manifiestan percepciones neutras o ambivalentes respecto a su comunidad. Para este grupo, el entorno parece ofrecer tanto oportunidades como limitaciones, sin una clara inclinación hacia lo positivo o lo negativo. Esta categoría representa un sector clave para futuras intervenciones, ya que con acciones concretas se podría inclinar la experiencia hacia una percepción más favorable.

Consecuentemente, la mayor proporción de respuestas se ubican en la categoría de “Desfavorable”, con un 56.88% del total; esto significa que más de la mitad del grupo encuestado considera que su entorno comunitario presenta deficiencias importantes. Estas pueden estar relacionadas con la seguridad, la poca frecuencia o difusión de actividades educativas y recreativas, la escasa participación de los adultos o simplemente con una sensación de abandono o desconexión social.

No menos importante, un 11.01% de los niños y niñas se ubicaron en el nivel de “Muy desfavorable”, lo cual señala que algunos participantes viven en entornos percibidos como claramente negativos, donde la comunidad no cumple su función de cuidado, promoción del desarrollo o acompañamiento del aprendizaje. Esta categoría representa un llamado de atención sobre contextos de alta vulnerabilidad que requieren una respuesta inmediata.

Profundizando en los datos se puede indicar que la distribución general evidencia una fuerte inclinación hacia percepciones negativas o neutras, lo cual pone de manifiesto una debilidad estructural en la articulación entre comunidad y escuela. La experiencia de la niñez en sus barrios y pueblos no parecen estar aportando de manera significativa a su proceso educativo, ni en términos de seguridad emocional, ni de oportunidades reales para aprender fuera del aula.

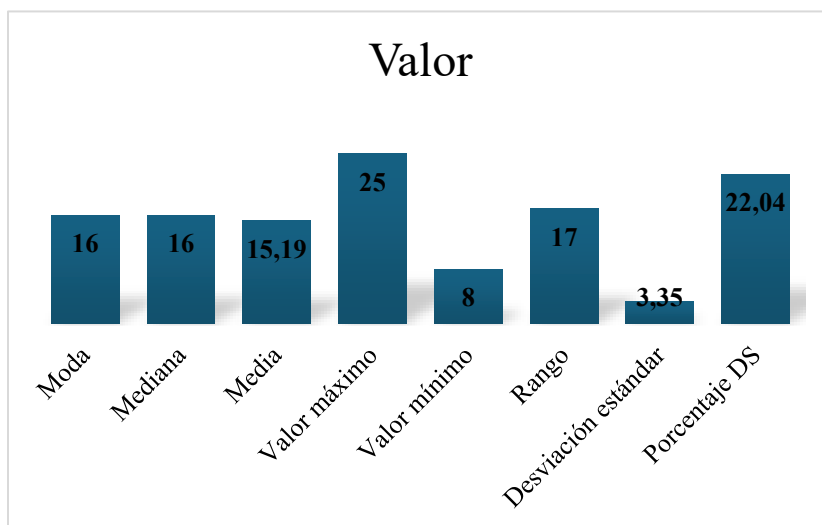
La baja proporción de respuestas positivas (solo 1.83%) y la ausencia total de percepciones muy positivas, son indicios claros de que la comunidad no está siendo vivida como un espacio educativo complementario. Esta situación debe ser interpretada no como una condena al entorno comunitario, sino como un llamado a resignificar su papel.

La escuela sola no puede ni debe asumir la totalidad de la formación de la niñez; los espacios públicos, las relaciones entre vecinos, las organizaciones de los barrios y las actividades culturales o recreativas tienen un potencial formativo que aún no se está aprovechando plenamente. Es importante considerar el generar proyectos que fortalezcan el vínculo entre comunidad y escuela, promover actividades abiertas que integren a las familias y niños en acciones colectivas, y mejorar la comunicación comunitaria, son algunas de las vías para revertir esta tendencia.

La tendencia de los datos presentados refleja una experiencia infantil de entorno comunitario que se percibe como mayoritariamente limitada o problemática, y solo de manera muy parcial como estimulante. Esta interpretación ofrece una base sólida para orientar políticas, intervenciones educativas y propuestas pedagógicas que reconozcan la importancia del entorno no escolar en la construcción del aprendizaje, el bienestar y la ciudadanía infantil; estos resultados se complementan con las siguientes medidas de tendencia central, como parte del proceso investigativo, los cuales se muestran en la siguiente tabla 13 y figura 14.

**Tabla 13***Medidas de tendencia central y dispersión*

<b>Medidas de Tendencia Central</b>	
Moda	16
Mediana	16
Media	15,19
<b>Medidas de dispersión</b>	
Valor máximo	25
Valor mínimo	8
Rango	17
Desviación Estándar	3,35
Por des est	22,04

**Figura 14***Valor*

En primera instancia, las medidas de tendencia central permiten observar el comportamiento general de los datos obtenidos respecto al factor evaluado, en este caso el juicio valorativo del entorno comunitario por parte de la niñez. De esta forma, tenemos que la moda, que corresponde al valor más frecuente dentro del conjunto de respuestas, fue de 16 puntos. Esto

significa que la puntuación que más se repitió entre los niños y niñas se encuentra justo en el límite superior de la categoría “Desfavorable” (rango de 11 a 16), lo cual indica que la mayoría de las percepciones se inclinan hacia una valoración crítica del entorno, aunque sin caer necesariamente en los niveles más bajos de la escala.

Por otra parte, se encuentra la mediana, ésta también fue de 16, lo cual refuerza dicha observación; de ahí que la mediana representa el valor central de la distribución, de modo que el 50% de los estudiantes participantes obtuvieron puntuaciones iguales o inferiores a 16, y el otro 50% puntuaciones iguales o superiores. Al coincidir con la moda en el mismo punto, se configura una distribución simétrica con un punto de convergencia, en el que la niñez tiende a experimentar su entorno comunitario con una valoración negativa pero no extrema.

De igual forma, la media fue de 15.19, valor que también se sitúa dentro de la categoría “Desfavorable”; aunque ésta se acerca al límite inferior de la categoría “Moderado”, no logra alcanzarla, lo cual revela que, en promedio, las percepciones son desfavorables. Esta cercanía entre *media, mediana y moda* confirman que los datos están relativamente equilibrados y no presentan grandes asimetrías, aunque reflejan una clara orientación crítica.

En cuanto a las medidas de dispersión, el valor máximo registrado fue de 25 puntos. Este puntaje se ubica en la categoría “Favorable” (rango de 23 a 28), lo que indica que, aunque de forma minoritaria, algunos niños y niñas sí reportan experiencias positivas con su entorno comunitario, percibiéndolo como un espacio que brinda apoyo, seguridad y oportunidades educativas. No obstante, ningún caso alcanzó la categoría de “Muy favorable” (29 a 33), lo cual marca un límite significativo en la calidad de las percepciones reportadas.

El valor mínimo fue de 8 puntos, correspondiente a la categoría “Muy desfavorable”; esto señala que hay niños y niñas que perciben su entorno de forma muy negativa, probablemente

debido a factores como inseguridad, escasa participación comunitaria, falta de actividades o desconexión entre los actores del entorno y sus intereses. El rango total de la distribución fue de 17 puntos, calculado a partir de la diferencia entre el valor máximo (25) y el mínimo (8). Este rango evidencia una amplitud considerable en las percepciones, lo cual sugiere que los entornos vividos por la niñez son diversos y desiguales, incluso si se ubican en la misma comunidad.

Asimismo, la desviación estándar fue de 3.35, lo cual indica un nivel de dispersión moderado, este dato significa que las puntuaciones tienden a agruparse en torno al valor promedio, pero con cierta variabilidad entre casos. En otras palabras, aunque existe una tendencia central hacia la categoría “Desfavorable”, no todos los niños y niñas experimentan su entorno de la misma manera. El porcentaje de la desviación estándar con respecto a la media fue del 22.04%. Este dato refuerza la idea de que, aunque hay una concentración relativa de puntuaciones, existe una dispersión suficiente como para señalar diferencias significativas en las percepciones individuales. Un porcentaje de dispersión superior al 20% sugiere que las experiencias vividas por la niñez no son homogéneas, y que factores contextuales pueden estar influyendo de manera importante en cómo se valora el entorno comunitario.

Desde un enfoque más profundo, estos datos revelan un panorama que, aunque no extremo, es mayoritariamente deficitario. El hecho de que la moda, la mediana y la media coincidan en la categoría “Desfavorable” demuestra que la niñez de varias comunidades guanacastecas participantes en el estudio no percibe su comunidad como un espacio claramente seguro, estimulante o bien articulado con el aprendizaje. Esto es particularmente relevante si se considera que el entorno inmediato es un componente clave para la formación integral, especialmente en edades tempranas y en procesos de socialización.

Cabe señalar que, estas medidas de dispersión, por su parte, permiten reconocer que, si bien existe una tendencia dominante hacia la crítica, también hay casos de niños y niñas que perciben su entorno como más favorable. Estos casos deben ser analizados con detenimiento, ya que pueden aportar información valiosa sobre buenas prácticas, comunidades organizadas, o experiencias participativas que sí están generando impactos positivos. La dispersión, por tanto, no solo indica desigualdad, sino también oportunidades para aprender de las experiencias positivas que están ocurriendo en contextos específicos.

Partiendo de lo anterior, el análisis de este factor puede señalar que las medidas estadísticas reflejan que la niñez valora de forma predominantemente negativa su entorno comunitario, con una dispersión que señala diferencias importantes entre contextos. Estos hallazgos deben ser considerados no solo como diagnóstico, sino como punto de partida para políticas, intervenciones educativas y proyectos pedagógicos que busquen integrar a la comunidad como aliada en el proceso formativo de las nuevas generaciones.

Desde la perspectiva de la pedagogía crítica, la comunidad representa un espacio vital en la configuración del aprendizaje situado (Freire, 1970). Sin embargo, estos resultados reflejan una desconexión entre el entorno comunitario y los procesos formativos de la niñez. La ausencia de percepciones altamente positivas indica que no se están concretando prácticas educativas comunitarias que respalden el desarrollo integral infantil, tal como lo plantean teorías como la de Bronfenbrenner (como se citó en Antony, 2022) con su modelo ecológico del desarrollo humano.

De esta manera, un centro educativo formal, según el enfoque de educación integral (UNESCO, 2021), no puede ser el único agente de socialización y aprendizaje. La falta de actividades culturales, deportivas, artísticas o de participación cívica en las comunidades, o su escasa difusión, limita significativamente el aprendizaje significativo más allá del aula. Además,

desde el paradigma de la equidad territorial (CEPAL, 2021), estas diferencias en la percepción podrían asociarse a desigualdades estructurales entre barrios o regiones, afectando el derecho a una educación integral y contextualizada.

Estos hallazgos deben leerse como una oportunidad para la acción. La comunidad debe ser revalorizada como un entorno de aprendizaje activo; fortalecer los vínculos entre la escuela y el entorno; promover proyectos conjuntos; incentivar el uso educativo del espacio público y fomentar la participación de la niñez en iniciativas comunitarias son pasos necesarios para revertir esta tendencia.

La educación social como parte de la formación de las personas estudiantes en la licenciatura es toda una ventana de oportunidades de intervención pedagógica, informada y con la certeza teórica y metodológica de una ciencia pedagógica que se ha establecido de forma positiva en ambientes comunitarios de diferentes países, incluyendo muchos del contexto latinoamericano. Tal como lo propone Tenti Fanfani (2007), es imprescindible que la escuela asuma un rol articulador con otros actores sociales, resignificando su función más allá de las aulas. De este modo, el entorno comunitario podrá pasar de ser un contexto pasivo o deficitario, a convertirse en un agente coeducador que complemente el desarrollo integral de la niñez.

Tras el análisis cuantitativo de los factores vinculados al acceso y a la percepción del entorno comunitario, se hace necesario profundizar en las miradas y significados que la niñez atribuye a estos espacios desde su experiencia vivida. El enfoque cualitativo complementa los datos numéricos al permitir explorar con mayor profundidad el contexto físico y simbólico donde ocurre el aprendizaje comunitario.

A través de las categorías sobre los espacios comunitarios disponibles y el entorno comunitario como espacio seguro y facilitador del aprendizaje, emergen voces infantiles que

revelan cómo entienden, valoran y resignifican los espacios fuera de la escuela. Estas narrativas dan cuenta no solo de la existencia de infraestructuras, sino también del sentido emocional, social y educativo que los niños y las niñas construyen sobre su entorno, marcando así el punto de partida para el análisis cualitativo que se presenta a continuación.

### ***Donde Empieza el Juego y el Saber: Miradas Sobre los Espacios Comunitarios***

El análisis cualitativo se adentra en las voces de los niños y niñas para comprender cómo experimentan y resignifican su comunidad como un espacio de aprendizaje más allá del aula. En este contexto, los espacios comunitarios facilitadores del aprendizaje se entienden como aquellos lugares formales o informales donde la niñez participa, juega, se relaciona y construye conocimientos de manera situada y vivencial.

Estos espacios no solo implican disponibilidad física, sino también condiciones simbólicas como la seguridad emocional, el acompañamiento adulto, la pertenencia cultural y el reconocimiento de su papel activo en la comunidad. A partir de las categorías propuestas esta narrativa revela dimensiones profundas del vínculo que los niños y las niñas establecen con su entorno: su sentido de cercanía, confianza, libertad y protección.

Estas percepciones permiten identificar en qué medida la comunidad logra constituirse como un entorno educador que acoge y potencia los aprendizajes integrales desde la vida cotidiana. Ambas categorías abordan el contexto físico y simbólico donde ocurre el aprendizaje comunitario: disponibilidad de espacios, condiciones de acceso, seguridad y entorno. Estas exploran cómo la niñez percibe la existencia, cercanía, facilidad de acceso y acompañamiento a espacios comunitarios donde se aprende o se disfruta. Asimismo, indagan sobre cómo los niños interpretan su entorno comunitario desde la seguridad, el apoyo adulto y la visibilidad de las actividades disponibles.

A partir de este contexto, se comprende que los espacios de aprendizaje comunitario son esenciales en la niñez, ya que promueve la inclusión por medio de espacios seguros y confiables donde se pueden desarrollar habilidades que le ayudan al niño en el crecimiento personal y social. El niño es un protagonista activo en la sociedad, ya que él es quien decide en que desea participar, de igual forma, es importante ofrecerle un espacio para que él sea capaz de expresar sus intereses y opiniones. La participación en actividades comunitarias le ayuda a tener autonomía para que pueda disfrutar una vida plena y feliz.

En esta línea, se desarrolla la profundización de la temática de cómo los niños y las niñas perciben las actividades comunitarias que se realizan en sus contextos, y cómo estas influyen en sus vidas personales y académicas.

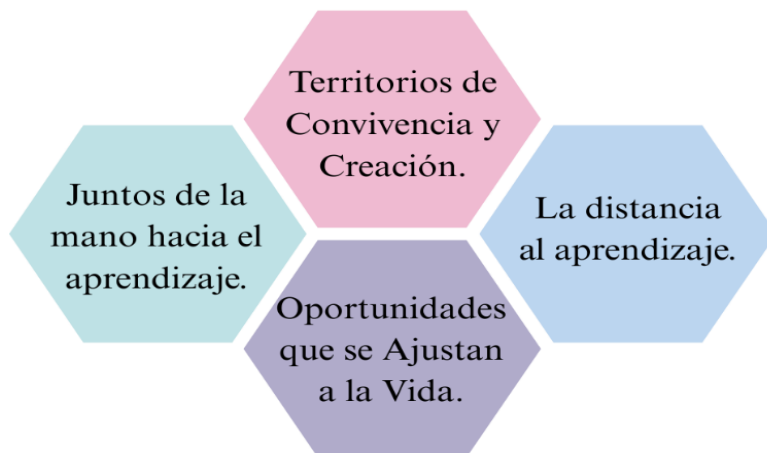
### ***Percepciones Infantiles Sobre los Espacios Comunitarios Disponibles y su Acceso***

Este apartado agrupa las percepciones de la niñez sobre los espacios comunitarios en los entornos que se desenvuelven, considerando aspectos fundamentales como la disponibilidad, cercanía, accesibilidad y el acompañamiento de la persona adulta a dichos espacios. Mediante las opiniones de las personas informantes se analiza como estos factores influyen en la participación, aprendizaje y bienestar de los niños y sus familias; además, se destaca la importancia de la asistencia, desarrollo e implementación de los espacios comunitarios accesibles, seguros y el acompañamiento favoreciendo su desarrollo integral.

Desde este enfoque, se analizan de forma detallada las categorías que se enmarcan es dicho contexto, permitiendo una comprensión más amplia de como influyen estos espacios en los niños y las niñas. Seguidamente, se presentan cuatro subtítulos que conforman la categoría principal de la investigación:

**Figura 15**

*Apartados de las percepciones infantiles sobre los espacios comunitarios disponibles y su acceso*



*Nota.* La representación anterior expone las subcategorías del análisis de las percepciones de los niños y niñas participantes de la investigación.

#### **Territorios de Convivencia y Creación.**

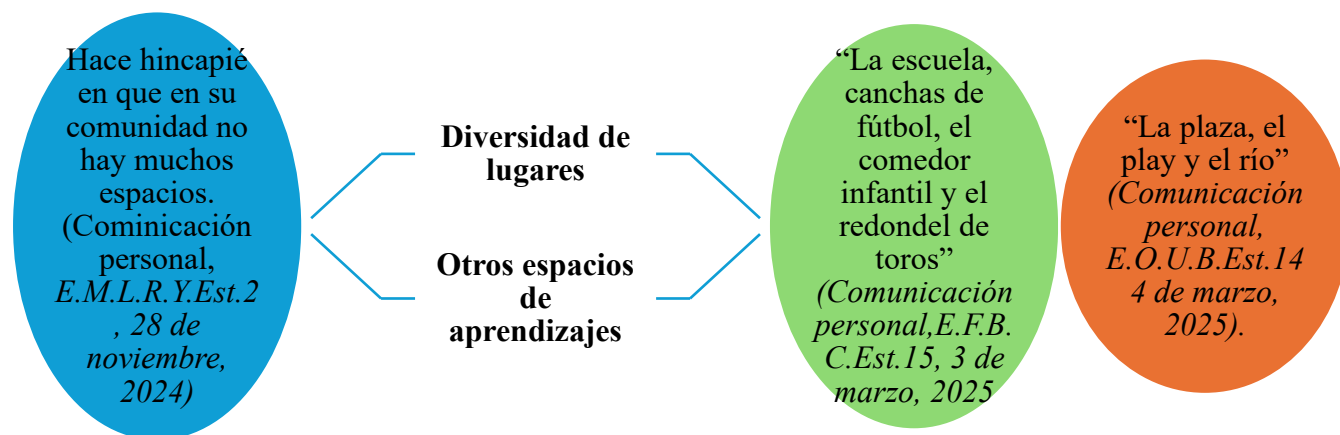
La disponibilidad de espacios comunitarios en donde los niños y las niñas puedan jugar mientras alcanzan nuevos conocimientos son muy importantes, ya que contribuyen al desarrollo de nuevas habilidades y experiencias, logrando que esta población infantil que asisten a dichos lugares puedan disfrutar y enriquecerse con aprendizajes colaborativos, tal como lo expone Otálora Sevilla, “Desde el nacimiento y durante el periodo de la infancia son diversos los espacios donde los niños actúan e interactúan con otros y con su mundo” (2010, p. 77).

Estos espacios comunitarios son muy importantes desde la primera infancia debido a que durante esta etapa el entorno social y físico tienen mayor influencia en el aprendizaje de los sujetos, estimulando la socialización, la exploración, experimentación y construcción de aprendizajes significativos para la vida, es por lo que la promoción de espacios comunitarios en donde los niños jueguen y aprendan son de necesarios para su desarrollo.

Por su parte, los líderes comunales también tienen una labor muy importantes, ya que en ellos recae la obligación de fomentar espacios en donde los niños en este caso escolares puedan aprender diversas habilidades que le contribuyan de manera efectiva a su nivel académico; entonces, si en una comunidad existen limitados espacios de aprendizaje y diversión se le está restringiendo a los niños escolares la posibilidad para el desarrollo de destrezas, es por ello, que garantizar la adecuada disponibilidad de estos espacios es fundamental para que los niños y niñas puedan tener una infancia activa y plena. Además de fortalecer los aprendizajes de costumbres y tradiciones que fomentan su identidad cultural.

Durante la investigación en las diversas comunidades se evidenció que en algunos de estos espacios comunitarios en donde los niños y las niñas pueden asistir a jugar y aprender son un poco limitados, como lo menciona *E.M.L.R. Y Est. 2* en la comunidad donde él habita “Le hace falta más lugares para poder jugar, porque hay pocas cosas” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*).

Por otra parte, existen diversas respuestas sobre la presencia de espacios comunitarios en donde la niñez juegan y aprenden, por lo que se debe tomar en consideración el contexto según se manifiestan en la figura 16.

**Figura 16***Diversidad de lugares*

Esta pluralidad de espacios refleja una riqueza en el entorno comunitario en el que habitan algunos niños en edad escolar, favoreciendo de manera significativa el desarrollo de la niñez, permitiendo una combinación entre el aprendizaje formal, el juego libre y la interacción social con otros miembros de la comunidad.

Sin embargo, aunque en algunas comunidades existen variedad de espacios, en otras son muy limitados, es decir la percepción de disponibilidad y acceso varía entre los niños y las niñas, lo que indica que la presencia de diferencias en la igualdad y equidad de oportunidades se basa en el contexto específico de cada uno de los y las estudiantes; con base a lo anterior se resalta la necesidad de mejorar la infraestructura comunitaria, con el fin de eliminar las barreras de acceso.

En esta misma línea, repensar y recalcar sobre la variedad de espacios que existen en las comunidades donde habitan los niños participantes es de gran importancia para su desarrollo, ya que, influye en su aprendizaje personal y académico, debido al intercambio de saberes que se da

en dichos lugares. En la figura 17 se expone la disponibilidad de los espacios existentes que se mencionan con más frecuencia entre las respuestas de la niñez en las comunidades que habitan. Estos espacios, no solo evidencia y reafirman las respuestas más frecuentes, sino que recalca la importancia del entorno o contexto comunitario en el que se desarrollan los niños escolares como parte fundamental de la integración del proceso socioeducativo, asegurando una infancia activa y participativa.

### Figura 17

*Los rincones favoritos de la infancia*



*Nota.* La figura anterior plasma los espacios de aprendizaje e interacción disponibles en la comunidad, identificados por las voces de la niñez entrevistadas, donde alegan desarrollan destrezas significativas para la vida y trabajo en sociedad.

Con respecto a lo anterior, la disponibilidad de espacios en la comunidad para el disfrute de los niños y las niñas, donde ellos y ellas puedan jugar mientras aprenden, es más efectiva si se

encuentra acompañada de la cercanía y proximidad a los hogares de éstos, ya que, si no se encuentran cerca la asistencia no es tan seguida, por lo que si una comunidad posee espacios, estos pierden valor si los niños y las niñas no pueden acceder fácilmente a ellos, es decir, entre más cerca estén los espacios comunitarios, mayor será la participación de la niñez, el aprovechamiento y el beneficio de los mismos. Por ende, es necesario vislumbrar la cercanía y proximidad como elementos también que influyen en el alcance de estos espacios comunitarios.

### **La Distancia al Aprendizaje.**

Pensar en la cercanía o proximidad, es visualizar la facilidad que posee cada individuo para acceder a los servicios, lugares y actividades que se brindan en las comunidades, el estudio de cómo influyen la cercanía de los niños y las niñas a estos lugares de aprendizaje es de suma importancia, ya que permite una valoración amplia de la facilidad y concurrencia con la que asisten a las actividades; además, como estos pueden establecer conexiones significativas de índole físico, socioemocional y académico, mediante la cooperación de diversos saberes.

Por tanto, la cercanía de los lugares donde se realizan las actividades comunitarias tiene gran influencia en la participación de la niñez y sus padres, Gomá (2010), menciona que:

La metodología comunitaria arraiga en la proximidad y en la capacidad de desarrollo endógeno del territorio. Hay que partir de los recursos ya existentes y de su puesta en valor, para promover su inclusión y adaptación en el proceso comunitario. (p. 4)

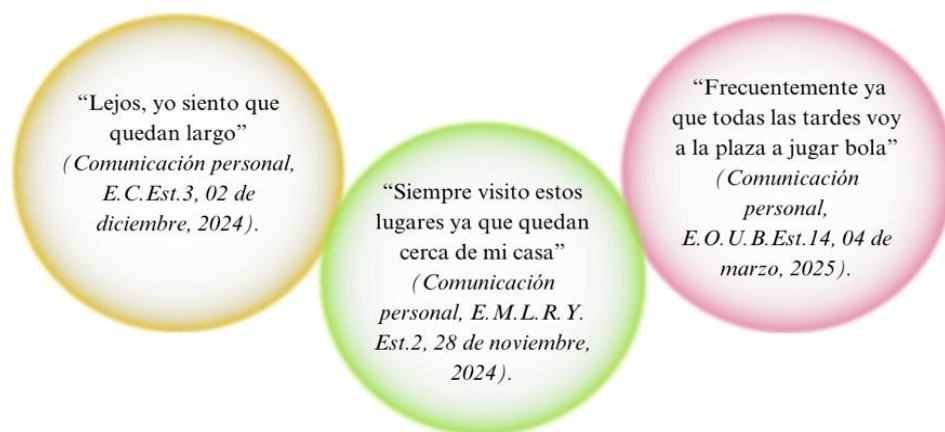
Por consiguiente, es importante tomar en cuenta que tan cerca se encuentran los niños escolares de los espacios comunitarios, con el fin de implementar proyectos con recursos locales, permitiendo crear herramientas que fomentan la integración de las familias a las actividades que se realizan en la comunidad.

Por otra parte, la distancia en la que se encuentra la niñez de los lugares en donde se realizan actividades abiertas y comunitarias y en las que las familias pueden asistir, posee gran peso a la hora de valorar si influye o no en la asistencia y según lo que se evidenció en la investigación la cercanía influye de manera directa en la asistencia y participación de las familias. Como lo menciona el participante *E.B.L.A.Est.5* “Asisto todas las semanas, ya que los lugares en los que realizan las actividades me quedan muy cerca de la casa” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*).

Asimismo, lo aseguraron otros de los estudiantes entrevistados, unos reconociendo que asisten poco debido a la lejanía y otros que asisten frecuentemente porque les queda cerca de sus hogares. En la figura 18, se observan respuestas de los niños participantes sobre la cercanía y proximidad de los espacios de aprendizaje a sus hogares.

### Figura 18

*Respuestas representativas de los participantes sobre la cercanía de los espacios comunitarios*






*Nota.* Las respuestas mostradas anteriormente en la figura fueron obtenidas de los participantes de las entrevistas realizadas a las comunidades guanacastecas en cuestión.

Además, la cercanía y proximidad de las actividades a los hogares de los y las estudiantes poseen un papel importante con respecto a la asistencia y cada cuanto visitan lugares como, por

ejemplo: la pulpería, la escuela o la plaza, entre las respuestas que se obtuvieron en la entrevista se mencionan que algunos van frecuentemente, otros asisten muy poco, algunas veces o solo los fines de semana, lo cual puede atribuirse a factores como la disponibilidad del tiempo o permisos de sus padres.

### Figura 19

*Cuadro de respuesta de los informantes*

	E.C.Est.15	Diariamente voy a la pulpería y la escuela
	E.M.L.R.Y.Est.8	A veces todos los días o una vez cada dos días.
	E.M.L.R.Est.15	Muy poco, los fines de semana

*Nota.* El cuadro anterior evidencia algunas de las respuestas de los estudiantes a cerca de su percepción de la cercanía-proximidad de los espacios comunitarios y cómo estos influyen en asistencia y participación en ella.

Con respecto a la percepción de la distancia, los niños y las niñas consideran que los lugares están cerca o muy cerca de sus hogares, lo que facilita que puedan visitarlos con mayor facilidad; sin embargo, algunos pocos mencionan que están lejos o poco cerca, como lo es el caso de los estudiantes *E.C.Est.3* “Los lugares quedan lejos, yo siento que quedan largo y por eso a veces voy” (*Comunicación personal, 2 de diciembre, 2024*), *E.M.L.R.Y.Est.2* “Estos lugares no quedan ni tan cerca ni lejos de mi casa” (*Comunicación personal, 28 de noviembre 2024*) y el *E.C.Est.15* “Poco cerca, porque viajo en bicicleta” (*Comunicación personal, 2 de diciembre, 2024*).

En esta misma línea, se evidencia que la proximidad o cercanía física influyen directamente en la periodicidad con la que los niños o familias asisten a hacer uso de los espacios y actividades comunitarias, es decir, a mayor cercanía, mayor es la probabilidad de asistencia, así como la

cercanía o proximidad juegan un papel importante, de esta misma forma se encuentran otros factores como, la seguridad y las rutinas familiares las cuales también tienen un papel influyente en la asistencia a dichos espacios.

La seguridad de los niños en la comunidad es de gran importancia para la comodidad así como la asistencia a los espacios y actividades comunitarias, si no existe seguridad, se dificulta la participación, ya que los permisos parentales no son concedidos como lo menciona el participante *E.B.L.A.Est.19* “Asisto solo a veces, no me dejan ir mucho, ni ir solo por lo peligroso” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*), es decir la asistencia de este niño o niñas está sujeta a los permisos y disponibilidad del tiempo de sus padres o familiares para que lo acompañen a las actividades y espacios.

## Figura 20

*La rutina de jugar*



*Nota.* El participante plasma rutinas diarias en los espacios comunitarios, donde este disfruta de relaciones interpersonales y aprende destrezas de manera autónoma. Fuente: Elaborado por E.C.Est.15 (2024).

La figura 20 representa la cercanía y proximidad a la que se encuentra el participante de donde están los espacios comunitarios y realizan las actividades. Además, como este factor influye de forma directa en la rutina diaria de los niños y las niñas a la hora de participar en actividades recreativas y que también inciden en la parte académica de la persona informante, por otra parte, la figura 18 refleja como la accesibilidad en términos de cercanía favorece no solo la asistencia constante, sino que también la construcción de relaciones, experiencias y aprendizajes significativos.

Con respecto a lo anterior, la cercanía y proximidad de los espacios comunitarios representa un factor muy importante para la asistencia y participación activa de los entrevistados en las actividades que se realizan en la comunidad, ya que, como se mencionó entre más cerca se encuentren los lugares de los hogares, será mayor la asistencia de la niñez; sin embargo, la cercanía y proximidad no es el único elemento que determina cuánto asisten a las actividades, también se debe considerar la accesibilidad desde una perspectiva económica y temporal, es por lo que resulta esencial analizar el siguiente apartado.

### **Oportunidades que se Ajustan a la Vida.**

Ante este escenario investigativo estudiar la accesibilidad económica y temporal en ocasiones se puede considerar como una barrera que impide la participación de los niños en los ambientes comunitarios, dado que las familias y los niños estudiantes se les dificulta acceder a los espacios, servicios y actividades comunitarias, principalmente por el costo económico y el tiempo que implica la asistencia a dichos lugares; por lo tanto, en este espacio se analiza si los recursos

son accesibles para las familias y si estos se adaptan en términos de tiempo para que puedan ser disfrutados y utilizados por todos los habitantes de la comunidad.

En este sentido, Otálora Sevilla (2010), dice que “La calidad del desarrollo cognitivo, social y afectivo de los niños depende en gran medida de la calidad de las prácticas en las que ellos participan” (p. 73). De esta manera, los espacios educativos en los que participa la niñez constan de diversos puntos importantes, las relaciones y la accesibilidad, debido a que al ser espacios gratuitos toda una comunidad se puede ver relacionada a través de ello; asimismo, las familias y niños/niñas se ven recompensados; mientras que, si dichos espacios tienen un costo económico la asistencia puede ser un baja debido al gasto que este significa para las familias, más en contextos vulnerabilizados como es el caso de algunos de las comunidades participantes del estudio.

Consecutivamente, Castillo García (2018), menciona que “...la accesibilidad de los espacios públicos demanda profundizar en aspectos no solo físicos asociados al espacio, sino también sociales, económicos y culturales...” (p. 54). Es por lo que el acceso a los espacios comunitarios, no solo se deben de enfocar en términos de infraestructura (rampas, entradas y salidas de emergencia, así como baños adaptados), sino que además tiene que estar centrada en los distintos elementos que influyen en el acceso real de las personas.

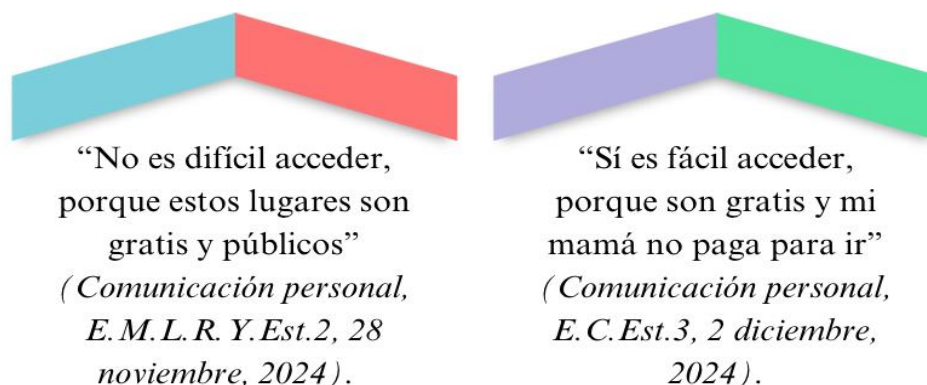
Ahora bien, la garantía de elementos sociales, económicos y culturales avala la asistencia de las familias a las distintas actividades o espacios comunales en donde la niñez y sus familias pueden aprender distintas habilidades y destrezas, es por lo que la parte económica juega un papel importante, ya que si los espacios son gratuitos o de bajo costo se toma en cuenta la situación económica de las familias y no se excluyen a quienes tiene menos recursos o posibilidades.

Por otra parte, el acceso a los espacios de aprendizaje comunitarios en gran porción depende del costo tanto de la participación como de la alimentación y los materiales según el tipo

de actividad que se realice. En la figura 21 se muestran dos respuestas de niños que expresan si en estos espacios se cobra o no, ya que dependerá económicamente de sus padres cubrir dicho gasto.

### Figura 21

*Percepciones infantiles sobre los costos económicos de las actividades*



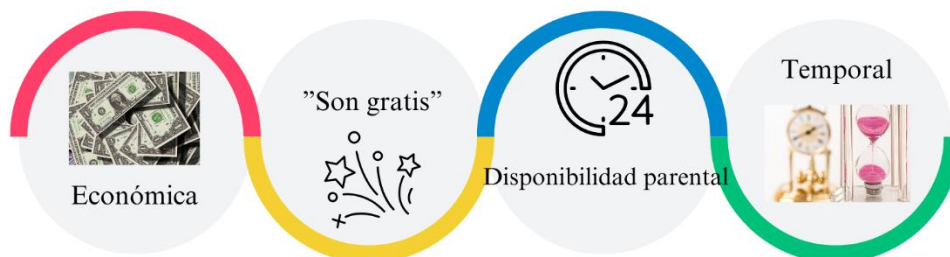
*Nota.* La figura 21 anterior muestra detalles de las respuestas brindadas por estudiantes entrevistados para obtención de datos necesarios para el conocimiento de la accesibilidad económica de las actividades comunitarias.

Con respecto a lo que consideran las personas entrevistadas, es fácil acceder a los espacios y actividades comunitarias tanto en términos de tiempo como de dinero, ya que muchas de estas son gratuitas, lo que contribuye a eliminar barreras económicas para su uso; sin embargo, algunos de los participantes mencionan que aunque el acceso económico no es un obstáculo, el tiempo disponible si lo puede ser, especialmente para asistir con sus familiares y entre semana, por otra parte se destacan factores externos que afectan la accesibilidad, como lo son los problemas de seguridad en algunos espacios comunitarios.

En conjunto los espacios son económicamente accesibles pero el acceso temporal depende de la organización y disponibilidad familiar además de las condiciones presentes en el entorno.

## Figura 22

*Cerca, gratis y con ganas de aprender*



*Nota.* Se representan factores que influyen en la accesibilidad de participación en las actividades comunitarias.

En esta misma línea, hablar del tiempo y la economía son aspectos fundamentales en las familias, estos influyen en gran parte de la vida, en cuanto a la accesibilidad de los niños y las niñas a los espacios y actividades económicas es también un factor, ya que los padres de familia son los encargados de la economía del hogar y si las actividades no fuesen gratuitas tendrían que cubrir otro gasto, lo que conlleva más horas de trabajo, por ende la disponibilidad de tiempo para acompañar a sus hijos e hijas sería escasa, es por lo que en la figura se muestran las respuestas más comunes sobre la posibilidad de las familias y niños a la accesibilidad tanto económica como temporal.

Lo anterior hace énfasis a la accesibilidad económica y temporal de los espacios de aprendizaje, considerando la importancia personal, gratuitos para que toda la niñez junto a sus familiares puedan disfrutar, sin que existan estas barreras que le impiden participar, puesto que en ocasiones existen padres que no pueden cubrir gastos económicos, asimismo, cuando llegan a ser accesibles se les brinda la oportunidad del acompañamiento adulto en las actividades, dado a que es un pilar ideal para los niños, ya que fortalecen relaciones y les ayuda construir espacios afectivos

de enriquecimiento personal, así como social. Por esta razón se considera fundamental analizar lo siguiente:

### **Juntos de la Mano Hacia el Aprendizaje.**

Esta categoría de la investigación se refiere a la presencia activa de los padres, madres o personas adultas encargadas de acompañar a los niños a los espacios y actividades comunitarias, además, estudia el apoyo, guía y contención que recibe la infancia, con el objetivo de favorecer la participación, el respeto, la inclusión y la convivencia entre los distintos miembros de la comunidad, Charro Bosmediano (2020), menciona que “La mayoría de los padres están de acuerdo en que sus hijos realicen algún tipo de actividad extraescolar” (p. 30).

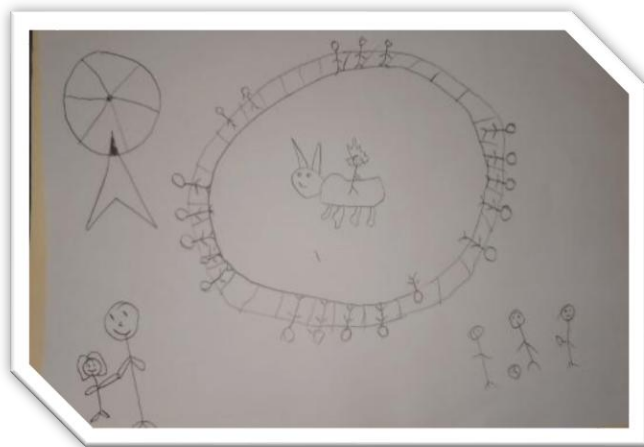
Con base a lo anterior, los padres y madres, o encargados están de acuerdo en que sus hijos e hijas asistan a dichas actividades comunitaria; sin embargo, no muchos de estos padres de familia poseen el tiempo o recursos para acompañar a sus hijos e hijas a los espacios comunitarios, por razones de trabajo, algunos solo pueden los fines de semana y otros buscan la forma de que un adulto responsable acompañe a sus hijos, como lo afirma el participante *E.M.L.R.Y.Est.2* “Sí a veces mis padres sacan un poco de tiempo para llevarnos a jugar a los espacios comunitarios” (*Comunicación personal, 28 noviembre, 2024*).

De ahí que valoramos que el acompañamiento de los padres de familia a sus hijos/hijas en actividades y espacios comunitarios es fundamental con el propósito de fortalecer los vínculos familiares; favorecer el desarrollo emocional y promover la participación activa en la vida social y comunitaria, es decir cuando los padres y madres se involucran no solo dan apoyo, contención y seguridad, sino que además, transmiten el desarrollo de valores como el compromiso, en definitiva, la participación parental es un elemento clave para el fortalecimiento de la asistencia a las actividades y espacios comunitarios donde los niños y las niñas pueden jugar y aprender.

Por consiguiente, la niñez puede acceder fácilmente a los espacios comunitarios, especialmente porque son gratis, no obstante, algunos informantes mencionan que dependen del tiempo disponible de sus padres o adultos encargados para poder asistir, lo que demuestra que el acompañamiento adulto se encuentra condicionado por distintos factores, como lo es el trabajo, debido a ello algunos niños no asisten regularmente a las actividades por motivo que no hay un adulto que los acompañe y existen situaciones de riesgo, lo que refuerza la importancia de la presencia de adultos que brinden seguridad en dichos espacios.

### Figura 23

*Con ellos o sin ellos: la mirada adulta en las aventuras*



*Nota.* En la figura 23 se evidencia a niños/niñas que asisten con el acompañamiento de sus padres, familiares o una persona adulta a las actividades comunitarias; así como, también los que asisten solos o no especifican. Fuente: Elaborado por E.F.B.C.Est.11 (2025).

Partiendo del contexto de la figura 23 se observan personas asistiendo a las fiestas de toros de la comunidad, lo que refleja la importancia que este niño le da a las tradiciones locales, las dinámicas sociales y el sentido de pertenencia, así como, también se destaca la participación de los padres y miembros de la comunidad en las emociones culturales y prácticas tradicionales especialmente en la zona de Guanacaste.

Por tanto, la disponibilidad y accesibilidad de espacios, tales como: los parques, plazas, ríos, bibliotecas, centros culturales, religiosos, entre otros, que ofrecen oportunidades de exploración y aprendizaje que les ayuda a los niños y las niñas a mejorar su bienestar emocional y cognitivo; de igual forma, se convierten en entornos inclusivos que permiten la participación activa de todos los niños y las niñas, al crear estos ambientes ellos y ellas se sienten respetados y valorados. Además, cuando los espacios de aprendizajes son seguros y se adaptan a las necesidades de cada niño o niña, éstos se motivan a participar, desarrollando un sentido de pertenencia. De acuerdo con la participación de la niñez en las actividades comunitarias, a continuación, se profundiza sobre la percepción del entorno comunitario como espacio seguro y facilitador del aprendizaje.

### ***Percepción del Entorno Comunitario Como Espacio Seguro y Facilitador del Aprendizaje***

Para comprender el entorno comunitario en el que se desenvuelven la niñez de estas comunidades Guanacastecas, primero es entender que representa un pilar esencial en el desarrollo integral de la infancia, debido a que este es un espacio donde convergen el juego, las relaciones sociales, el aprendizaje y el desarrollo de habilidades.

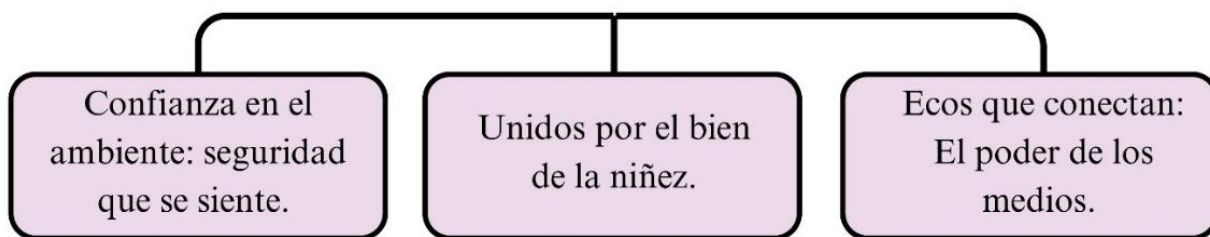
En este apartado, se explora la percepción de los niños y las niñas sobre su comunidad y los espacios que esta brinda, además, como estos ambientes deben ser seguros, educativos y tomar en cuenta factores como la seguridad, el acompañamiento adulto, el apoyo y los medios de difusión que se implementan para la correcta comunicación de las actividades.

En este sentido, se interpretan las opiniones de los niños escolares y se analiza la influencia de estos factores en la participación y bienestar de la niñez, tomando en cuenta sus vivencias, necesidades, deseos y propuestas de mejoramiento de las comunidades, así como sus entornos.

Seguidamente, se presentan tres subcategorías que conforman la categoría principal de la investigación:

#### **Figura 24**

*Factores de percepción del entorno comunitario como espacio seguro y facilitador del aprendizaje*



*Nota.* La representación muestra las subcategorías que se analizan, para dar voz a la percepción de la niñez entrevistada sobre los espacios seguros, apoyo comunitario y los medios de difusión de las actividades comunitarias.

Por consiguiente, se indagó sobre cómo los niños y las niñas interpretan su entorno comunitario desde la seguridad, el apoyo adulto y la visibilidad de las actividades disponibles, con base a ello es necesario el estudio de cada uno de estos.

#### **Confianza en el Ambiente: Seguridad que se Siente.**

Es fundamental en el contexto del estudio comprender que los espacios comunitarios donde asistan los niños y las niñas junto con otros familiares o amigos sean seguros y confiables para que puedan jugar y aprender libremente sin ningún temor. De esta forma, De la Concepción (2015) afirma que la niñez:

... experimentan una sensación de seguridad y pertenencia, ya que se sienten parte de un proceso colectivo donde sus opiniones y acciones son valoradas. Esta participación fomenta un ambiente de confianza, donde el respeto mutuo y el compromiso con el grupo

refuerzan las relaciones interpersonales, creando un espacio seguro para el desarrollo individual y colectivo. (p. 12)

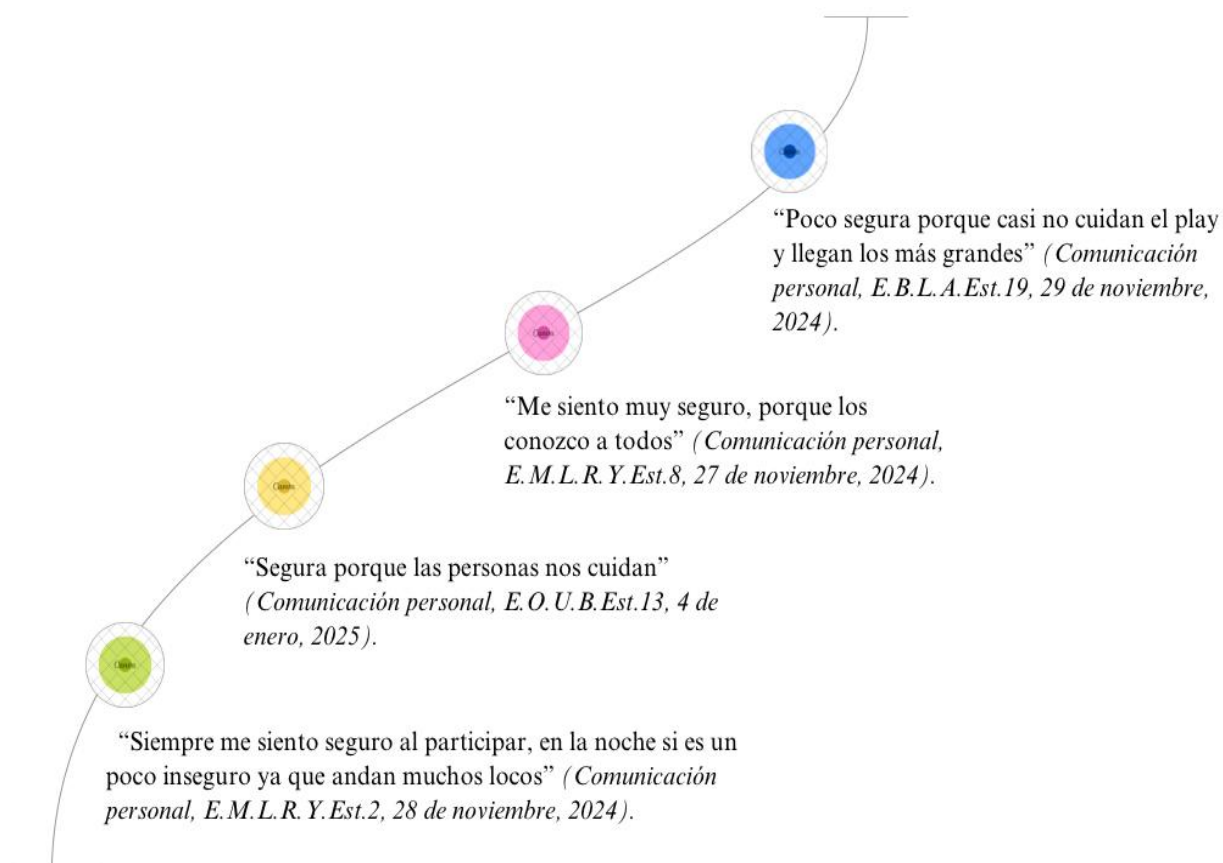
Con respecto a lo anterior, al momento de realizar las distintas actividades en la comunidad se deben de tener presentes aspectos fundamentales como la seguridad y bienestar de todas las personas involucradas; asimismo, es importante propiciar un sentir de la comunidad que genere tranquilidad, plenitud y confianza en las personas participantes de las actividades comunales, con el fin de apropiarse de las mismas como parte del desarrollo integral de cada individuo.

Asimismo, es fundamental que la comunidad tome medidas y acciones de seguridad con el fin de evitar que exista una situación que afecte de diversas formas el desarrollo de los niños y niñas y por ende de la comunidad en general; en este punto, lo importante es proteger a la niñez para que se puedan seguir desarrollando e involucrando en diversas actividades sociales, educativas y recreativas. La seguridad implica que los niños y niñas sean parte de la comunidad, para que puedan opinar y ser tomados en cuenta en temas de interés social.

En el proceso de la aplicación del instrumento cualitativo se logra observar que la seguridad percibida en los espacios comunitarios donde se desarrollan la niñez es tanto seguros como inseguros, seguidamente, en la figura 25 se logra evidenciar las respuestas de cuatro informantes con respecto a sus vivencias comunitarias.

## Figura 25

### *Apreciación de las vivencias de los informantes*



*Nota.* En la imagen anterior se muestran las voces de la niñez participante con respecto a la seguridad que poseen las comunidades en las que habitan.

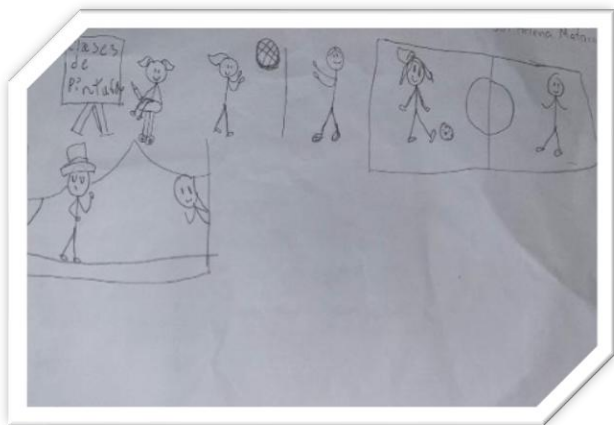
Al obtener diferentes respuestas sobre la seguridad percibida en las comunidades donde la niñez participa, la mayoría de ellas son tanto positivas como negativas, ya que, en ciertas ocasiones se sienten algo inseguros al participar en las actividades recreativas que se ofrecen en los espacios comunitarios; sin duda esta situación le impide al niño o niña un desarrollo individual o colectivo apropiado para su edad, lo que va a repercutir en el futuro en su vida personal y comunitaria.

En esta misma línea, los espacios comunitarios deben ser entornos seguros donde se promueva la participación activa de las personas de la comunidad para estar más al pendiente de

lo que pasa a su alrededor. Por otra parte, es evidente que cuando los espacios comunitarios son adecuados y seguros los niños y las niñas adquieren confianza, disfrutan y aprenden sobre lo que se les ofrece en su comunidad.

### Figura 26

*Donde el juego es seguro, el corazón está feliz*



*Nota.* El dibujo anterior representa la seguridad que el niño percibe en su entorno, así como, también demuestra que si existe seguridad los menores aprenden y se divierte sin sentir temor.

Fuente: Elaborado por *E.M.L.R.Y.Est.9* (2024).

En la figura 26 se muestran niños felices y seguros de participar en actividades variadas en su comunidad, cuando los padres de familia sienten que sus hijos e hijas participan sin ningún riesgo, es porque existe buena organización social. Estas actividades deseadas permiten que los niños y niñas puedan tener una visión más amplia de su futuro. Además, les permite aprender valores, desarrollar capacidades y habilidades para el crecimiento personal y social.

Por otra parte, el factor de seguridad en los entornos comunitarios se encuentra estrechamente ligado al apoyo que brinda la comunidad a los miembros infantiles del sector, es de suma importancia que las personas adultas, organizaciones vecinales así como locales, se involucren y apoyen activamente en las actividades infantiles que se realizan en la comunidad,

contribuyendo a fortalecer la participación, la seguridad física y emocional de los pequeños, favoreciendo el desarrollo integral y la participación activa, mediante una comunidad que prioriza su bienestar, por lo que se vuelve necesario pensar en ese apoyo comunitario que a continuación se expone.

### **Unidos por el Bien de la Niñez.**

El apoyo comunitario es fundamental para fomentar la participación activa de la niñez en las actividades recreativas que se realizan en la comunidad, con el fin de que sean exitosas y generen resultados positivos en el desarrollo emocional, físico y social, este apartado recalca la importancia de mantener el trabajo en equipo dentro de la comunidad, para brindar a la niñez un ambiente enriquecedor. Por eso Gracia y Herrero (2006) mencionan que:

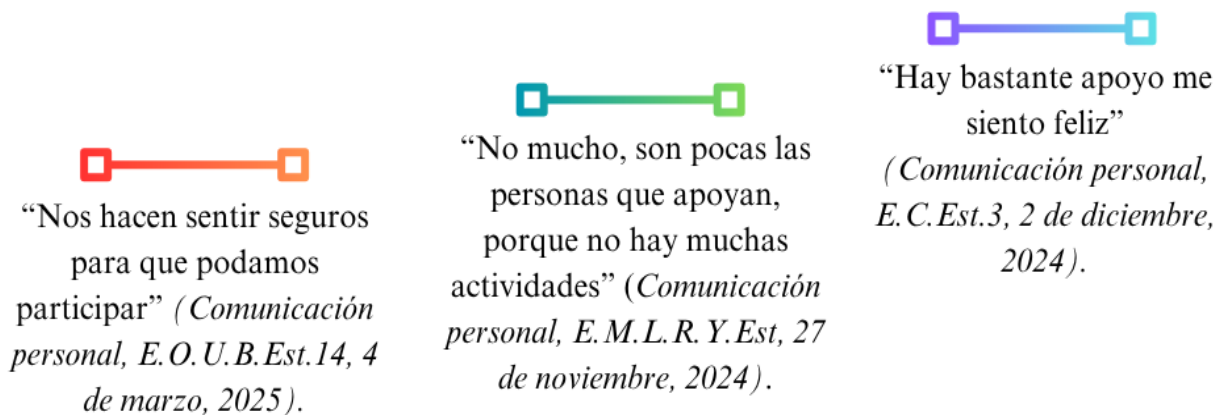
En el ámbito comunitario las condiciones del vecindario (nivel de riesgo, problemas sociales, disponibilidad, accesibilidad y calidad de los servicios y recursos) influirán en los niveles de apoyo comunitario percibido por sus residentes, de forma que a mayor deterioro y peor calidad del vecindario sus residentes percibirán menores niveles de apoyo comunitario. (p. 331)

De ahí que, los niños participantes perciben que existe un rol de apoyo hacia ellos por parte de la comunidad, por medio de actividades recreativas para la integración de los niños, es decir, en esta comunidad se fomenta positivamente el apoyo a la niñez, brindándoles actividades en las que pueden participar.

En el instrumento aplicado se logra obtener información importante sobre el apoyo que les brinda la comunidad para participar en actividades que se realizan en sus comunidades. En la siguiente figura 27 se obtienen respuesta de tres participantes con respecto a lo anterior.

## Figura 27

*Información del apoyo de las comunidades en las que habitan los participantes*



*Nota.* Esta figura 27 representa las opiniones de los niños con relación al apoyo que brinda su comunidad y cómo estos se sienten con dicho soporte.

Por tanto, cuando la comunidad se involucra a participar activamente, se observa un bienestar en la niñez y les permite desarrollar su autoestima y habilidades sociales para la vida, en otras palabras, este apoyo comunitario les ofrece muchas oportunidades. La comunidad brinda protección a los niños participantes con el propósito de que se sientan incluidos al momento de realizar las actividades recreativas.

Sin duda alguna, la participación de los distintos entes de la comunidad es fundamental para el desarrollo de la niñez, ya que, entre mayor interacción, se crean mejores espacios educativos y llamativos para ellos, lo que promueve aprendizajes significativos y un mejor vínculo con comunidad.

Las actividades que realizan las personas en la localidad son planteadas para que los niños y jóvenes puedan participar con libertad y que por medio de ellas logren alcanzar beneficios; por tanto, “El apoyo social comunitario se concibe como la ayuda entre las personas que comparten

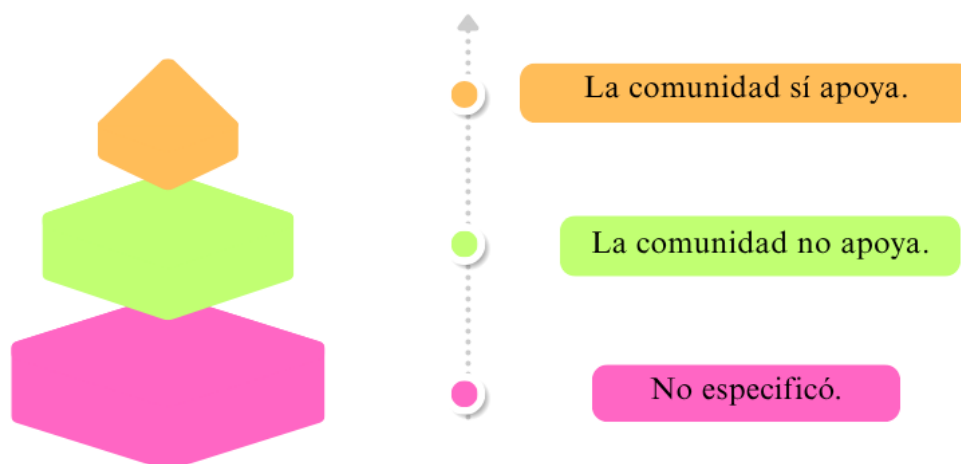
hogares, escuelas, vecindarios, lugares de trabajo, organizaciones y otros entornos comunitarios” (López y Herrera, 2019, p. 117).

Es fundamental que siempre se pueda contar con el apoyo de la comunidad; para que los niños se sientan felices, protegidos y sin temor alguno. Por otro lado, uno de los pilares esenciales en la comunidad es la comunicación asertiva, ya que de ahí va a partir una buena organización de la comunidad y la participación de los niños será más eficiente.

Como se evidencia en las voces de los niños informantes en algunas comunidades si existe apoyo por parte de la comunidad, en otras la comunidad no apoya o los niños no perciben dicho apoyo, tal como lo menciona el informante *E.C.Est.3* “Hay bastante apoyo me siento muy feliz” (*Comunicación personal, 2 de diciembre, 2024*). Por otro lado, el participante *E.M.L.R.Y.Est.9* indica que en su comunidad no apoyan mucho “No mucho, son pocas la persona que apoyan, porque no hay muchas actividades” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*). Además, el niño informante *E.F.B.C.Est.11* indica que “No se” (*Comunicación personal, 6 de marzo, 2025*). es decir, este último niño no percibe apoyo por parte de la comunidad.

### Figura 28

*Niños apoyados, crecen felices*



*Nota.* Las percepciones de los niños participantes con respecto al apoyo comunitario evidencian que la comunidad brinda apoyo, sin embargo, se visibiliza que en algunos casos los niños no perciben el respaldo de la comunidad o no tienen certeza, lo que indica que existe una necesidad de fortalecer el apoyo comunitario para que haya más motivación y participación en las actividades de forma activa.

De esta manera, el apoyo de la comunidad, como el de la familia, es fundamental en la vida de los niños escolares, ya que a partir de ahí ellos y ellas podrán tener un buen desarrollo y crecimiento, siempre y cuando se les brinde la libertad de participar en los espacios de aprendizaje. Esta colaboración de los miembros de una comunidad funciona para fortalecer vínculos y resolver problemas que afectan en la sociedad, por esta razón, los medios de difusión juegan un papel fundamental para mantenerse informados de todo lo que pasa a su alrededor. Por ello, se desea analizar el siguiente aspecto.

### **Ecos que Conectan: El Poder de los Medios.**

En esta línea investigativa, se estudia a su vez como los medios de difusión cumplen una función importante en la sociedad, ya que le permiten a un grupo de personas de una comunidad estar en constante comunicación y recibiendo información de forma efectiva y eficiente de todo lo que pasa en su comunidad; esto se realiza con la finalidad de estar en constante aviso para brindarle una mejor protección a los niños y que puedan participar en las actividades recreativas que planea la comunidad. El autor Hütt Herrera (2012), menciona que:

En la actualidad no se habla de medios de comunicación, sino de medios de difusión, pasando así de un esquema tradicional a un proceso interactivo, cambiante y dinámico. Es decir, ya los medios de difusión involucran tanto los medios tradicionales como los espacios virtuales, dentro de los cuales destacan las redes sociales y los diversos

mecanismos de interacción con grupos de personas con el apoyo de la tecnología (blogs, wikis, etc). (pp. 122-123)

Comprender que la era digital, ha evolucionado enormemente y les ha permitido a las personas, poder comunicarse de diversas formas, ya que existen distintos medios de difusión como lo son los audiovisuales, digitales, entre otros. Además, estos medios pueden ser formales e informales siempre y cuando contribuyan al desarrollo social; una de su fundamental importancia es que motiva a las personas de una comunidad a estar más involucrados, a crear un sentido de pertenencia al momento de buscar soluciones a problemas o compartir las metas y resultados obtenidos.

Por medio de la entrevista cualitativa, que se llevó a cabo se explora cuáles medios de difusión, utilizan las personas para estar informados de las actividades que se van a realizar en su comunidad, seguidamente se obtiene la respuesta del niño donde nos menciona que “Las personas corren el comunicado y redes sociales” (*Comunicación personal, E.B.L.A.Est.15, 29 de noviembre, 2024*).

Como lo menciona el participante *E.B.L.A.Est.15*, asimismo existen otras respuestas como las que se muestran en la siguiente figura 29.

### Figura 29

*Información al alcance de los niños*



*Nota.* En la figura 29 se ilustra lo mencionado por las personas informantes a cerca de los medios por los cuales se difunde la información sobre las actividades que se realizan en sus comunidades.

Con base a lo anterior, se evidencia que las personas participantes utilizan las redes sociales, el megáfono y la persona informante como medios de comunicación, para estar más informados de temas interesantes o lo que se va a realizar en la comunidad. Estos medios de difusión desempeñan en la vida del niño o la niña, un papel fundamental no solo en sus saberes, sino que además en su desenvolvimiento emocional, cognitivo y social.

A través de los medios de difusión los niños y las niñas aprenden a mejorar su relación y fortalecer lazos con las personas de la comunidad. Asimismo, desarrollan valores, capacidades y habilidades que son para la vida, de igual forma, ayudan a otros a solucionar problemas. Como lo menciona el participante *E.M.L.R.Y. Est.9* “Nosotros mismos nos organizamos ya que vivo en el centro” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*).

Con respecto a esta respuesta, se observa que las personas tienen una buena comunicación y realizan un excelente trabajo en equipo al momento de ejecutar las actividades recreativas, gracias a los distintos medios que existen ayudan a mejorar la sociedad, ya que son baratos y accesibles.

Es decir, cada día las personas tienen mayor curiosidad y disposición para utilizar este tipo de instrumentos que permiten el intercambio de mensajes de manera sincrónica y anacrónica, pero además interactiva, sí como también, se enmarcan en un ámbito de alcance global, donde se ofrece una multifuncionalidad de opciones, que van desde la posibilidad de emitir mensajes escritos, audio o video... (Hütt Herrera, 2012, p. 128)

Un aspecto indispensable es la manera de utilizar las distintas plataformas, ya que en ocasiones pueden generar conflictos sobre lo que pensamos, expresamos e informamos, por otro

lado, no siempre los medios de difusión suelen tener impactos positivos, por esta razón, es necesario que los niños utilicen de manera transparente estos medios.

### Figura 30

*Pequeñas voces e ideas grandes*

### Pequeñas voces e ideas grandes.



*Nota.* La figura 30 representa los medios de difusión por los cuales la niñez y sus familias se informan sobre las actividades que se ofertan en sus entornos comunitarios, a través de la figura se muestran los elementos de comunicación que se destacan entre las respuestas de los participantes, en donde se utilizan medios digitales y tradicionales.

Con base a la diversidad de medios de comunicación se muestra el éxito y adaptación de estos al entorno, permitiendo que la niñez se mantenga informada, asimismo, resalta la importancia de contar con distintos medios de difusión, con el fin de fomentar la participación activa y la pertenencia dentro del entorno comunitario.

A partir de este análisis se destaca la importancia de la existencia e implementación de los espacios comunitarios como entornos para fomentar la participación, de esta forma contribuir al desarrollo integral de la niñez; sin embargo, lo más importante es la valoración profunda de las percepciones de los niños y las niñas sobre su entorno comunitario y si en este se brindan espacios cargados de afecto y aprendizajes.

Además, constituyentes como la seguridad, el acompañamiento de los adultos, así como también el trabajo colaborativo de toda la comunidad para difundir la información por distintos medios de difusión, ya que forman parte esencial de una red de apoyo que facilita la participación activa de los informantes, creando así experiencias que enriquecen sus conocimientos personales y académicos.

Por consiguiente, el escuchar y dar voz a las opiniones de los niños escolares permite la visualización de la importancia de construir comunidades más inclusivas, comprometidas y activas en la parte del desarrollo de la niñez y sus habilidades, transformado así las generaciones en niños y niñas capaces de tomar decisiones que transformen positivamente a la sociedad; de esta forma, el juego y el aprendizaje no solo coexisten, sino que además sean herramientas para que los niños y niñas cambien la sociedad en una más equitativa y justa para todos.

Esta reflexión nos permite profundizar en la importancia de la participación de la niñez en las actividades comunitarias y cómo estas influyen en su formación, por ello, Freire y Faundez (como se citó en Aguilera Morales, 2024), mencionan que:

Al pensar en la relación entre formación y participación, se advierte que es un proceso que se da en la práctica, en el participar de primera mano en las experiencias comunitarias, en las organizaciones y movimientos sociales a través de las cuales la solidaridad, la ayuda mutua, la afección ante el dolor del otro permiten experimentar e internalizar los valores

que encarnan el trabajo colectivo y la preservación del bien común, en el ejercicio consciente y creador de la nueva sociedad. (p. 176)

### **Entre lo Vivido y lo Medido: Diálogos entre Percepciones Infantiles y Condiciones Comunitarias para el Aprendizaje en Guanacaste**

El presente apartado integra los hallazgos del análisis cuantitativo y cualitativo en torno a los factores de acceso a espacios comunitarios y percepción del entorno como espacio de aprendizaje, entrelazando la sistematización de datos con las narrativas y vivencias de la niñez participante. Este cruce metodológico, propio del enfoque mixto, permite no solo comprender el nivel de acceso y valoración objetiva de los entornos comunitarios, sino también reconocer los sentidos, emociones y significados atribuidos por los propios niños y niñas a dichos espacios.

Desde la Educación Social, este diálogo entre lo medido y lo vivido se transforma en una lectura crítica del territorio, que visibiliza tensiones entre las condiciones materiales y simbólicas del entorno, en una provincia como Guanacaste, marcada por la riqueza cultural, pero también por profundas desigualdades sociales y educativas.

Los datos cuantitativos reflejan un *acceso predominantemente bajo o muy bajo a los espacios comunitarios*, lo cual se traduce en una clara restricción de oportunidades educativas y sociales para la niñez. Esta tendencia, observada tanto en las medias como en las frecuencias relativas, se refuerza con la percepción mayoritariamente desfavorable del entorno comunitario, donde prevalece una valoración crítica por parte de los niños y niñas hacia la seguridad, la oferta de actividades y el acompañamiento adulto. No se trata únicamente de brechas en infraestructura o servicios, sino de una vivencia cotidiana de exclusión simbólica, en la que el entorno no siempre es sentido como lugar de acogida, pertenencia y crecimiento.

Por su parte, las narrativas cualitativas permiten profundizar en esta realidad al mostrar cómo la niñez expresa con claridad la importancia del acompañamiento familiar, la necesidad de espacios seguros y visibles, así como el deseo de participación en actividades que hoy en día son escasas o poco accesibles. Desde una lectura situada en la provincia de Guanacaste, estas voces cobran fuerza, pues reclaman el derecho a una comunidad viva y educadora, donde las tradiciones, la cultura local y los vínculos afectivos sean parte del proceso formativo. Tal como se sostiene en el marco referencial, la educación social invita a leer el territorio como un texto pedagógico, donde el juego, la convivencia y la memoria comunal actúan como dispositivos educativos (Caride Gómez, 2017; Fernández Laso, 2020).

En este entrecruzamiento de hallazgos, se evidencia que los déficits de acceso físico se superponen con una débil apropiación simbólica del entorno, generando un círculo de desafección y desconexión comunitaria. Esta situación, leída desde el pensamiento de Paulo Freire (1970), representa una ruptura del vínculo entre el sujeto y su contexto, lo que empobrece las posibilidades de construcción de una ciudadanía crítica y comprometida. Por ello, es urgente repensar políticas públicas que reconozcan los espacios comunitarios como territorios educativos legítimos, y que promuevan la inversión en infraestructura, participación cultural, y acompañamiento afectivo.

El enfoque mixto, al integrar lo objetivo con lo experiencial, deja ver con contundencia que los datos no son solo cifras, sino rostros, voces y ausencias que claman por justicia educativa. Desde la Educación Social, este cruce se vuelve una herramienta transformadora, no basta con medir, es necesario escuchar, interpretar y actuar. Guanacaste, con su riqueza cultural y su legado comunitario, tiene en sus manos la posibilidad de reconstruirse como un espacio donde cada niño y niña pueda no solo asistir a la escuela, sino también sentirse parte de una comunidad que educa, cuida y celebra sus raíces.

## **Infancias que Participan: Entre Datos, Experiencias y Sueños para Repensar la Vida**

### **Comunitaria (Pareja #2)**

Bach. Argerie Marilin Aragón Ruiz

Bach. Nayeli Joseth Ruiz Ruiz

Reconocer a la infancia como protagonista activa de la vida comunitaria implica superar visiones adultocéntricas que históricamente han invisibilizado su capacidad de expresión, decisión e incidencia en los entornos donde crecen y se desarrollan, desde esta perspectiva y en el marco de la Educación Social, esta investigación se nutre de una concepción crítica de la niñez, que la entiende no como un estado de espera hacia la adultez, sino como una etapa plena de ciudadanía en construcción, capaz de contribuir con su voz, sus acciones y sus sueños a la transformación del tejido social.

Desde esta mirada, y con el sentipensar de organismos internacionales que abordan a la población meta, se parte del principio de que las niñas y los niños son sujetos de derechos, con la capacidad y el derecho de participar en los asuntos que les afectan, de acuerdo con su edad y nivel de madurez (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2003; Instituto Nacional Electoral [INE], Secretaría ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes [SIPINNA] & UNICEF-México, 2017). Esta participación va más allá de ser escuchados; implica crear condiciones reales para que su palabra tenga valor, sus decisiones sean consideradas y sus propuestas sean tomadas en cuenta como parte de un diálogo intergeneracional con potencial transformador.

Por tanto, la Educación Social, como disciplina y práctica situada en contextos comunitarios, se convierte en un espacio privilegiado para fortalecer estos procesos de participación. En este sentido, trabajar con la niñez no es solo intervenir o acompañar, sino también

escuchar activamente, habilitar espacios de expresión creativa y valorar las experiencias infantiles como fuentes legítimas de conocimiento. Tal como lo señala Hart (1997), “la participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afecten a la vida propia y/o a la vida de la comunidad” (p. 5).

De esta manera, la investigación recoge tanto los datos cuantitativos sobre participación y preferencias, como las narrativas cualitativas que expresan vivencias y propuestas desde la niñez escolar; esto nos permite que al unir ambos enfoques en una mirada mixta y profundamente pedagógica, se proponga repensar los espacios comunitarios como escenarios de aprendizajes mutuos, donde la infancia no solo habita, sino que imagina, desea y construye una comunidad más inclusiva, creativa y justa, siendo estos espacios visualizados en los cantones del estudio pertenecientes a la provincia de Guanacaste.

Es así como, a continuación, se presenta en la figura 31, los tres momentos donde se comparten los resultados según el proceso investigativo, a saber:

### Figura 31

*Resultados del proceso investigativo*



En primera instancia se muestra el análisis cuantitativo, el cual se centra en dos factores; por un lado, está el factor dos, que refiere a la participación en actividades comunitarias, recreativas, culturales y al aire libre y por otra parte se ubica el factor cinco el cual hace una valoración de la oferta comunitaria. Ambos factores se analizan a partir de una serie de variables, que exploraron aspectos básicos tales como: la disponibilidad y el acceso a actividades, el grado de participación actual de los niños y niñas, sus deseos de involucrarse en nuevas propuestas, la frecuencia con que lo hacen y los tipos de actividades más comunes.

Igualmente, se considera la valoración que hacen respecto a la calidad de la oferta comunitaria y sus aspiraciones de contar con espacios más adecuados y diversos; este abordaje permite comprender, desde una mirada estadística, las dinámicas de inclusión infantil en la vida comunitaria y sus implicaciones para el desarrollo local y educativo.

Consecuentemente, desde una perspectiva cualitativa, este apartado profundiza en las percepciones y relatos infantiles en torno a su participación en actividades comunitarias y su valoración de dichas experiencias; bajo el título "*Entre Juegos, Cultura y Sueños: Lo que los Niños Quieren Vivir*", se recogen las voces de la niñez respecto a sus vivencias, los espacios que frecuentan, los tipos de actividades que les resultan significativas, así como sus aspiraciones hacia una oferta comunitaria más inclusiva, diversa y significativa.

Las categorías analizadas se aprecian desde las vivencias y deseos de participación (C2) y la valoración infantil de la calidad y pertinencia (C5); estas categorías revelan tanto aspectos emocionales como propositivos, brindando insumos valiosos para el diseño de políticas y programas comunitarios más cercanos a sus realidades y sueños.

A partir de estos procesos, y desde una mirada mixta se integran los hallazgos estadísticos con las narrativas infantiles, favoreciendo una comprensión más completa de la participación

comunitaria de la niñez; esta articulación entre lo cuantitativo y lo cualitativo posibilita identificar tendencias generales en el acceso y uso de espacios recreativos y culturales, así como captar la profundidad subjetiva de las experiencias vividas y las propuestas expresadas por los niños y niñas.

Esta combinación revela no solo cuánto participan, sino cómo valoran dichas oportunidades y qué cambios anhelan en su entorno comunitario, aportando así una visión enriquecida y contextualizada para la toma de decisiones en materia educativa y sociocomunitaria.

Partiendo de lo anterior, se presenta el primer aparatado titulado:

### ***Presencia Infantil en la Comunidad: Frecuencias, Preferencias y Participación***

El análisis sobre la presencia infantil en la comunidad busca comprender cómo las niñas y los niños participan activamente en su entorno inmediato, particularmente en espacios recreativos, culturales y al aire libre. Esta presencia no debe interpretarse únicamente desde la asistencia o la participación visible, sino también desde los deseos, posibilidades reales y valoraciones que expresan respecto a estos espacios; ya que, es necesario comprender que la participación infantil es un derecho reconocido internacionalmente, y su observación cuantitativa permite identificar tendencias y brechas que influyen en la equidad y el bienestar de la infancia.

Como lo señala INE, SIPINA & UNICEF – México (2017), cuando niñas y niños participan pueden hacer que las cosas cambien, mejorar las relaciones con los otros o los lugares en donde están. Esta afirmación resalta la capacidad transformadora de la infancia cuando se le permite expresar intereses, necesidades y propuestas en los espacios que habita. A través del análisis de variables como la frecuencia, tipos de actividades, y deseos de participación, se busca visibilizar cómo se expresa esta presencia y qué condiciones estructurales la fortalecen o limitan.

Desde una visión de derechos, se enfatiza que la participación no es un privilegio, sino una vía para ejercer ciudadanía desde edades tempranas; tal como plantea la Guía de UNICEF-

Valencia: “La participación infantil supone colaborar, aportar y cooperar para el progreso común, así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismo y un principio de iniciativa” (UNICEF y SCI, 2003, p. 5).

En este sentido, medir la participación es también una forma de reconocer a la niñez como actor comunitario legítimo, que merece entornos estimulantes y seguros donde ejercer su voz. A continuación, se presenta el primer factor.

***Factor: Participación en Actividades Comunitarias Recreativas, Culturales y al Aire Libre***

Este factor tiene como punto central la participación en actividades comunitarias, se enfoca en identificar el grado de involucramiento de las niñas y los niños en espacios comunitarios que promueven el juego, la creatividad, el aprendizaje y la convivencia fuera del ámbito escolar. A través de este factor se analiza la disponibilidad de actividades en sus comunidades, la frecuencia con que participan, sus intereses actuales y sus deseos de participación futura; de esta manera, en el cuestionario aplicado se valoran las siguientes variables presentes en la figura 32.

**Figura 32***Participación en actividades comunitarias*

Estas dimensiones permiten comprender cómo se vive el tiempo libre en la infancia, qué tan accesibles y atractivas resultan las propuestas comunitarias, y de qué manera dichas experiencias contribuyen al desarrollo integral de los niños y niñas. Al considerar su participación en este tipo de espacios, se reconoce a la niñez como parte activa de la vida social, con derecho a disfrutar de entornos culturales y recreativos que favorezcan su bienestar, expresión y sentido de pertenencia. Para ello, se muestran en la tabla 14 y la figura 33 los resultados de frecuencias según la encuesta aplicada a la niñez participante.

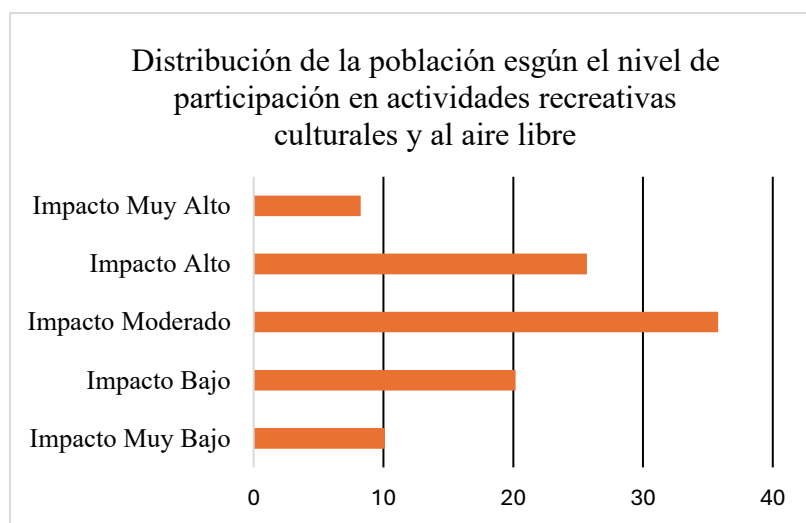
**Tabla 14**

*Distribución de la población según nivel de participación en actividades recreativas, culturales y al aire libre*

<b>Categoría</b>	<b>Rango de puntaje</b>	<b>Frecuencia Simple</b>	<b>Frecuencia porcentual (%)</b>	<b>Frecuencia porcentual acumulada (%)</b>
Nivel Muy Alto	51–65	9	8.26 %	100.00 %
Nivel Alto	41–50	28	25.69 %	91.74 %
Nivel Moderado	31–40	39	35.78 %	66.05 %
Nivel Bajo	21–30	22	20.18 %	30.27 %
Nivel Muy Bajo	0–20	11	10.09 %	10.09 %
<b>Totales</b>	—	<b>109</b>	<b>100.00</b>	—

**Figura 33**

*Distribución de la población según el nivel de participación en actividades recreativas culturales y al aire libre*



La distribución de la población según el nivel de participación en actividades recreativas, culturales y al aire libre muestra una diversidad notable en los grados de vinculación de las personas estudiantes con este tipo de espacios. Solo el 8.26% del total, correspondiente a 9 personas, alcanzó el nivel muy alto de participación, lo que evidencia que apenas una minoría accede y se involucra con intensidad en estas experiencias.

A este grupo se suma un 25.69% ubicado en el nivel alto, es decir, 28 personas que reflejan una participación significativa, aunque sin llegar al máximo. Ambas categorías, que juntas representan un 33.95%, permiten visualizar que cerca de una tercera parte de la muestra tiene acceso frecuente y sostenido a este tipo de actividades, lo cual es alentador, pero también muestra que no es la mayoría.

Por otra parte, la categoría más representada es la de nivel moderado, donde se ubican 39 personas, equivalente al 35.78% del total. Esto sugiere que una gran parte de la población mantiene un vínculo limitado o intermitente con estas actividades, lo que podría deberse a barreras de acceso, a una oferta insuficiente o a una participación que no ha sido suficientemente significativa.

En contraste, un 20.18% del total, es decir, 22 personas, se encuentra en el nivel bajo de participación, lo que refleja una vinculación marginal con estas experiencias. Finalmente, el 10.09% restante (11 personas) presenta un nivel muy bajo de participación, lo cual es preocupante, ya que indica escaso o nulo acceso, bajo interés o una desconexión total con este tipo de espacios.

Por tanto, los datos reflejan una distribución relativamente polarizada: aunque una parte del estudiantado sí accede a actividades recreativas, culturales y al aire libre, hay también un porcentaje considerable que permanece al margen de estas oportunidades, lo que sugiere la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas y comunitarias más inclusivas que fomenten la participación plena en estos entornos de formación integral.

Ahora bien, para complementar estos resultados de las frecuencias se muestran en la tabla 15 y en la figura 34 las medidas de tendencia central para su análisis

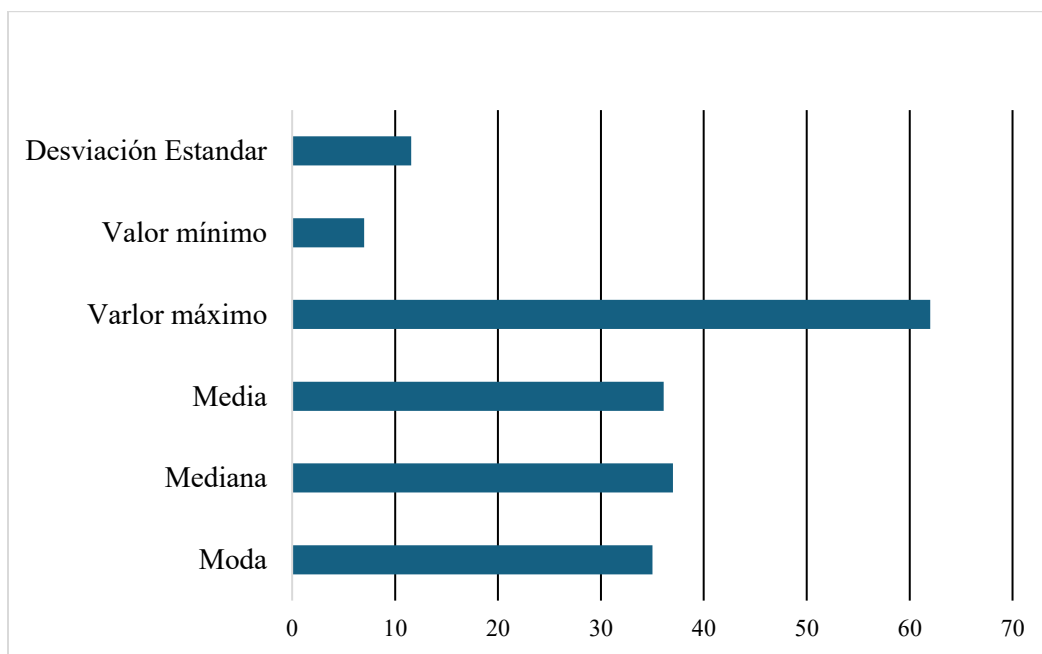
**Tabla 15**

*Medidas de tendencias central y dispersión*

<b>Medidas de Tendencia Central</b>	
Moda	<b>35</b>
Mediana	<b>37</b>
Media	<b>36,10</b>
<b>Medidas de dispersión</b>	
Valor máximo	<b>62</b>
Valor mínimo	<b>7</b>
Rango	<b>55</b>
Desviación estándar	<b>11,56</b>
Porcentaje de la DS	<b>32,02</b>

**Figura 34**

*Medidas gráficas de tendencia y dispersión*



Los datos recolectados en las diferentes escuelas con la niñez pueden sintetizarse y explicarse mediante las medidas de tendencia central y dispersión. En primer lugar, tenemos el valor de mayor frecuencia, la moda la cual arroja un valor de 35 puntos, lo cual indica que este fue el valor más frecuente, el mismo se encuentra en la categoría de **nivel de participación muy bajo**, lo cual indica que un grupo significativo de personas participantes presenta condiciones de bajo acceso, poca frecuencia y diversidad limitada en las actividades recreativas, culturales y educativas generadas al aire libre.

De igual forma, el valor resultante para la mediana es de 37 puntos, lo que significa que un 50% de los niños tienen puntajes de participación en actividades recreativas, culturales y al aire libre que van del nivel muy bajo hasta posiblemente el más alto, pero el otro 50% se concentraría el nivel muy bajo, lo cual empieza a marcar una tendencia hacia la baja.

Por otra parte, el valor de la media o promedio es de 36,10 puntaje que resume el comportamiento grupal y se localiza en la categoría de muy bajo nivel de participación en actividades recreativas, culturales y al aire libre por parte de la niñez, al estar el valor muy cercano a los valores de la Moda y la Mediana, se puede visibilizar una tendencia, que muestra simetría en los datos, pero concentrados en categorías muy bajas. Entonces podemos decir que el promedio de la niñez encuestada posee un nivel de participación muy limitada en las actividades recreativas, culturales y al aire libre en el espacio comunitario. Este dato muestra sin duda una ausencia en oferta, acceso, o acompañamiento para la niñez y pareciera señalar pocos vínculos mediante estas acciones con las comunidades.

Con respecto a las medidas de dispersión se tiene en primera instancia que el puntaje máximo encontrado es de 62, el cual se encuentra en la categoría de nivel de participación bajo, es decir que ninguna persona se logró siquiera ubicar en los niveles moderados y menos en los altos o muy altos, este resultado estadístico indica que el entorno de la comunidad pareciera no ofrecer oportunidades y condiciones positivas para que se genere el desarrollo cultural, educativo y recreativo.

No obstante, por el contrario el valor mínimo encontrado fue un 7, el cual representa una de los puntajes más bajos posibles en la escala de interpretación, se nota que al menos un participante presenta una condición crítica con respecto a la participación en espacios comunitarios al aire libre, se visualiza un niño aislado y excluido de participación, su condición pudiera ser dada por factores culturales, económicos o sociales, pero mirando el promedio pareciera más dirigido hacia pocas posibilidades en las comunidades.

Esta diferencia entre esos dos valores máximo y mínimo representa el rango o recorrido que es de 55 puntos, es sumamente extenso y pareciera indicar niveles altos de variabilidad en las

condiciones de participación en estos espacios comunitarios, si bien el grupo encuestado se concentra en niveles bajos posiblemente existan diferencias entre sí.

En esta misma línea, la desviación estándar es de 11,56 puntos, esto muestra que en promedio los puntajes dados por cada niño participante se alejan en esa cantidad de la media de 36,10 tanto a la derecha como a la izquierda, se trata entonces de una dispersión moderada de acuerdo con el factor medido. Asimismo, el porcentaje de la desviación estándar con respecto a la media es de 32,02%, valor que puede ser visto como alto en cuanto a un ideal de homogeneidad; no obstante, la tendencia muestra que la niñez está concentrada en niveles de acceso bajos y muy bajos, pero dentro de esa categoría existen diferencias importantes, por tanto, se podría hablar de heterogeneidad en la adversidad.

Ahora bien, estos estadígrafos vistos en conjunto muestran que el grupo infantil encuestado participa muy poco en actividades recreativas, culturales y al aire libre generadas en las comunidades, pero con grandes diferencias internas de un niño a otro. Según los datos se necesita un replanteamiento en cuanto a las estrategias y espacios comunitarios al aire libre para el desarrollo de la niñez, pareciera que probablemente las comunidades si promuevan espacios comunitarios de gozo, aprendizajes, educación, pero no concebidos exclusivamente para la niñez, pudiese no existir un sostén educativo informado que genere mayores niveles de participación de la niñez en espacios que sean conformados con claridad pedagógica para la infancia.

Estos hallazgos obtenidos respecto a este segundo factor evidencian no solo una baja participación de la niñez en actividades recreativas y culturales comunitarias, sino una preocupante desconexión entre las dinámicas del entorno y los derechos fundamentales de la infancia. De ahí que, desde la perspectiva de la educación social, esta situación representa una forma de exclusión

estructural que limita el desarrollo integral y la construcción de identidades en contextos de socialización más amplios.

Como lo plantean variados pedagogos desde la educación social debe entenderse como un proceso intencionado de intervención pedagógica en los contextos sociales y comunitarios, orientado a fomentar la inclusión, el desarrollo humano y el empoderamiento ciudadano. En este sentido, la ausencia de actividades accesibles y organizadas para la niñez no solo es un vacío en la oferta recreativa, sino una negación del derecho a experiencias formativas que superen los límites (impuestos desde fuera) de la educación formal.

De igual forma, Riádigos y Gradaïlle (2025) plantean que “la participación de niñas, niños y adolescentes en la diversidad de espacios sociocomunitarios y en la vida política es uno de los desafíos colectivos más relevantes que tienen las sociedades democráticas” (p. 215). En esta línea, la participación infantil en el espacio público puede entenderse como un indicador clave de la calidad democrática de una sociedad. Cuando las comunidades no generan condiciones que permitan a niños y niñas ejercer su ciudadanía desde la infancia, ya sea por medio del arte, el juego, la cultura o la vida al aire libre; se restringen procesos esenciales como la agencia, la expresión simbólica y la pertenencia social. Esta ausencia de articulación entre el entorno comunitario y las necesidades infantiles contribuye a reforzar los círculos de desigualdad intergeneracional, especialmente en contextos marcados por la vulnerabilidad.

La situación descrita, donde el 100% de los niños participantes se ubica en niveles de participación muy baja o baja, no solo refleja un dato estadístico, sino que representa una alerta pedagógica, social y política; desde una mirada crítica de la educación, como lo proponía Paulo Freire (1970), este tipo de invisibilización de las necesidades culturales y expresivas de los sujetos niega su derecho a ser protagonistas de su propio desarrollo.

Aunado, y de acuerdo con Carbonell (2015), una educación para el mañana debe ser entendida desde una visión comunitaria, inclusiva y promotora de vínculos significativos entre las personas y su entorno; ya que, esta ausencia de espacios diseñados para la niñez fuera del aula, con un sentido lúdico-pedagógico, implica una omisión estructural en las políticas públicas locales. Por tanto, es necesario concebir el territorio como un escenario de aprendizaje permanente, donde la niñez pueda convivir, crear, jugar, imaginar y formarse desde la diversidad y el afecto; de esta forma, seguiremos con una valoración de la oferta desde la perspectiva de la niñez participante.

***Factor: Valoración de la oferta comunitaria y deseos de ampliación***

Siguiendo en esta línea, este factor presenta una valoración de la oferta comunitaria y deseos de ampliación, éste se orienta a explorar cómo las niñas y los niños perciben la calidad de las actividades que les ofrece su entorno comunitario, así como las aspiraciones que manifiestan en torno a nuevas oportunidades de participación.

Este factor no solo recoge juicios infantiles sobre lo que ya existe en términos de variedad, acceso, pertinencia o disfrute; sino que, también visibiliza sus propuestas para enriquecer la vida comunitaria desde su mirada; además, valora la calidad percibida de la oferta comunitaria y las aspiraciones infantiles sobre nuevas actividades deseadas, reconociendo que los niños y las niñas no solo son usuarios pasivos de servicios, sino interlocutores válidos con capacidad crítica para evaluar y co-construir mejores espacios y experiencias.

Es así como, este análisis permite identificar vacíos, barreras y potencialidades en la oferta sociocultural local, contribuyendo a resignificar el papel de la infancia como agente activo en el desarrollo comunitario, seguidamente se evidencian los resultados tanto en la tabla 16, como en la figura 35 la cual muestra el gráfico de distribución de frecuencias, a saber:

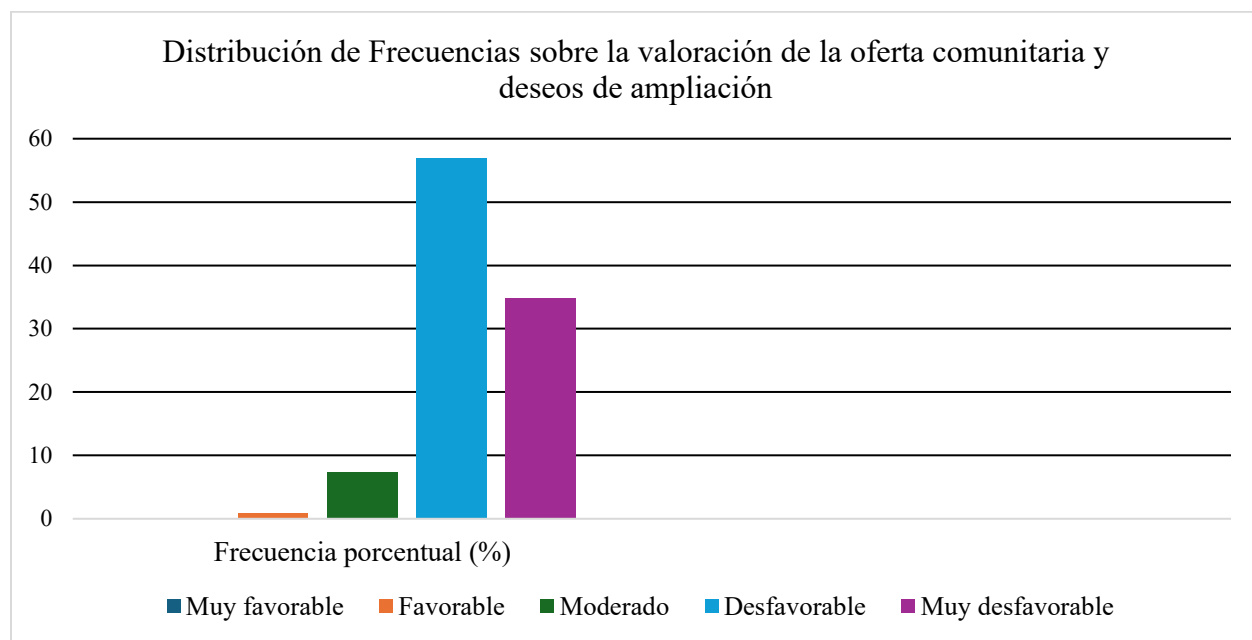
**Tabla 16**

*Distribución de frecuencias sobre la valoración de la oferta comunitaria y deseos de ampliación*

<b>Categoría</b>	<b>Rango de puntaje</b>	<b>Rango nominal propuesto</b>	<b>Frecuencia simple</b>	<b>Frecuencia porcentual (%)</b>	<b>Frecuencia porcentual acumulada (%)</b>
Muy favorable	24 – 28	Alta valoración y gran interés con múltiples mejoras propuestas	0	0.00%	100.00%
Favorable	19 – 23	Buena percepción general con interés claro de participación	1	0.92%	100.00%
Moderado	14 – 18	Valoración intermedia o ambivalente sobre las actividades	8	7.34%	99.08%
Desfavorable	9 – 13	Baja percepción y escaso interés de participación	62	56.88%	91.74%
Muy desfavorable	3 – 8	Percepción negativa o inexistencia de actividades relevantes	38	34.86%	34.86%
<b>Totales</b>			<b>109</b>	<b>100.00%</b>	

### Figura 35

*Distribución de Frecuencias sobre la valoración de la oferta comunitaria y deseos de ampliación*



En primera instancia, tenemos que los resultados obtenidos muestran una distribución que se inclina notablemente hacia las percepciones negativas o limitadas de la niñez con respecto a las actividades comunitarias disponibles en sus entornos; este primer dato, llama la atención que ninguna persona menor se ubicó en la categoría de “Muy favorable” (puntajes de 24 a 28). Esto nos indica que no existen casos en los que se haya expresado una valoración altamente positiva que combine calidad percibida, interés en participar y múltiples propuestas para mejorar la oferta comunitaria. La ausencia total en este nivel superior sugiere que, desde la mirada infantil, las actividades comunitarias no cumplen con estándares que despierten entusiasmo, satisfacción plena o una relación significativa con su bienestar o aprendizaje.

Por otra parte, solo una persona (0.92%) se ubicó en la categoría de “Favorable”, lo cual refleja que las percepciones claramente positivas son muy escasas. Esta categoría implica que la

persona menor valoró positivamente la calidad de lo que existe, mostró interés en participar y ofreció algunas sugerencias concretas de mejora.

No obstante, el hecho de que menos del 1% alcance esta clasificación es un indicador claro de que las experiencias positivas son poco frecuentes; de igual forma, en la categoría de “Moderado” (puntajes de 14 a 18), se encuentra un 7.34% del total de respuestas. Este grupo representa a quienes manifiestan una percepción intermedia que ni rechazan del todo las actividades comunitarias, ni las consideran especialmente relevantes. Ante este escenario, posiblemente reconocen algunas virtudes, pero también evidencian limitaciones o falta de vínculo personal con lo que se ofrece en su comunidad.

Por otra parte, está la categoría de “Desfavorable” la cual concentra la mayor proporción de respuestas, con un 56.88% del total; esto significa que más de la mitad del grupo tiene una percepción crítica del entorno comunitario, expresando baja valoración de la calidad de las actividades, escaso interés en participar y una limitada cantidad de propuestas de mejora. Esta categoría evidencia un descontento extendido que no solo apunta a lo que se percibe como deficiente, sino también a una experiencia comunitaria que no motiva ni involucra a la niñez.

Sin embargo, un 34.86% de los casos se ubica en la categoría de “Muy desfavorable”, correspondiente a puntajes entre 3 y 8; este grupo representa a quienes sienten que las actividades comunitarias no existen, son irrelevantes o directamente desconectadas de sus intereses y necesidades. De ahí que, la percepción es tan baja que apenas hay participación o propuestas, y la calidad reportada es prácticamente nula. Por tanto, este porcentaje no es menor, siendo uno de cada tres niños o niñas los cuales expresan una experiencia comunitaria altamente negativa.

Profundizando en el análisis de los datos se pueden indicar que, esta distribución refiere a un escenario desigual, fragmentado y claramente deficitario en términos de las oportunidades que

las comunidades están ofreciendo a su niñez. La práctica total de las respuestas se sitúa entre los niveles “Desfavorable” y “Muy desfavorable”, lo que sugiere una crisis de sentido, acceso o calidad en la oferta comunitaria, al menos desde la perspectiva infantil.

Es decir, aunque puedan existir actividades en algunas comunidades, estas no están siendo percibidas como relevantes, interesantes o suficientemente accesibles; ya que, la baja proporción de casos en los niveles superiores también puede estar relacionada con la escasa participación infantil en la planificación o gestión de las actividades comunitarias. Por tanto, los niños y niñas no solo son consumidores pasivos, sino que podrían ser actores activos en el diseño de espacios que respondan a sus intereses.

Ahora bien, la falta de propuestas “muy favorables” puede interpretarse también como una ausencia de espacios de escucha, de adaptación cultural y de pedagogías comunitarias sensibles a la infancia; es necesario señalar que hubo consulta de respuestas abiertas, las cuales ofrecen una oportunidad valiosa, cuando los niños y niñas proponen actividades o mejoras, están evidenciando una intención de involucrarse y de co-construir su entorno.

Por tanto, aunque los resultados globales evidencien una valoración baja, también contienen en su interior una posibilidad para la transformación. La tendencia es clara, los resultados expuestos no solo muestran una predominancia de percepciones negativas, sino que dibujan un mapa emocional y educativo de lo que representa la comunidad para la niñez, como un espacio aún lejano, que requiere ser reconectado con el juego, el aprendizaje y la participación plena.

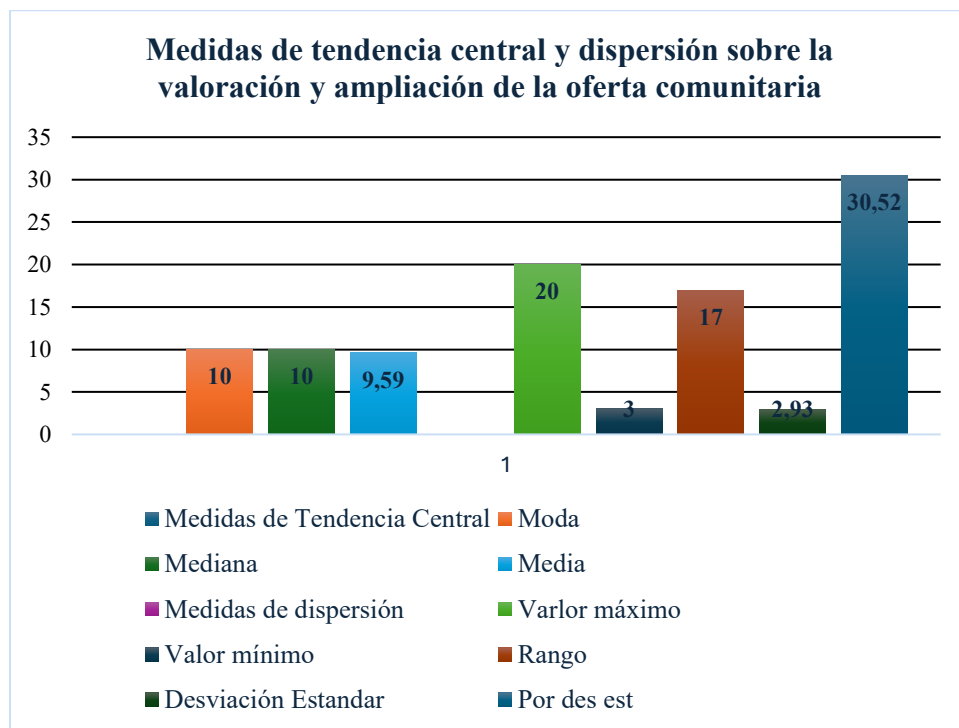
Es importante mencionar que este diagnóstico debe ser punto de partida para proyectos comunitarios, escolares y municipales que tomen en serio la palabra de los niños y niñas y los integren como protagonistas de su formación más allá de las aulas.

**Tabla 17***Medidas de tendencia central y dispersión*

<b>Medidas de Tendencia Central</b>	
Moda	10
Mediana	10
Media	9,59
<b>Medidas de dispersión</b>	
Valor máximo	20
Valor mínimo	3
Rango	17
Desviación estándar	2,93
Porcentaje desviación de estándar	30,52%

**Figura 36**

*Medidas de tendencia central y dispersión sobre la valoración y ampliación de la oferta comunitaria*



Ahora bien, pasando a las medidas de tendencia central, estas reflejan los valores que representan el comportamiento general del conjunto de datos. En este caso, tanto la moda como la mediana fueron de 10 puntos, siendo la moda (10) el valor más frecuente entre los encuestados; mientras que la mediana señala que la mitad de los niños y niñas obtuvo un puntaje igual o menor que 10.

Ambas medidas anteriores se ubican dentro del rango de 9 a 13 puntos, correspondiente a la categoría “Desfavorable”, lo que evidencia que la mayoría de la niñez percibe las actividades comunitarias con baja valoración y muestra escaso interés por participar. Esta coincidencia entre la moda y la mediana refuerza la existencia de una concentración significativa de respuestas en este nivel de juicio negativo.

Por otra parte, la media fue de 9.59, es decir, el promedio de los puntajes también se sitúa dentro del rango de la categoría “Desfavorable”, más cerca de su límite inferior. Esto confirma la tendencia negativa predominante en las respuestas. Este hecho de que las tres medidas centrales (moda, mediana y media) se ubiquen dentro de la misma categoría refuerza la consistencia interna de los datos y permite afirmar con claridad que el juicio general de la niñez sobre la oferta comunitaria es predominantemente negativo, aunque sin llegar al extremo inferior del continuo.

De esta forma, las medidas de dispersión permiten entender qué tan homogéneas o variadas son las respuestas; tenemos el valor máximo representado por 20 puntos, lo que lo ubica dentro de la categoría “Favorable”, que abarca los puntajes entre 19 y 23; este dato indica que hubo al menos un caso en el que la persona menor expresó una percepción claramente positiva, reconociendo la calidad de la oferta, mostrando interés y proponiendo mejoras. Si bien estos casos son escasos, su existencia señala que algunas experiencias comunitarias pueden estar siendo más efectivas, cercanas o estimulantes.

Asimismo, el valor mínimo fue de 3 puntos, el más bajo posible, ubicado en la categoría “Muy desfavorable”; esto señala que también hubo personas menores que no identificaron actividades comunitarias significativas, ni interés en participar, ni propuestas de mejora. Este extremo inferior da cuenta de contextos probablemente marcados por exclusión, desorganización o abandono de los espacios comunitarios.

De esta forma, el rango, calculado como la diferencia entre el valor máximo (20) y el mínimo (3), fue de 17 puntos; esta amplitud revela una marcada desigualdad en las experiencias comunitarias vividas por la niñez; ya que, que algunos participantes encuentran en su comunidad cierta oferta valiosa, mientras otros viven una desconexión total. Esta diversidad de percepciones se ve reforzada por la desviación estándar, que fue de 2.93 puntos, indicando una dispersión moderada respecto a la media; lo que nos permite comprender que no todos los niños y las niñas viven lo comunitario de la misma forma, aunque la mayoría se concentra en el nivel desfavorable.

Por tanto, el porcentaje de la desviación estándar respecto a la media fue de 30.52%, lo cual es relativamente alto. Este valor implica que la variación en las respuestas es significativa en relación con el promedio, lo cual sugiere que, aunque la tendencia es negativa, existe una base diversa de experiencias que no debe ser ignorada. Entonces tenemos que, desde una perspectiva interpretativa más profunda, puede afirmarse que la percepción de la niñez sobre la calidad, relevancia e interés por participar en actividades comunitarias se sitúa en su mayoría en niveles bajos.

En este sentido, la falta de casos en la categoría “Muy favorable” (24–28) y la escasa representación en la categoría “Favorable” (19–23) evidencian una debilidad estructural en las propuestas comunitarias actuales. Lo que nos lleva a pensar que no se trata únicamente de una carencia de actividades, sino de la falta de vinculación significativa con los intereses, necesidades

y derechos de la niñez, por tanto, los datos deben interpretarse como una oportunidad para transformar la práctica comunitaria y local costarricense.

Para reflexionar a partir de los hallazgos de estos factores, diremos que los espacios recreativos, culturales y de participación que ofrece la comunidad tienen el potencial de convertirse en poderosos escenarios educativos no formales, siempre y cuando se construyan desde una lógica de inclusión, creatividad y participación real de los niños y las niñas. Esta voz infantil, expresada a través de estas puntuaciones, no solo denuncia vacíos y carencias, sino que también abre el camino hacia modelos más inclusivos, sensibles y comprometidos con su bienestar integral.

Desde el paradigma de la educación integral y comunitaria, tal como lo plantea la UNESCO (2021), el entorno local no solo debe brindar acceso a servicios educativos, sino también a generar condiciones significativas para el desarrollo de aprendizajes fuera del aula. Sin embargo, los resultados obtenidos muestran que las comunidades evaluadas no están cumpliendo con este rol coeducador.

Dicha percepción negativa generalizada de la niñez revela una ruptura entre el territorio y el derecho al juego, la cultura y la participación infantil, siendo esta desconexión la que compromete el desarrollo holístico de los niños y niñas, tal como lo advierte el enfoque de desarrollo humano de Sen (2000), en cuanto a la importancia de las oportunidades reales y significativas para el despliegue de capacidades.

Parafraseando a otros autores tales: Osorio y Skliar (2021, (citados en López de Maturana, 2021) los cuales insisten en que las pedagogías sensibles al territorio deben ser capaces de leer las voces infantiles, sus prácticas y su manera de habitar los espacios; ya que, la baja valoración de la oferta comunitaria puede interpretarse, en este sentido, como una alerta frente a propuestas

adultocéntricas, verticales o culturalmente desfasadas respecto a las necesidades reales de la infancia.

Además, el hecho de que algunos niños y niñas hayan formulado propuestas concretas en los ítems abiertos refuerza lo que autores como Gómez et al., (2020) entienden como una pedagogía de la participación, la cual se manifiesta cuando la niñez tiene la posibilidad de incidir en sus entornos, las condiciones de aprendizaje mejoran significativamente.

Por tanto, a partir del enfoque ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner, (1987, citado Burakgazi, 2024), la comunidad forma parte del sistema meso social que debe interactuar activamente con otros escenarios de socialización como la escuela y la familia, por ende, la percepción de desfase o irrelevancia en las actividades comunitarias rompe esta articulación, debilitando los círculos de apoyo en los que la niñez debería crecer.

Por ello, este diagnóstico debe asumirse no solo como un reflejo de la experiencia individual de los niños, sino también como un síntoma de falta de corresponsabilidad interinstitucional en la construcción de una ciudadanía infantil activa y con sentido de pertenencia territorial.

El análisis revela no solo un déficit en la oferta comunitaria, sino también un vacío de sentido; tal como se indica en la teoría, los aprendizajes comunitarios no pueden depender únicamente de la espontaneidad o del esfuerzo aislado de actores locales. Se requiere una política pública más intencionada que, en articulación con los centros educativos, diseñe y promueva espacios culturales, recreativos y participativos desde una lógica de justicia territorial (CEPAL, 2021), garantizando de esta forma, el acceso equitativo y la implicación significativa de la niñez en la vida comunitaria.

Por ello es relevante complementar el estudio desde las voces de los niños y niñas quienes mediante diferentes técnicas expresaron sus sentires y pensares en cuanto la valoración de la participación de ellos y ellas en actividades variadas a nivel comunitario, esta narrativa presenta las categorías y subcategorías que responden a los factores como parte de la investigación; leer lo que la niñez quiere jugar y vivir es y será una reflexión que nos debe de llevar a repensarnos como comunidad social que somos.

### ***Entre Juegos, Cultura y Sueños: Lo que los Niños Quieren Vivir***

El presente apartado, titulado *Entre juegos, cultura y sueños: Lo que los niños quieren vivir*, recoge las voces, aspiraciones y vivencias significativas expresadas por la niñez en torno a su vida comunitaria. Desde una perspectiva participativa y respetuosa de sus derechos, este espacio busca visibilizar cómo los niños y niñas construyen sentidos en torno al juego, la cultura local y sus anhelos cotidianos, elementos que configuran sus experiencias de pertenencia, identidad y proyección dentro de la comunidad.

La elección de este título responde al deseo de reconocer a la infancia no solo como sujetos en formación, sino como protagonistas activos de sus propios mundos, capaces de imaginar y transformar su entorno social desde sus propias lógicas, lenguajes y sueños. De ahí que, conocer cómo los niños y niñas se forman, aprenden y reconstruyen los sentidos de la vida mediante el juego, es reconocer dónde exploran, descubren y desarrollan su identidad, del mismo modo, las participaciones culturales que les permiten comprender y proyectar sus deseos a futuro.

Tal como lo menciona Orezza (citado en Herrera, 2012) "... (el juego) es la vía regia de acceso al desarrollo de múltiples capacidades de la vida de un niño: desde el acceso a la simbolización y la cultura, la socialización y la construcción de su pensamiento" (p. 14). En este sentido, la niñez logra experiencia a través de la participación que le facilita su desarrollo social,

educativo y personal, lo que permite percibir la calidad de las actividades que se brindan en la comunidad.

De esta forma se busca exponer las voces de la niñez a través de las vivencias significativas de sus comunidades, promoviendo no solo la diversidad de destrezas y capacidades que benefician el interés en involucrarse en actividades, sino también el desarrollo integral de los niños y niñas. Además, se comparten las ideas y aspiraciones que les gustaría que se valoraren en su entorno desde su perspectiva como parte del ser ciudadano de su comunidad.

### ***Historias y Anhelos de Participación en Actividades Comunitarias***

La participación infantil en espacios comunitarios representa una vía esencial para el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas, de ahí que iniciar con esta categoría la cual recoge las historias vividas por los niños y niñas en actividades culturales, recreativas y deportivas, así como los anhelos que expresan en torno a una mayor y mejor inclusión en estos espacios; es vislumbrar las experiencias pasadas y sus deseos futuros; esta narrativa de la niñez revela no solo sus intereses, sino también los desafíos que enfrentan en términos de acceso, permanencia y reconocimiento dentro de su comunidad.

Estos relatos permiten comprender cómo la participación activa en la vida comunitaria constituye un camino significativo para el fortalecimiento de la identidad, el sentido de pertenencia y el ejercicio de la ciudadanía desde edades tempranas. La implicación de la infancia en diversas actividades comunitarias es un factor sustancial para el desenvolvimiento de habilidades sociales, emocionales y de aprendizaje significativo.

Es por ello, que esta categoría recoge experiencias pasadas, actuales y deseos futuros de participación infantil en actividades culturales, deportivas y recreativas en la comunidad. Es desde

este marco, que las intervenciones de los niños y las niñas permiten potenciar su desarrollo individual y grupal por medio de las distintas actividades que se ofrecen en la comunidad.

En este sentido, se muestran en la figura 37 ocho pensamientos que se han construido a través de los resultados de la investigación.

### Figura 37

#### *Historias y anhelos de participación en Actividades Comunitarias*



*Nota.* En la figura 37 se expone los elementos que dan sustento a este apartado fundamentados en las personas informantes, en donde cada sección recolecta las experiencias de participación generada en los espacios comunitarios en actividades recreativas, culturales y deportivas, con el fin de que se reconozcan las actividades deseadas, frecuencia, razones de su elección, relaciones sociales y beneficios entre otros según el contexto de los niños y niñas.

#### **Presencias Infantiles que Suman: Construyendo Juntos el Presente.**

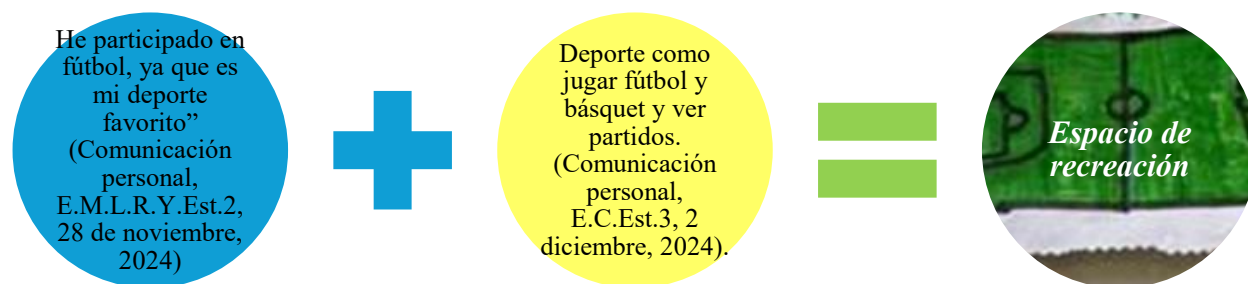
Esta fase investigativa permite sistematizar hallazgos relevantes desde la participación de la niñez en actividades comunitarias actuales, el cual constituyen un componente fundamental en el desarrollo de ciudadanos responsables, críticos y comprometidos con un sentido de pertenencia

hacia su entorno. Asimismo, se exponen sus motivaciones, aspiraciones y percepciones respecto a su formación futura en la vida comunitaria.

Entonces, a partir de los datos recopilados, se pueden identificar diferentes actividades en las que los niños y niñas de la comunidad han participado destacando el deporte como la actividad más mencionada. Así empiezan las voces a expresarse, siendo *el fútbol* uno de los juegos más participativos para ellos, y para ellas hoy en día también, esto se reafirma según las voces de estudiantes que se presentan en la siguiente figura 38.

### Figura 38

#### *Actividades de recreación*



*Nota.* Se ejemplifica uno de los espacios de recreación de la persona participante. Fuente: Elaborado por E.C.Est.4 (2024).

Ahora bien, pensar en las famosas “canchas deportivas” tal como son llamadas, siendo niños o niñas, es pensar en un lugar donde se dan grandes interacciones con el medio, ya que los niños y niñas tienen experiencias significativas y desarrollan habilidades sociales, lo que los motiva a tener hábitos de salud, generando también actitudes que influyen en su participación con la comunidad. Según De Marziani (2008), considera que “El niño se acerca al fútbol, por gusto,

interés, ganas de divertirse. Esta predisposición del niño por jugar no lleva implícito otra cosa que eso: jugar. Sin cargas psicológicas ni tensiones por el resultado del juego...” (p. 30).

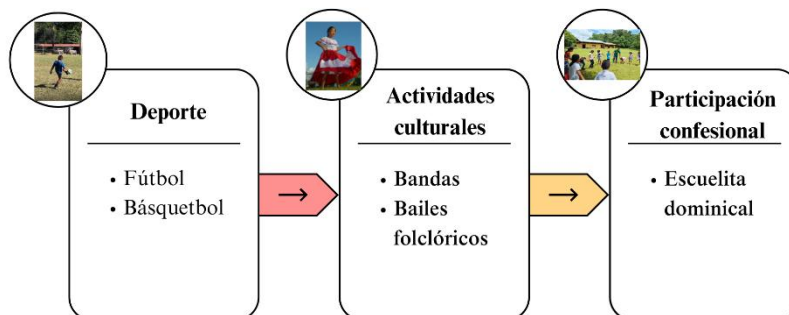
Por otra parte, las actividades culturales y el aprecio por la música reflejan un interés por las tradiciones de la región en la que se sitúan los niños informantes, como lo indica este estudiante: “Banda” (*Comunicación personal, E.O.U.B.Est.14 04 de marzo, 2025*); al mismo tiempo, otra persona participante *E.O.U.B.Est.13*, menciona que los “Bailes folclóricos y banda” (*Comunicación personal, 04 de enero, 2025*), los cuales son vistos en festividades como el 25 de julio en la celebración de la Anexión del Partido de Nicoya, en presentaciones escolares o comunales, entre otras festividades; siendo estas una de las participaciones que efectúan los niños y niñas en la comunidad en la que se desenvuelven día a día manifestando la identidad cívica como miembros de una comunidad guanacasteca.

Además, otras de las participaciones es la “confesional” la cual tiene gran relevancia en la vida comunitaria ofreciendo espacios para la colaboración como lo expresa este participante *E.B.L.A.Est.5*, en “La escuelita dominical, juego de fútbol” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*); estas actividades se realizan durante los fines de semana.

De esta manera, podemos deducir que estas actividades que se resumen en la figura 39 representan ser espacios de aprendizajes significativos para su formación personal y social al involucrarse en otras áreas de aprendizaje que van más allá de lo escolar.

### Figura 39

*Actividades comunitarias (Presencias infantiles que suman)*



*Nota.* En la figura 39 se ejemplifica la diversidad de actividades en las cuales las voces de la niñez participan.

No obstante, es notable que no todos los niños y las niñas están involucrados en actividades comunitarias; sin embargo, hay también niños o niñas que expresan que por el momento no han participado en “Ninguna actividad” (*Comunicación personal, E.F.B.C.Est.19, 04 de diciembre, 2024*). En este sentido, se requiere pensar que se pueda fomentar la participación, por medio de diversas estrategias que involucren y motiven a la niñez a trabajar en conjunto, entre otras habilidades.

Es por esta razón, que es importante fomentar la participación de los niños y niñas en todas las actividades comunitarias, ya sea adaptándolas según sus necesidades y capacidades para que logren así involucrarse, así como lo afirma la UNICEF y SCI, “Fomentar la participación infantil implica, ante todo, un compromiso con los niños y jóvenes, al considerar que se pueden crear espacios que permitan un mejor desarrollo de sus capacidades en ambientes que respeten su dignidad como personas” (2003, p. 5).

Dicho de otro modo, los niños y niñas han sido partícipes en diversas actividades comunitarias lo que ha permitido y contribuido a un cambio significativo en sus intereses personales, sociales y escolares promoviendo así el desenvolvimiento de capacidades cognitivas, emocionales y el fomento de colaboración a futuro.

### **Sembrando Participación, Cosechando Futuro.**

En este proceso de análisis se describen los deseos de participación de los niños y niñas con relación a las actividades comunitarias en las que desean integrarse y logren expresar sus intereses, así como sus motivaciones, desarrollando la capacidad de aprender de manera significativa, logrando mantenerse activos y socializan con los demás.

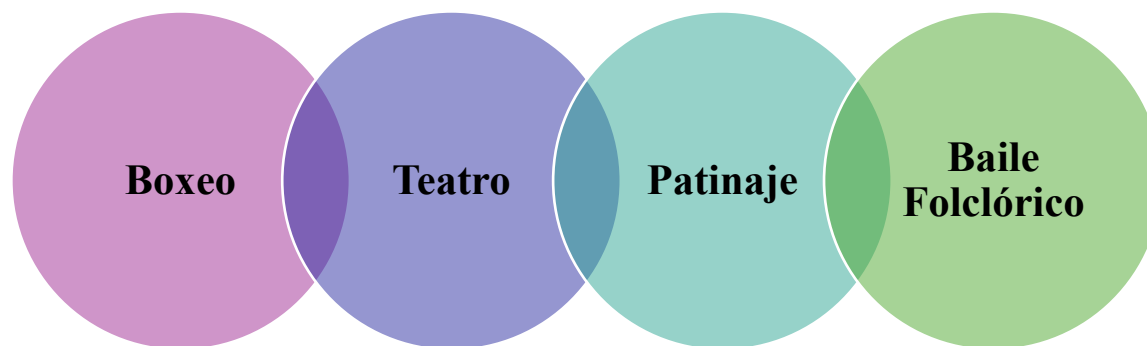
En los hallazgos encontrados en los datos cualitativos, se manifiestan diversos intereses en actividades físicas como lo sugiere el informante *E.C.Est.4* “Ir a los patines, me gustaría aprender a patinar” (*Comunicación personal, 02 de diciembre, 2024*). Asimismo, actividades artísticas como lo menciona el participante *E.M.L.R.Y.Est.02*, “Me gustaría participar en baile folclórico” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*). En este sentido, existen diversas preferencias sobre lo que se desea realizar a futuro desde el ocio y la recreación por parte de la niñez.

No obstante, algunas respuestas de las personas participantes manifiestan que existen limitaciones a la hora de poder involucrarse en proyectos comunitarios, por lo tanto, lo consideran como una actividad que por el momento no se puede realizar por implicaciones como lo argumenta *E.M.L.R.Y.Est.9* “Me gustaría trasladarme a otro lugar para participar en teatro” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*). Con base a lo anterior, existen ciertos informantes que les gustaría desplazarse a otras comunidades para poder realizar actividades que son de su agrado y no se encuentran en su localidad.

De acuerdo con lo anterior, es necesario que se escuchen las voces de la niñez para responder a sus intereses permitiéndoles un mejor desarrollo social en sus comunidades, por lo tanto, las autoridades encargadas deben brindar un espacio de diálogo para conocer las opiniones de los niños y niñas acerca de las actividades de la comunidad, tal como lo sugiere la UNICEF, (2019), en donde exponen que se deben “Promover y garantizar la participación infantil y juvenil, en el marco de instancias de escucha efectiva de voces y opiniones, en los diversos ámbitos que inciden en su vida y en vinculación con políticas públicas ...” (p. 02).

Cabe resaltar que, en las comunidades no se proponen ciertas actividades por la falta de disponibilidad de espacios y presupuesto para ofrecerle a la niñez, imposibilitando la diversidad de actividades de ocio, así como recreación para el fomento de sus habilidades y deseos. Según *E.B.L.A.Est.19* “No hay, pero, me gustaría en boxeo” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*). Ante la falta de oferta de proyectos comunitarios, aumenta o disminuye el interés del participante en actividades de recreación comunal.

De esta manera, se expresa una amplia oferta recreativa sobre algunas actividades en las que se desea participar a futuro, ya que especialmente las voces de la niñez están interesadas en desenvolverse en áreas deportivas, artísticas, como, por ejemplo:

**Figura 40***Oferta recreativa deseada*

Estos gustos e intereses de los niños y las niñas son unas de las razones principales para ofrecer y ampliar actividades, ya que, permite el fomento del aprendizaje y el desarrollo de su identidad. Mismo que Chavarría (2023) asegura, “Identificar los intereses de los infantes es fundamental para ofrecerles una educación integral y enriquecedora. Cuando se trabaja con los intereses de los infantes se fomenta su motivación, su autoestima y su capacidad de aprendizaje”. Así seguimos avanzando en los deseos infantiles.

#### **Deseos Infantiles: una Meta por Cumplir.**

Indagar sobre aspectos que son de interés para la niñez acerca de las actividades deseadas hacia su comunidad, es sin duda el propósito para considerar, reconocer y analizar los deseos que responden a sus necesidades. Asimismo, se genera un espacio inclusivo y orientado al bienestar integral en donde logren ser escuchados de manera que, contribuyan a una mejor convivencia en la comunidad. Por eso la UNICEF y SCI, señalan que

Por otra parte, la participación infantil ubica a los niños, niñas y adolescentes como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente como la familia, la escuela y la sociedad en general. (2003, p. 5)

Partiendo de lo anterior, y de acuerdo con los datos descriptivos los niños y las niñas mencionaron diversidad de actividades recreativas y culturales que les gustaría que se implementaran en su comunidad, tal como lo señala la estudiante *E.C.Est.15* “Hacer como talleres de uñas, peinados, maquillaje, también aprender a coser, ver mascarada y festivales de la luz” (*Comunicación personal, 2 de diciembre, 2024*).

Estas actividades dichas por el informante se consideran como la oportunidad de ampliar sus conocimientos o también tener el propósito de ejercer a futuro una profesión. Del mismo modo, otra persona participante sugiere el “Cuido de animales” (*Comunicación personal, E.B.L.A.Est.7 29 de noviembre, 2024*).

En esta misma línea, el deporte y actividades físicas muestran una gran preferencia por las voces de la infancia, como lo indica el participante *E.C.Est.4*, “Que hicieran más actividades para aprender básquet y más deportes” (*Comunicación personal, 02 de diciembre, 2024*). De igual forma el informante *E.B.LA.Est.19* menciona el “Boxeo, natación” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*). En este sentido, por medio de estas actividades se promueve la inclusión, al mismo tiempo el bienestar físico y emocional de los niños.

Por otra parte, para generar una convivencia entre la niñez y todos los miembros de la comunidad es fundamental que se creen espacios de actividades al aire libre, en donde puedan interactuar unos con otros y compartan el mismo gusto en las actividades de su preferencia, logrando un ambiente de armonía. Así como lo propone la persona informante *E.M.L.R.Est.19* “Andar en bici” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*). Igualmente, se muestra que otra de las actividades deseadas al aire libre que expone el participante *E.F.B.C.Est.11* es “Caminatas y desfile de mascotas” (*Comunicación personal, 06 de marzo, 2025*).

Asimismo, es importante resaltar que los eventos sociales proporcionan espacios donde se fortalece la identidad de la niñez a través de actividades en las cuales se incorpora la música, bailes y comidas, entre otras; las cuales son características que forman parte de la comunidad. Incluso, estas les permiten el desarrollo de diversas habilidades sociales tales como: *la cooperación, comunicación y el respeto por la diversidad.*

Con base a lo anterior, el niño informante *E.F.B.C.Est.15* menciona que la actividad que le gustaría que se realizara en su comunidad son “Fiestas” (*Comunicación personal, 3 de marzo, 2025*), ya que, es un espacio donde se resaltan las costumbres y tradiciones. Por otra parte, el participante *E.M.L.R.Y. Est.09* expone que el “Teatro, fútbol y bailes típicos” (*comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*), ya que ofrecen diferentes aprendizajes. Estas acciones o actividades las reafirma Bustos y Navarro (2021), al mencionar que

La cultura guanacasteca está conformada por la población que posee, la economía que ha desarrollado hasta la actualidad, así como las diferentes tradiciones y costumbres que se lucha por conservarlas. Es una amplia gama de particularidades conformada de cultura que con mucho orgullo sus habitantes siguen conservando. (p. 44)

De acuerdo con lo expuesto, las festividades sociales que se realizan en el contexto de la niñez ubicado en la provincia de Guanacaste permiten a los niños y las niñas conocer las manifestaciones culturales que forman parte de la historia de la región, desde actividades culturales, musicales, artísticas entre otras que identifican el ser guanacasteco, permitiendo así una mejor pertinencia como sujetos que conforman parte de la sociedad. Por lo cual, es primordial que se efectúen actividades que promuevan los valores cívicos, los derechos y deberes que contribuyan a la comunidad.

De todo lo anterior, se reflejan diversas propuestas de actividades en las comunidades desde participaciones deportivas, culturales, ambientales y sociales que favorecen el bienestar de los niños y niñas del mismo modo, es esencial analizar las actividades propuestas por los participantes, por lo que seguidamente se desarrolla las actividades deseadas por la niñez.

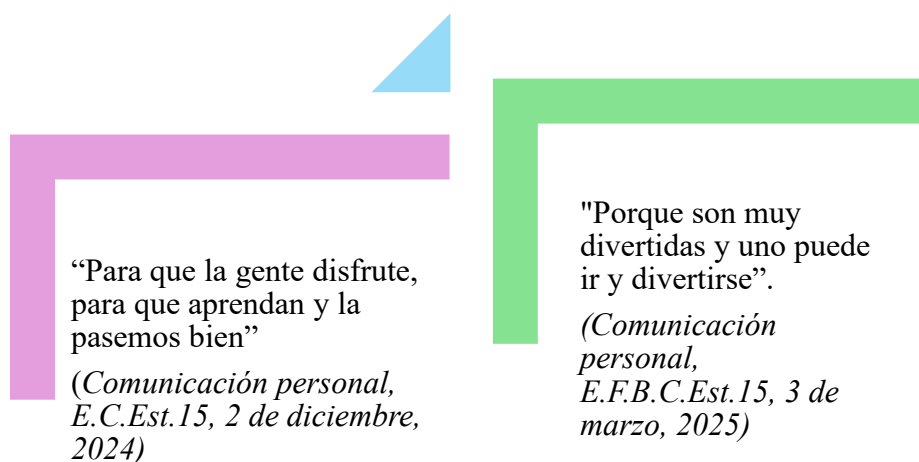
### **Más Allá del Gusto: Actividades Comunitarias.**

Para comprender como las participaciones en las actividades comunitarias tienen consigo un impacto en la vida de los niños y las niñas, de forma que contribuyen al desarrollo social y personal, por tanto, es esencial que se reconozca, analice y evalúe el motivo de las elecciones de las actividades que se quieren fomentar en la comunidad, ya que por medio de estas pueden incentivar a la participación activa de los miembros de la comunidad y elaborar iniciativas de nuevas propuestas.

En las apreciaciones cualitativas se evidenció que existe un notable interés en la elección de las actividades de la comunidad, ya que, se busca que se promueva la calidad de vida de todos, así como lo señala los informantes en la siguiente figura 41.

### **Figura 41**

*Respuestas de acuerdo con la preferencia de los niños y niñas informantes*



*Nota.* Desde las voces de la infancia se considera que ambas respuestas se relacionan con el disfrute, bienestar, placer y satisfacción que pueden llegar a generar las actividades, las cuales no solo proporcionan entretenimiento sino, que contribuyen al fortalecimiento del tejido social.

Por ende, se coincide que las acciones sociales incentivan los sentimientos de inclusión, respeto, responsabilidad, solidaridad, empatía, e interés en ser escuchados, entre otros. Asimismo, poseen un elemento fundamental en la participación en aspectos sociales y de convivencia, ya que permiten el poder compartir unos con otros, como lo señala el participante *E.M.L.R.Y.Est.2* “Para jugar con mis amigos y mis hermanos” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*). Del mismo modo, el informante *E.F.B.C.Est.11* argumenta “Porque son bonitas y se puede convivir con más personas” (*Comunicación personal, 06 de marzo, 2025*).

Para recalcar lo anterior, Rogoff & Mejía-Arauz (citados por Bizama y Alonqueo, 2024) “...sostiene que los niños y niñas aprenden a socializar conforme a los principios y prácticas propias de su comunidad y construyen su visión del mundo expresada en los escenarios sociales y culturales en los que participan” (p. 625). De este modo, es necesario que la niñez se involucre en los ambientes recreativos, culturales y sociales para que se fomenten valores, costumbres y normas que faciliten la pertinencia comunitaria, al mismo tiempo, adquieran la capacidad de comprender su identidad.

Por otra parte, las actividades tienen diversos beneficios no solo en lo físico, sino que también, en lo mental, ya que por medio de estas pueden distraerse y disfrutar en un ambiente relajante, como lo indica la persona participante *E.O.U.B.Est.13* “Porque la relajan y puedo divertirme” (*Comunicación personal, 04 de enero, 2025*), asimismo, el informante *E.M.L.R.Est.19* argumenta “Para hacer ejercicio” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*).

En cuanto a las actividades locales ofertadas, estas favorecen los aprendizajes significativos debido a que se consiguen conocimientos y nuevas experiencias, es por esta razón que es primordial conocer la preferencia del esparcimiento comunitario, dado que, facilita que los niños y niñas aprendan, así como lo sugiere *E.B.L.A.Est.19* “Porque aprendemos” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*). De forma similar el informante *E.B.L.A.Est.5* menciona que “Para ir presentaciones y conocer lugares, para que mis mascotas se distraigan” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*).

Según lo expuesto anteriormente y considerando los datos sistematizados, se analiza que las voces de la niñez concuerdan en ciertos criterios similares, por lo tanto, se resumen en la siguiente figura 42:

#### Figura 42

*Motivación y alegría: el motor de nuestras actividades diarias. (Actividades deseadas y el motivo de su elección)*



*Nota.* La figura 42 visualiza las razones de la elección de interés de los niños y niñas en las actividades comunitarias.

Un aspecto primordial que se destaca de las actividades recreativas, donde se evidencia que la “...diversión es liberar del aburrimiento y monotonía de las tareas cotidianas; en el desarrollo de la personalidad, el tiempo libre favorece la participación y relación social, así como la realización de nuevas actividades” (Charro Bosmediano, 2020, p. 23). En otras palabras, la diversión permite experimentar diversas actividades las cuales fortalecen los conocimientos ya logrados, mediante la exploración en los diversos espacios, los que desenvuelven aún más la creatividad e imaginación de la niñez, al mismo tiempo, logran su autonomía y su desarrollo personal.

#### **Presencia que une: Frecuencia en la Vida Comunitaria.**

La frecuencia de participativa de la niñez en las actividades si bien es limitada asisten a las diversas propuestas que se desarrollan en la comunidad, en las que muy pocas veces responden a sus intereses, aun así, estas contribuyen al desenvolvimiento de sus capacidades y personalidad; sin embargo, estos espacios comunitarios carecen de ser inclusivos y amenos para la niñez.

Partiendo de lo anterior, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) la y UNICEF (2016) argumentan que, “Es importante tener en cuenta que el uso del tiempo y el tiempo que las y los adolescentes disponen para dedicar al esparcimiento dependen de sus situaciones de vida” (p. 6). Esta visión de tiempo y espacio, no todos los niños y niñas lo tienen como habilidad, ya que la gestión del tiempo, muchas veces se ven influenciados por factores ajenos a ellos y ellas que les impiden realizar las actividades que desean.

En este sentido, como parte de la información recopilada sobre la asistencia en actividades recreativas o culturales se destacan distintos niveles de involucramiento de los niños y las niñas

observándose que la participación es muy ocasional como lo indican los siguientes informantes: “A veces participo” (*Comunicación personal, E.C.Est.3, 02 de diciembre, 2024*). Igualmente, otra persona argumenta “Casi no participo” (*Comunicación personal, E.F.B.C.Est.19, 04 de diciembre, 2024*). Por tanto, se podría pensar que existen limitaciones a la hora de participar debido a que algunos padres por falta de tiempo o por el trabajo no acompañan a los niños y niñas a sus actividades socioculturales, lo que puede impactar en el desarrollo socioeducativo.

De la misma forma, se imposibilita el desenvolvimiento de habilidades sociales, emocionales y cognitivas; cabe resaltar que el informante *E.M.L.R.Y.Est.2* menciona que “No todos los días, solo cuando mi mamá tiene libre o tengo entrenamiento” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*), este ejemplo es uno más de los que expresan que no todos los días participa solo cuando la mamá está disponible y pueda acompañarlo o llevarlo como dicen ellos y ellas.

Este análisis de la participación de las actividades de la niñez del estudio considera que, existen algunos niños y niñas que mantienen una cierta constancia en los espacios de esparcimiento y expresión cultural, tal como lo indican en la figura 43.

**Figura 43***Participación en las actividades comunitarias*

En este sentido, las voces de la niñez si bien manifiestan interés por formar parte de algún pasatiempo en sus comunidades, esta participación se visualiza que es regular, ya que no es de manera constante, esto nos puede indicar que la frecuencia en general es baja por limitaciones personales, falta de tiempo o por situaciones académicas que son aspectos que perjudican la implicación en su entretenimiento y corrobora los datos cuantitativos de los niveles bajos de participación. No obstante, la participación de la niñez en las actividades comunitarias nos debe de llevar a vislumbrar también las actividades que son de sus intereses y los motivos de su elección, lo que a continuación se propone.

#### **Entre Gustos e Intereses: Actividades Comunitarias.**

Es fundamental destacar que las participaciones en las actividades comunitarias representan en los niños y niñas un aprendizaje significado, debido a que, exponen sus pasatiempos favoritos los cuales forman parte de su personalidad como ya lo hemos señalado contribuye al

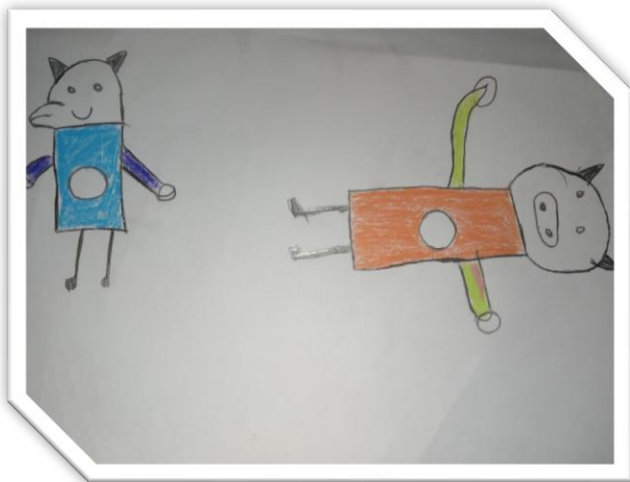
desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas, entre otras. En este caso el estudio sistematizado demuestra el entretenimiento de interés y el porqué de su elección en las actividades comunitarias.

Por este motivo, la persona participante *E.F.B.C.Est.11* indica que su distracción favorita y la razón de su opción es “Jugar bola porque hago ejercicio y conozco a más niños” (*Comunicación personal, 6 de marzo, 2025*). De igual forma, *E.O.U.B.Est.13* plantea que, “Dibujar porque me relajan y quiero poder hacer muchos dibujos que sean bonitos” (*Comunicación personal, 4 de enero, 2025*). Cabe agregar, que las actividades que se anunciaron anteriormente por parte de la niñez son de preferencia físicas y artísticas lo que resalta sus intereses y por ende su identidad.

En esta misma línea, la persona informante *E.C.Est.15* señala que la actividad favorita es “Ver festivales de la luz y hacer peinados, porque es bonito y aprendo” (*Comunicación personal, 2 de diciembre, 2024*). Similarmente *E.M.L.R.Est.15*, afirma que “Baile de mascara porque es divertido y tiene música, me gustaría aprender a tocar la trompeta” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*). En este sentido, las respuestas indican que las participaciones son de carácter cultural y muestran preferencia hacia asuntos relacionados a la música., Por lo tanto, lo dicho por la persona participante se confirman en la siguiente imagen:

## Figura 44

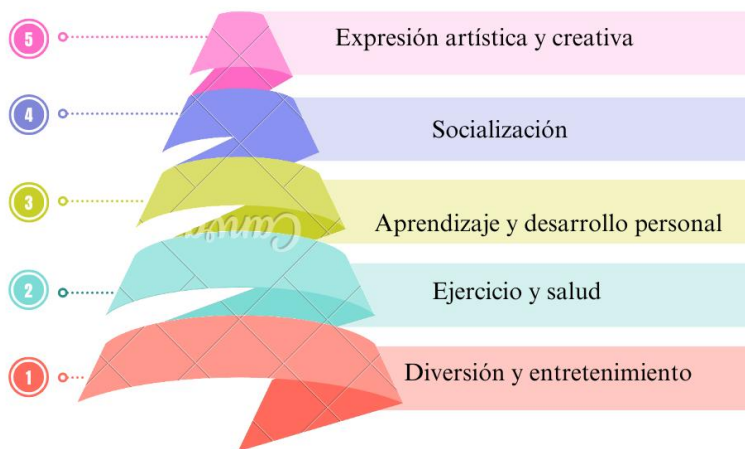
*Participación en las actividades comunitarias*



*Nota.* En figura 44 se visualiza que la actividad favorita por el informante es el baile de mascarada donde se resalta la costumbre del ser guanacasteco. Fuente: Elaborado por *E.M.L.R.Est.15* (2024).

Consecutivamente, se evidencia que el informante *E.F.B.C.Est.19* señala que por el momento “No tengo actividades favoritas” (*Comunicación personal, 4 de diciembre, 2024*). Lo cual puede reflejar una falta de interés por parte del participante hacia actividades que se realizan en su comunidad por diferentes circunstancias que imposibilitan su intervención.

Con respecto a lo anterior, se resumen las principales razones de la participación en actividades favoritas de los niños y niñas en la siguiente figura 45:

**Figura 45***Objetivo de las Actividades*

*Nota.* La figura 45 presenta las razones de las actividades favoritas de los niños y las niñas donde manifiestan la diversión y entrenamiento cuando juegan fútbol o participan en baile de mascarada. Asimismo, el ejercicio y la salud forman parte de la actividad, donde también se socializa generando un mayor desarrollo personal y creativo de las personas participantes.

En este sentido, comprendemos que la participación en actividades recreativas y culturales son de gran importancia, ya que van al generar y estimular en los niños y las niñas múltiples beneficios como el aprendizaje, capacidades y percepciones sobre su entorno, entre muchas otras habilidades; lo que se argumenta en Pesántez Palacios (2016) quien expone que “Los juegos permiten desarrollar la creatividad, el pensamiento reflexivo y habilidades cognitivas; estos, bien concebidos y organizados, propician el desarrollo del grupo a niveles creativos superiores” (p. 53). Por esta razón, se considera oportuno valorar y reflexionar sobre las relaciones sociales en las actividades comunitarias, profundizando a continuación su desarrollo en la niñez.

### **El Arte de Relacionarnos.**

Las actividades comunitarias, sin lugar a duda influyen y han influido en las relaciones sociales de los niños y las niñas, jóvenes y personas adultas dentro de su comunidad; de ahí que

reflexionar sobre dichas participaciones en las comunidades tienen consigo un gran impacto en el fortalecimiento del tejido social a través de acciones colectivas que buscan el bienestar común, fortaleciendo los vínculos de confianza y apoyo mutuo. Además de fomentar el respeto, inclusión y la participación ciudadana activa.

En esta misma línea, y en la sistematización de los resultados cualitativos se valora que las actividades en la comunidad han tenido impacto positivo en los niños y las niñas hacia la relación con las demás personas, tal y como lo indica *E.M.L.R. Y.Est.2*: “Si me ha ayudado mucho a llevarme mejor con la comunidad, ya que podemos compartir” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*). Del mismo modo, *E.B.L.A.Est.19* expone “Hago amigos nuevos, aprendo a respetar y ser solidarios” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*).

De acuerdo con lo anterior, se manifiesta que estos niños mejoran su relación con diferentes personas por medio de los eventos que realizan en la comunidad, lo que contribuye a que se generen lazos sociales, emocionales y cognitivos que refuerzan las habilidades de poder compartir. Cabe agregar, que también se destacan valores importantes como lo señala el participante *E.B.L.A.Est.5* “Hice amigos, aprendí respeto, a amar al prójimo” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*). En este sentido, los espacios de socialización permiten el aprendizaje cívico de los valores como ciudadanos.

En este sentido, es importante tener en cuenta que las relaciones sociales que los niños y las niñas crean con las personas de la comunidad benefician tanto a su desarrollo personal como académico, ya que pueden aprender unos de otros y otras. “No existe el aprendizaje si no existe el vínculo, aprendemos con otros, a través de la imitación, nuestro cerebro es social, por eso necesitamos estrechar lazos, disentir, dudar, hacernos preguntas para aprender” (Kunzi citado por Turbí Pirón, 2023, p. 1547).

Por otro lado, es importante resaltar que no todas las personas han pasado por una experiencia positiva, tal es el caso del participante *E.C.Est.15* que considera que por el momento “Me han ayudado poco” (*Comunicación personal, 2 de diciembre, 2024*), por ende, se puede comprender que la interacción social de este informante dependió particularmente de su experiencia y su participación en actividades comunitarias. Sin embargo, en términos cualitativos las actividades que efectúan los niños y las niñas les brindan y se refuerzan diferentes valores cívicos que facilitan el poder relacionarse unos con otras personas, tal como se expone en la siguiente figura 46.

**Figura 46**

*Valores cívicos*



Consecuentemente, se desarrollan algunos de los beneficios de las actividades comunitarias en la niñez, considerándose relevante para la comprensión del impacto que proporcionan en los niños participantes.

### **Redes que Transforman: Beneficios en la Niñez.**

Participar en actividades que provocan el esparcimiento tiene consigo diversos beneficios donde se destaca la oportunidad de desarrollar nuevas amistades, siendo uno de los principales factores al momento de diversión, ya que se dialoga, relaciona y se comparten gustos e intereses en común, lo que posibilita en crear vínculos sólidos, al mismo tiempo, generan un crecimiento personal al poder convivir y aprender unos de otros. Por tanto, los resultados recolectados parecieran indicar que las actividades comunitarias han ayudado hacer nuevos amigos.

Por tal razón, el informante *E.M.L.R.Y.Est.8* expone que “Si, gracias a estas actividades he tenido muchos amigos” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*). De tal forma, la persona participante *E.C.Est.15* menciona “Si he hecho varios amigos” (*Comunicación personal, 2 de diciembre, 2024*). Con base a estas expresiones, se puede decir que gracias a las actividades comunitarias los niños y niñas han establecido amistades nuevas que impactan positivamente en ellos y ellas. De esta manera, Roldán, (2019) señala:

Los demás nos dan la oportunidad de conocernos y de ver en el conjunto de todos ellos cómo somos en realidad. Pero las relaciones sociales para que crezcan deben cuidarse y mimarse ya que, si no, es muy fácil que se deterioren poco a poco.

Es decir, el impacto que generan las relaciones sociales al momento de realizar actividades es esencial para mejorar la convivencia y la relación, con el fin de mantener un ambiente agradable lleno de mucha experiencia y enriquecimiento. Es importante subrayar entonces que la mayoría de los niños y las niñas expresan sencillamente un sí al momento de que, las actividades comunitarias le han permitido establecer nuevos amigos, tal como lo cita el participante *E.F.B.C.Est.11* “Sí” (*Comunicación personal, 06 de marzo, 2025*).

De esta manera, las actividades comunitarias han beneficiado a los menores escolares, ya que, debido a la participación han desarrollado lazos de aprecio con las demás personas de la localidad, lo que facilita a que aprendan significativamente unos con otros. Por lo cual, la comunidad al proporcionar espacios de ocio aporta a los individuos una mejor vida social, donde pueden ayudarse y protegerse mutuamente. Es por lo que, al considerar las actividades comunitarias de gran repercusión para la niñez, también se realiza un estudio profundo de la calidad y pertinencia de las actividades ofertadas en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya.

### ***Valoración Infantil de la Calidad y Pertinencia de las Actividades Comunitarias***

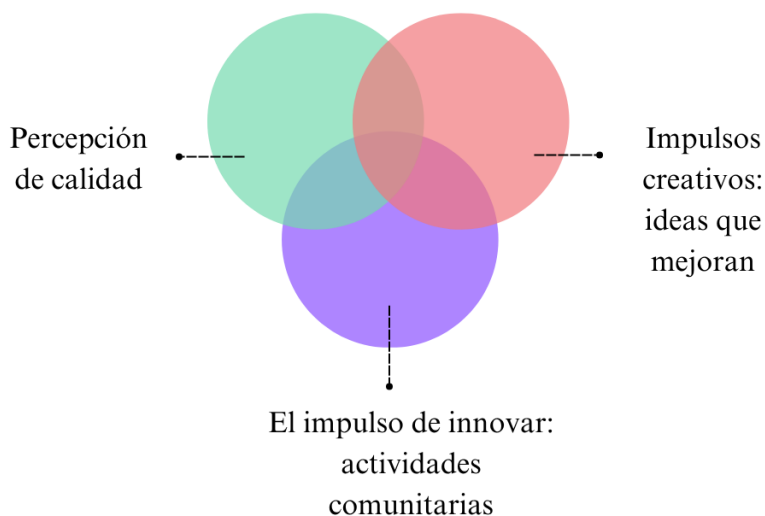
En esta narrativa el involucramiento en iniciativas sociales posibilita que se fortalezca el sentido de pertinencia y el desarrollo integral de las voces de la niñez. Además, en este contexto es fundamental que se obtengan percepciones sobre la calidad, frecuencia y relevancia de las actividades comunitarias, así como sugerencias de mejora por parte de los niños y niñas. Este aspecto no solo se efectúa en la participación, sino que también, aporta a que los espacios comunitarios sean atractivos e inclusivos para todos y formen parte de ellos.

Así como lo expone la fundación, “Los verdaderos espacios de participación deben ser lugares de intercambio y encuentro de ideas, y el primer paso para que los niños y jóvenes participen es motivarlos y hacerles entender que su participación es imprescindible en todas las esferas” (SCI, 2003, p. 6). En este sentido, es importante resaltar que las opiniones y participaciones de la niñez son esenciales, ya que, contribuyen de manera significativa a su entorno, por tanto, es preciso que se estimule su interés en formar parte de su comunidad.

A continuación, se presenta en la siguiente figura tres apartados que forman parte de esta investigación, donde se profundizan y analizan cada una de ellas, a partir de resultados por el proceso cualitativo:

### Figura 47

*Apartados de valoración infantil de la calidad y pertinencia de las actividades comunitarias*



*Nota.* En la figura 47 se proporciona tres apartados derivados de la información obtenida de los datos cualitativos, las cuales detallan la percepción de calidad, los intereses por nuevas actividades y propuesta de mejoras por parte de las voces de la niñez.

#### **Percepción de Calidad.**

La calidad percibida en las actividades comunitarias es un elemento clave para poder comprender como los niños y las niñas evalúan los actos para así poder comprender y mejorar dichas acciones. Esta comprensión respalda el interés de las voces de la niñez en determinar la satisfacción, compromiso, inclusión e impacto que tienen las actividades. Es por esta razón que es importante valorar la calidad del ocio para identificar las mejoras y adaptar las necesidades de la comunidad fomentando así la participación activa.

Desde este enfoque de investigación se establece que los niños y las niñas manifiestan que existen algunas mejoras que les gustaría que se implementaran en las actividades comunitarias donde se desenvuelven diariamente, tal y como lo sugiere los participantes en la siguiente figura 48.

## Figura 48

*Respuestas de los informantes mejoras de las actividades comunitarias*



*Nota.* Con respecto a lo anterior, se refleja el interés de los niños y niñas en incluir a los padres en actividades en las que participan, ya que muchas veces no forman parte de ellas debido a la falta de tiempo a causa de sus horarios de trabajo o por otras circunstancias.

Es oportuno señalar que, también se percibe una solicitud o incluso se puede ver como una petitoria urgente que las actividades se realicen frecuentemente como lo argumenta el participante *E.O.U.B.Est.14* “Que se hagan más seguido” (*Comunicación personal, 04 de marzo, 2025*), de igual modo otra persona sugiere “Que sean más seguidas y divertidas” (*Comunicación personal, E.C.Est.04, 02 de diciembre, 2024*).

Siguiendo con el punto anterior, las respuestas de los niños y niñas resaltan lo primordial en efectuar actividades que sean atractivas donde se impulse a que los demás miembros de la comunidad se involucren de manera activa. Además, es fundamental garantizar que todos puedan participar sin discriminación alguna como lo sugiere el participante *E.M.L.R.Y. Est.9* “Que tanto las niñas y los niños puedan jugar, sin discriminar a nadie” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*); por tanto, lo dicho por el informante expone desde la voz de la niñez la experiencia que ocurre en las actividades de comunitarias donde en ocasiones se excluyen a otros

niños a la hora de participar, es por ello, que esencial tener una buena organización para evitar la exclusión social.

De este modo, al proporcionar calidad en las “Actividades culturales y recreativas como cine, deportes y reuniones al aire libre también han promovido la inclusión social y el fortalecimiento de lazos comunitarios” (SCI, s.f, p. 09). En este sentido, se fomenta el nivel de participación para la infancia, ya que, permite que se diviertan sanamente, socialicen, construyan, imaginen, exploren y aprendan. Además, que a partir de estos elementos se estimule su aprendizaje cognitivo en el desarrollo de la atención, comunicación y razonamiento al cuestionar situaciones donde expongan su pensar.

Es sumamente importante que las actividades a realizar sean de calidad para que generen una experiencia significativa para las personas participantes. “La recreación permite el aumento de una mejora en la calidad de vida tanto de niños como adolescentes, además de brindarles beneficios como: procesar nueva información, desarrollo físico y social y conocer sus emociones” (Naranjo Mall, 2024). Adicionalmente al ofrecer actividades de calidad a los niños y las niñas generan un interés en buscar nuevas propuestas que les permitan ampliar sus conocimientos educativos y sociales.

Por consiguiente, se profundiza en el atractivo que proporcionan las nuevas actividades en la niñez participante, ya que a través de su promoción en la comunidad se crea interés y motivación en la interacción comunal.

### **El Impulso de Innovar: Actividades Comunitarias.**

El interés por mantener actividades nuevas es primordial, ya que facilita el poder ampliar distintos horizontes para así descubrir novedades que logren fortalecer el desarrollo de habilidades que generen un crecimiento personal y profesional en las y los participantes, por lo cual es

importante que existan diversas actividades comunitarias que promuevan el desenvolvimiento social. Sin embargo, dichas prácticas pueden depender de la comunidad y sus recursos, en donde al mismo tiempo, existen algunas circunstancias en donde el esparcimiento no cubre las necesidades de los niños y niñas.

De acuerdo con los datos recopilados, se interpreta que los informantes insinúan que existen suficientes actividades comunitarias donde ellos viven como lo presenta el participante *E.M.L.R.Y.Est.9* “Si existen suficientes actividades donde todas las personas participen” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*). Asimismo, la persona informante *E.C.Est.15* plantea que “Si, pero me gustaría que hubiera más actividades” (*Comunicación personal, 2 de diciembre, 2024*). En este sentido, se expresa que hay un gran interés en que se diversifiquen opciones que fomenten la oferta actual de los pasatiempos.

El crear diversas actividades comunitarias logra que las y los participantes puedan ampliar sus conocimientos, ya que pueden obtener nuevos aprendizajes que le serán de ayuda a lo largo de su vida. Además, Charro Bosmediano (2020) argumenta que “...es oportuno brindar a los niños y niñas de la comunidad nuevas opciones para el uso de su tiempo libre, ya que el uso adecuado de este es fundamental para su proceso de formación”. (p. 14).

Por otro lado, se presenta que algunos informantes muestran que no hay suficientes actividades como lo manifiesta *E.F.B.C.Est.11* “Muy pocas” (*Comunicación personal, 6 de marzo, 2025*). También, la persona participante *E.M.L.R.Y.Est.9* menciona que “Me gustaría que se den más, porque no son suficiente” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*). En otras palabras, se expresa una insuficiencia en la variedad de ocio en la comunidad en la que reside la persona informante, al mismo tiempo, un deseo de implementar más actividades para así conseguir promover la participación.

De esta manera, los datos descriptivos evidencian una actitud abierta a explorar nuevas actividades que por el momento no se han proporcionado en la comunidad, pero estarían dispuestos a participar si se ofertaran, para fortalecer su capacidad de adaptación y percepción. Además, es importante identificar si realmente existe una oferta adecuada con diversidad de opciones que logren adaptarse a las necesidades de los niños y las niñas.

Consecutivamente, otra opción para ampliar nuevas actividades es permitirle a la infancia la oportunidad de expresar sus ideas de mejora a través de su participación como lo sugiere SCI, (s.f) “Los encuentros participativos han permitido establecer espacios seguros donde los jóvenes pueden compartir problemas comunes y desarrollar soluciones colectivas”.

A continuación, se reflexionará sobre las ideas de mejoras que los informantes de la investigación proporcionaron para una mayor participación de la niñez en las actividades que se realizan en la comunidad.

### **Impulsos Creativos: Ideas que Mejoran.**

La iniciativa comunitaria desempeña un aspecto primordial al permitir crear vínculos sociales que estimulan el bienestar colectivo de los niños y niñas, al mismo tiempo, promueve la participación e inclusión dentro del contexto. No obstante, para incrementar un impacto positivo que favorezca a toda la comunidad es necesario garantizar por medio de propuestas o ideas alternativas que logren identificar mejoras, para así obtener un resultado que fomente la sostenibilidad de las actividades comunitarias.

Seguidamente, se exponen algunas propuestas por parte de las voces de la niñez en donde expresan que mejoras les gustaría que se implementaran en la comunidad para que participen más niños y niñas tal y como lo sugiere *E.C.Est.15* donde comenta que “Me gustaría que hubiese una cancha y un parque y que las actividades fuesen más seguidas” (*Comunicación personal, 2 de*

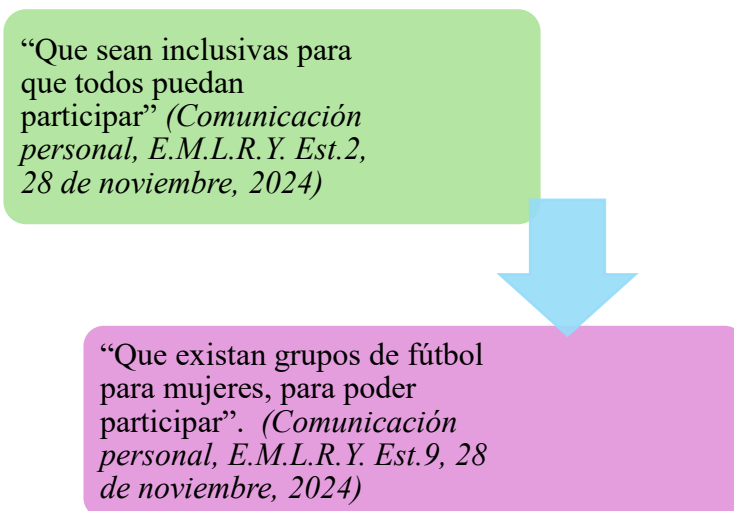
*diciembre, 2024*). De modo similar, la persona participante *E.M.L.R.Est.15* hace referencia a “Que tapen los huecos en la calle, porque andaba en bici y me caí” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*).

En relación con lo mencionado anteriormente, se exhibe sugerencias de mejoras en áreas de infraestructura y espacios adecuados para garantizar la seguridad de los menores, asimismo, promover su participación hacia su libre entretenimiento. Además, es fundamental innovar en la elaboración de actividades recreativas que alcancen un mayor deseo de participación, como lo expresa el informante *E.O.U.B.Est.09* en donde afirma que” Haciendo que las actividades sean divertidas” (*Comunicación personal, 19 de marzo, 2025*).

Con respecto a las participaciones es necesario asegurar que los espacios sean inclusivos para que todos los sujetos que viven en la comunidad sean partícipes y se involucren en las actividades para fortalecer los lazos sociales y de respeto mutuo, tal y como lo expresa (Kiddus, 2024), “Los juegos inclusivos son una poderosa herramienta para fomentar la integración, la empatía y el desarrollo de habilidades sociales en niños de todas las edades y habilidades”, lo que argumenta el sentir de las personas participantes en la siguiente figura 49.

## Figura 49

*Ideas de mejora desde la voz escolar*



*Nota.* Todos los juegos deben ser inclusivos para que las personas tengan una participación igualitaria para que se sientan parte de la sociedad, además en el ámbito comunitario se deben de ofrecer diferentes actividades para que los niños y las niñas puedan escoger de acuerdo con sus gustos.

En cuanto a la participación es sugerente que se motive a la niñez desde temprana edad a formar parte de los eventos sociales que se desarrolla en su comunidad, Es por ello que, los informantes proponen el involucramiento de más niños y niñas de la comunidad y al mismo tiempo el de sus padres, así como lo señalan *E.F.B.C. Est.11* “Que se hagan más actividades y se inviten más niños” (*Comunicación personal, 6 de marzo, 2025*), del mismo modo, el participante *E.B.L.A.Est.5* sugiere “Que motiven a los papás a llevar los niños” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*).

Por otra parte, la seguridad también forma parte de una de las recomendaciones de las voces de la infancia, ya que promueve el bienestar integral, emocional y social, para que se eviten

accidentes, lo que resulta importante darle mantenimiento a los espacios públicos para lograr un mayor atractivo en las instalaciones como lo afirma el informante *E.B.L.A.Est.19* “Mas seguridad y que llegue más gente” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*). No obstante, el participante *E.O.U.B.Est.13* señala “Que recojan basura y corten la plaza” (*Comunicación personal, 4 de enero, 2025*).

Por último, las ideas de mejoras en las actividades comunitarias se realizan naturalmente para cubrir las exigencias de los habitantes ya sean niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas debido a que muchas veces la falta de involucramiento puede hacer que se desconozcan o se excluyan. Por lo cual las mejoras son indispensables para contribuir a un buen entorno y bienestar de las y los participantes, dado que la intervención promueve el espacio adecuado, cuidado del entorno, programas educativos y culturales que motivan a que la niñez pueda desarrollar capacidades cognitivas, sociales y emocionales.

Se puede decir que, las vivencias y los anhelos de participación en actividades comunitarias proporcionan experiencias a la niñez en los diversos contextos en que se involucra socialmente, fortaleciendo así su tejido social y su desarrollo integral. Además, les permite reconocer las diversas actividades que pueden ser de su interés al momento de participar, ya sean deportivas, culturales, artística, cívicas y educativas.

Dichas actividades poseen incontables beneficios en los niños y las niñas debido a que, les permite estimular su creatividad, imaginación, autonomía, el fomento de valores como el respeto, solidaridad, responsabilidad, asimismo, un sentido de identidad hacia su patrimonio cultural e influencia en el desarrollo educativo. López Román et al. (2020) argumenta que:

El entorno social es en el que se vive y con el que interactúan constantemente, este entorno ejerce una clara influencia, como bien muestra la cultura que es una especie de

tejido social que abarca las distintas formas y expresiones de una sociedad determinada.  
(p. 27)

En este sentido, por medio de estas influencias en los ambientes en los que participa los niños y niñas favorece su capacidad de percepción en valorar el entorno y las actividades en las que se desenvuelve ya que, identifica las fortalezas y debilidades de cada una de ellas, cuestionando su participación a futuro e intereses por involucrarse en actividades comunitarias. A través de estas experiencias, la niñez ejerce sus derechos al exponer sus necesidades y reflexionar sobre si las actividades les proporcionan aprendizajes significativos, del mismo modo, contribuyen al brindar ideas de mejoras en las acciones comunitarias.

En este recorrido de la experiencia exploratoria del estudio muchos son los aprendizajes y las experiencias que se pueden tener, por tanto, es necesario hacer una reflexión pedagógica que se expone a continuación.

### ***Infancias Participativas: Experiencias, Deseos y Valoraciones sobre la Vida Comunitaria***

Hablar de infancias participativas implica reconocer a niños y niñas como actores sociales que no solo habitan la comunidad, sino que también la piensan, la sienten y la transforman. Este enfoque supera la idea tradicional de la infancia como etapa de dependencia o preparación para la vida adulta, y más bien la concibe como un momento pleno de agencia, en el que las experiencias, los deseos y las valoraciones infantiles sobre su entorno tienen un lugar legítimo en la construcción de lo colectivo.

Desde una perspectiva de derechos, participar no es simplemente “estar presente”, sino tomar parte activa, decidir, proponer y transformar aquello que afecta su vida cotidiana. Las infancias aportan ideas valiosas sobre cómo mejorar los espacios comunitarios y muestran con claridad qué actividades les resultan significativas y cuáles aspiran a tener.

Este reconocimiento también encuentra sustento en el marco normativo internacional. La Convención sobre los Derechos del Niño, en su Artículo 12, establece que “Los niños tienen derecho a opinar y a que esta opinión sea tenida en cuenta en relación con su edad y madurez cuando los adultos vayan a tomar una decisión que les afecte” (UNICEF & SCI, 2003, p. 4). Este derecho no se agota en lo individual, sino que promueve una cultura de participación genuina, donde la escucha activa y el compromiso adulto son condiciones fundamentales.

Asimismo, autores como Roger Hart advierten que la participación auténtica implica que las decisiones expresadas por niñas y niños “...sean reconocidas por el entorno social y que afecten a la vida propia y/o a la vida de la comunidad...” (Hart, 1993, citado en UNICEF & SCI, 2003, p. 5). En este sentido, el análisis de sus vivencias comunitarias no solo permite comprender qué hacen o desean hacer, sino también cómo valoran la oferta comunitaria y qué propuestas formulan para mejorarla.

Al integrar tanto las experiencias reales como los deseos expresados y las valoraciones críticas de la niñez sobre la vida comunitaria, se construye una mirada compleja y respetuosa de su rol en la sociedad. Desde ahí, este estudio apuesta por visibilizar sus voces no como un añadido decorativo, sino como un insumo fundamental para el diseño de políticas públicas, espacios educativos y prácticas comunitarias más inclusivas y coherentes con la realidad infantil.

Los hallazgos obtenidos a partir de ambos enfoques permiten construir una narrativa compleja, crítica y profundamente humana sobre la experiencia comunitaria de la niñez en los cantones estudiados de Guanacaste. Desde el análisis cuantitativo, se revelan datos contundentes sobre la baja participación infantil en espacios recreativos, culturales y al aire libre, así como una valoración predominantemente desfavorable de la oferta comunitaria.

Estos indicadores, lejos de ser simples números, representan síntomas de una desconexión estructural entre la infancia y su entorno. Son señales de un tejido comunitario que, en muchos casos, no ha logrado habilitar las condiciones necesarias para que las niñas y los niños ejerzan su derecho a la participación, al juego y al reconocimiento como sujetos activos de ciudadanía.

En paralelo, la dimensión cualitativa enriquece el panorama al dar lugar a las voces infantiles, que emergen con fuerza desde sus narrativas, anhelos y experiencias. A pesar de los bajos niveles de participación cuantificados, los niños y niñas expresan deseos potentes de involucrarse, sueñan con actividades diversas, formativas y alegres, demandan espacios donde puedan ser escuchados y considerados, y muestran una comprensión clara de lo que significa convivir, colaborar y construir comunidad. Aquí radica un punto de inflexión: la niñez no está ausente por indiferencia, sino porque no siempre ha sido convocada con respeto, ni se han creado entornos accesibles, seguros y significativos que legitimen su presencia.

Este contraste entre la limitada participación efectiva y la riqueza de los deseos expresados nos interpela como sociedad: ¿cómo es posible que, existiendo tanto interés y potencial en la infancia, las estructuras comunitarias permanezcan impermeables o indiferentes a sus voces? La divergencia entre lo que se vive y lo que se sueña no es trivial; se convierte en un campo de disputa pedagógica, ética y política donde se juega la calidad del vínculo entre la comunidad y su niñez.

Los puntos de encuentro entre ambos enfoques, sin embargo, también iluminan rutas posibles. Tanto en las cifras como en los relatos, se evidencia la necesidad de renovar la mirada sobre los espacios comunitarios, de fortalecer la planificación socioeducativa con enfoque en derechos, y de situar la participación infantil como eje transversal de toda propuesta territorial. El juego, el arte, la cultura y el deporte no son añadidos decorativos, sino expresiones esenciales del derecho a una infancia plena.

Desde una perspectiva de educación social, estos resultados confirman que la comunidad no puede seguir siendo pensada sin la infancia. La participación infantil no debe concebirse como un acto simbólico, sino como una práctica concreta de construcción democrática, en la que niños y niñas, lejos de ser espectadores, sean reconocidos como coautores de los vínculos, los saberes y las propuestas que dan vida a sus territorios.

Esta investigación no solo diagnostica un problema, sino que propone una interpelación: volver a tejer comunidad desde la escucha, la presencia y la creatividad de la niñez. Porque como sociedad, no podemos seguir sosteniendo espacios que no dialogan con las infancias que los habitan. Y porque cuando una niña o un niño dice “me gustaría jugar, aprender, participar”, no está simplemente hablando del presente, sino trazando un horizonte de futuro que nos convoca a todas y todos.

### **Aprendizajes que Traspasan el Aula: Sentidos Educativos y Proyecciones Escolares desde la Comunidad (Pareja #3)**

Bach. Nayra Cristal Grijalba Gutiérrez

Bach. Pamela Cristina Vargas Araya

Hablar de aprendizajes que traspasan el aula implica reconocer que la educación no se limita al espacio escolar formal ni a los contenidos curriculares establecidos; este título parte de una comprensión más amplia y situada del hecho educativo, en la que los saberes, habilidades y valores se construyen y resignifican constantemente en los vínculos con el entorno inmediato. En este caso, el enfoque de la investigación está centrado en las experiencias que la niñez guanacasteca vive cotidianamente en sus comunidades, donde las rutinas familiares, las relaciones vecinales, las actividades culturales, recreativas o productivas, constituyen escenarios de aprendizaje tan válidos como aquellos que ocurren dentro del aula.

Estos aprendizajes, aunque a veces invisibilizados o no reconocidos por la escuela, tienen un profundo valor formativo, ya que fortalecen competencias para la vida, estimulan la curiosidad, consolidan vínculos afectivos e identitarios y permiten a los niños y niñas comprender su realidad desde lo concreto y lo significativo.

Desde la perspectiva de la Educación Social, y particularmente en un territorio como Guanacaste, marcado por fuertes raíces culturales, saberes populares y redes comunitarias activas, este enfoque invita a comprender la educación como un proceso integral, interdependiente y contextualizado. Las proyecciones escolares no deben construirse solo desde los resultados académicos, sino también desde el sentido que la niñez le otorga a lo que vive, hace y aprende fuera de la escuela. Por ello, esta mirada crítica y pedagógica aboga por reconocer el potencial educativo de las prácticas comunitarias, promover la articulación entre escuela y territorio, y dar lugar a las voces infantiles como agentes activos de su propio aprendizaje.

Traspasar el aula, entonces, es también una postura política y pedagógica que interpela a la escuela a salir de sus límites físicos y simbólicos para abrirse al diálogo con los saberes comunitarios y las trayectorias vitales de sus estudiantes. De esta forma, en este apartado se exploran las conexiones entre las prácticas cotidianas que realiza la niñez en su entorno comunitario y los impactos que estas experiencias generan en su desarrollo personal y escolar.

Ahora bien, desde una mirada que entrelaza lo cuantitativo y lo cualitativo, se busca comprender cómo las rutinas comunitarias no solo representan actos cotidianos, sino que se resignifican como espacios de aprendizaje, estimulación y motivación; por tanto, este análisis parte del reconocimiento de que el aprendizaje no se limita a lo formal, sino que se nutre de experiencias vividas, valoradas y proyectadas por los propios niños y niñas.

Este proceso de indagación pone en diálogo los hallazgos con referentes de la Educación Social, resaltando el papel activo de las infancias en la construcción de sentidos educativos más amplios, especialmente en contextos como Guanacaste, donde la vida comunitaria es inseparable del proceso formativo. Para ello lo hemos dividido en tres momentos, que se describen en la siguiente figura 50.

### Figura 50

*Momentos más allá del aula*



Este primer apartado de educación en movimiento aborda el diálogo entre dos factores que reflejan cómo la comunidad se convierte en un escenario activo de aprendizaje para la niñez. Desde el enfoque cuantitativo, se analizaron las frecuencias y valoraciones asignadas por los niños y niñas a prácticas comunitarias con sentido educativo, así como su percepción sobre el impacto de estas en su desempeño escolar y en su desarrollo personal. Las respuestas permiten identificar cuáles

actividades se realizan con mayor frecuencia, cómo se conectan con el espacio escolar y qué aspectos son considerados beneficiosos en su formación integral.

Por otro lado, el segundo apartado se construye desde el enfoque cualitativo el cual profundiza en las voces infantiles que otorgan sentido a esas mismas prácticas. A través de sus relatos, se reconoce cómo las rutinas comunitarias se llenan de significado cuando logran vincularse con lo que aprenden en la escuela, pero también cuando refuerzan habilidades, motivaciones o intereses que los niños y niñas consideran valiosos para su crecimiento. En estos relatos emergen vivencias que muestran una comprensión más amplia de lo educativo, situada en lo cotidiano, lo colaborativo y lo significativo.

Y desde una mirada pedagógica situada, especialmente desde el horizonte de la Educación Social, estos hallazgos invitan a repensar la relación entre escuela y comunidad como una red continua de aprendizajes integrales; donde las infancias no solo habitan espacios, sino que los significan y los transforman mediante su participación activa en dinámicas culturales, familiares y comunitarias.

En este sentido, los contextos como los de Guanacaste, donde la comunidad tiene un peso identitario y formativo importante, es urgente reconocer las prácticas cotidianas como recursos pedagógicos que, lejos de ser ajenos a la escuela, pueden ser integrados para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto plantea un desafío y una oportunidad para las instituciones educativas: abrirse a una pedagogía expandida, que valore lo que los niños y niñas ya saben, hacen y desean, y que construya puentes entre lo vivido fuera del aula y los contenidos escolares. De esta forma, iniciamos con el primer apartado.

## *Educación en Movimiento: Sentido e Impacto de las Prácticas Comunitarias en la Vida*

### *Escolar*

Comprender que una educación en movimiento implica reconocer que los procesos educativos no son estáticos ni restringidos al aula tradicional, sino que se despliegan de forma dinámica en múltiples espacios, relaciones y prácticas sociales; razones por las cuales, se remite a la necesidad de visualizar la educación como un proceso abierto, en permanente transformación, donde el movimiento se manifiesta en los trayectos cotidianos de la niñez, en su tránsito entre lo comunitario y lo escolar, y en su capacidad de resignificar lo aprendido en contextos diversos.

Desde la Educación Social, este enfoque nos invita a leer las prácticas comunitarias no como meros contextos de paso, sino como escenarios pedagógicos vivos, donde se aprende por participación, por experiencia directa y por interacción afectiva y simbólica con el entorno. En este sentido, el primer nodo clave es el reconocimiento del valor pedagógico de lo cotidiano, entendido como un espacio donde se configuran saberes para la vida en comunidad, el desarrollo emocional, la responsabilidad colectiva y la ciudadanía activa.

Un segundo nodo fundamental, es la relación dialógica entre escuela y comunidad; desde esta mirada, se cuestiona la tradicional desvinculación entre lo que se enseña en la escuela y lo que se vive en la comunidad, planteando más bien una articulación crítica que potencie la pertinencia y la significatividad del aprendizaje escolar. Esto cobra especial relevancia en contextos como Guanacaste, donde la riqueza cultural, las formas de vida rurales y las prácticas colaborativas son parte de la identidad de la niñez.

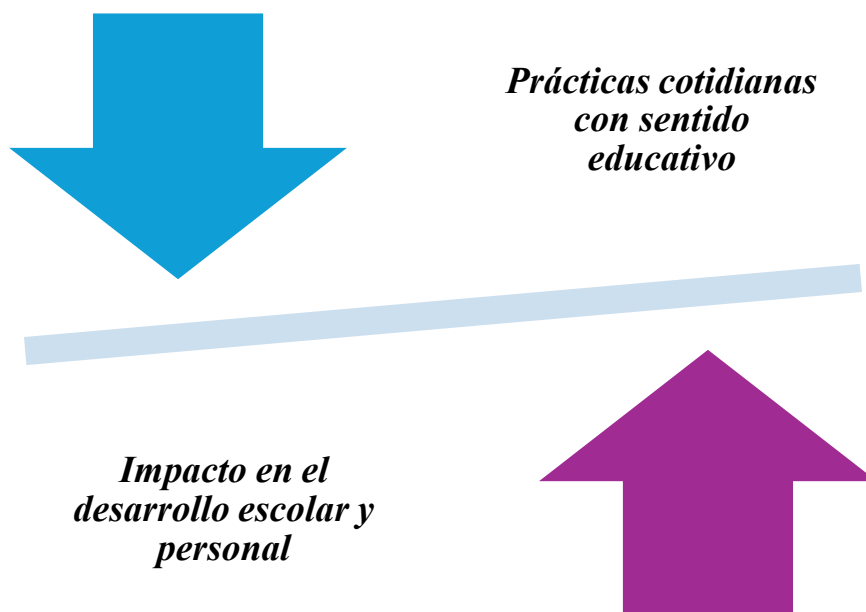
Un tercer nodo es la negociación infantil, es decir, el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos activos que dotan de sentido a sus experiencias, que seleccionan, valoran e interpretan lo que aprenden dentro y fuera de la escuela. Desde la Educación Social, esto obliga a

repensar las formas en que se escucha a la niñez, cómo se integran sus vivencias a los procesos pedagógicos, y cómo estas construyen caminos de aprendizaje que verdaderamente respondan a sus contextos y realidades.

Así que, esta educación en movimiento no es solo un desplazamiento físico, sino una transformación profunda del modo en que concebimos la educación como un proyecto común entre la escuela, la comunidad y las infancias. Desde el enfoque cuantitativo, este segmento del análisis se centra en medir la presencia, frecuencia y valoración de las prácticas comunitarias con sentido educativo y su relación con el desarrollo escolar y personal de los niños y niñas participantes, los factores estudiados se muestran en la siguiente figura 51.

### Figura 51

*Factores*



A través de estos dos factores se presentan los datos estadísticos, se examinan las actividades rutinarias más comunes, su aplicación o resonancia en el ámbito escolar, y la percepción infantil sobre el valor que estas poseen para su aprendizaje. Asimismo, se indaga el

impacto que estas experiencias tienen en dimensiones como la motivación, el rendimiento académico, la creatividad, la resolución de problemas y el fortalecimiento de intereses personales. Esta lectura numérica permite dimensionar el alcance de la comunidad como espacio pedagógico no convencional, pero altamente significativo.

***Factor: Prácticas cotidianas con sentido educativo***

El análisis de las *Actividades Cotidianas con Sentido Educativo* permite visibilizar aquellas prácticas recurrentes que forman parte de la vida diaria de la niñez en sus comunidades sean estas los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, todos ubicados geográficamente en la provincia de Guanacaste que, a su vez, poseen un potencial formativo relevante. Estas actividades, que en muchos casos ocurren en entornos familiares, comunales o recreativos, no solo contribuyen al desarrollo de habilidades sociales y cognitivas, sino que también fortalecen vínculos afectivos y promueven aprendizajes contextualizados.

La siguiente tabla 18 y el gráfico 52 correspondiente presentan las frecuencias reportadas por los niños y niñas respecto a las actividades que realizan con mayor regularidad, así como su valoración sobre el sentido educativo que estas poseen. Este insumo cuantitativo permite identificar cuáles prácticas son más significativas en su cotidianidad y ofrece rastros valiosos para pensar la articulación entre estos aprendizajes comunitarios y los procesos escolares.

**Tabla 18**

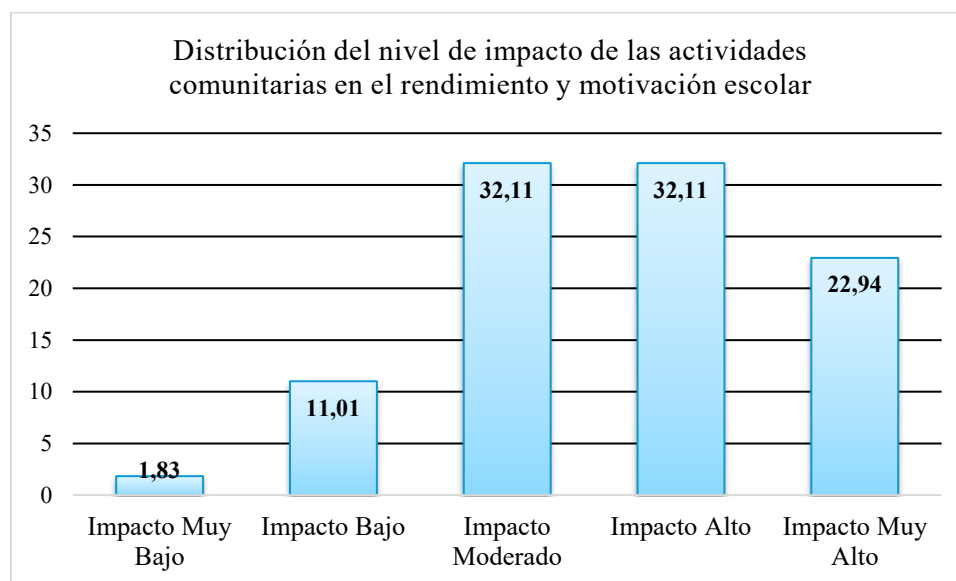
*Distribución de frecuencias del Nivel de Impacto de las actividades cotidianas comunitarias en el rendimiento y motivación escolar*

<b>Categoría</b>	<b>Rango de puntaje</b>	<b>Frecuencia Simple</b>	<b>Frecuencia porcentual (%)</b>	<b>Frecuencia porcentual acumulada (%)</b>
Impacto Muy Bajo	0 – 9	2	1.83%	100.00%

Impacto Bajo	10 – 13	12	11.01%	98.17%
Impacto Moderado	14 – 17	35	32.11%	87.16%
Impacto Alto	18 – 21	35	32.11%	55.05%
Impacto Muy Alto	22 – 30	25	22.94%	22.94%
<b>Totales</b>		<b>109</b>	<b>100,00</b>	

**Figura 52**

*Distribución de frecuencias del Nivel de Impacto de las actividades cotidianas comunitarias en el rendimiento y motivación escolar*



El factor que se analiza es el nivel de impacto de las actividades comunitarias cotidianas en el rendimiento y motivación escolar de la niñez. Esta fue evaluada mediante una escala de puntajes, y sus resultados se presentan tanto en la tabla de distribución de frecuencias como en el gráfico de barras, permitiendo observar tendencias en la percepción de las personas menores participantes.

De acuerdo con los datos, la mayoría de los casos se concentran en los niveles Moderado (32.11%) y Alto (32.11%), seguidos por el nivel Muy Alto (22.94%). Las categorías Bajo (11.01%)

y Muy Bajo (1.83%) representan una proporción menor. Esta distribución revela que más del 87% de las personas encuestadas percibe que las actividades comunitarias tienen un impacto que va de moderado a muy alto en su experiencia educativa, lo cual es un hallazgo positivo.

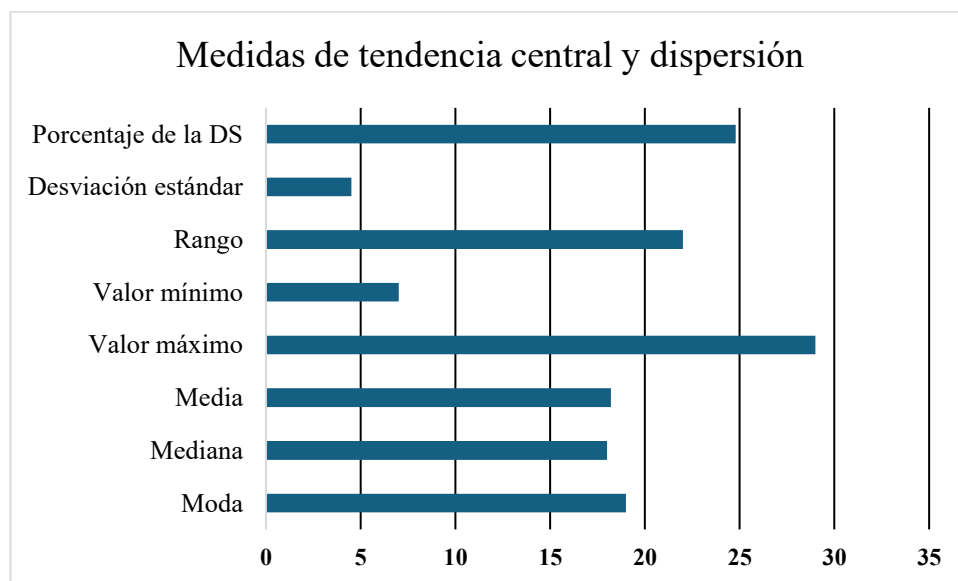
Si se observa el gráfico de barras refuerza esta observación visualmente, mostrando que los valores más altos de frecuencia se presentan justamente en los niveles Moderado y Alto, con igual porcentaje (32.11%), mientras que el nivel Muy Alto también mantiene una representación significativa. Las categorías con menor peso, como Impacto Bajo y Muy Bajo, se muestran como las menos frecuentes, lo que implica que solo una minoría de las personas menores considera que las actividades comunitarias no aportan significativamente a su formación escolar. En efecto, tanto la tabla como el gráfico confirman que sí hay una percepción elevada del impacto comunitario.

Esta interpretación sugiere que la comunidad sí desempeña un papel relevante en la vida escolar de las personas menores, al menos desde una percepción subjetiva. Aunque el impacto más alto no alcanza la mayoría, la presencia fuerte en los niveles Moderado, Alto y Muy Alto muestra un terreno fértil para fortalecer los vínculos entre comunidad y escuela. A pesar de los datos, sería necesario que el nivel Moderado, lograra al menos transitar al nivel alto, y que los valores bajos y muy bajos pasaran al mínimo posible, para lo cual se requiere una mayor planificación y una visión educativa social que se vincule más directamente con las narrativas escolarizadas y viceversa.

La lectura de estos datos invita no solo a diseñar mejores actividades, sino también a generar mayores vínculos, coherencia y continuidad entre lo que se vive fuera de la escuela y lo que se aprende dentro de ella; por esta razón es necesario complementar el análisis con las medidas de tendencia central, que a continuación se exponen en la siguiente tabla 19 y figura 53.

**Tabla 19***Medidas de tendencia central y dispersión*

<b>Medidas de Tendencia Central</b>	
Moda	19
Mediana	18
Media	18,20
<b>Medidas de dispersión</b>	
Valor máximo	29
Valor mínimo	7
Rango	22
Desviación estándar	4,51
Porcentaje de la DS	24,79

**Figura 53***Medidas de tendencia central y dispersión*

Los resultados estadísticos del análisis de los puntajes obtenidos por las personas menores en relación con el factor “Participación de la niñez en actividades comunitarias y su impacto en el

aprendizaje escolar” presentan una serie de valores que permiten interpretar tanto el comportamiento general del grupo como la variabilidad entre casos.

En primer lugar, se observan las medidas de tendencia central, las cuales permiten identificar los valores más representativos dentro del conjunto de datos. La moda fue de 19, lo que indica que este fue el puntaje que se repitió con mayor frecuencia entre los participantes. Este valor permite identificar cuál fue la puntuación más común al valorar el impacto de las actividades comunitarias. Aunque la moda no ofrece una visión general como la media, su presencia aporta información sobre una percepción dominante en el grupo, el valor se ubica en la categoría de impacto Alto.

La mediana fue de 18, lo que significa que la mitad del grupo obtuvo un puntaje igual o inferior a ese valor, y la otra mitad, igual o superior. Esto proporciona una visión equilibrada del conjunto de datos, sin verse afectada por valores extremos. La cercanía entre la moda (19) y la mediana (18) sugiere cierta consistencia en los puntajes centrales, el valor mediano se ubica también en la categoría de Alto Impacto. La media, o promedio aritmético, fue de 18.20. Este valor, ligeramente superior a la mediana, indica que el grupo, en general, obtuvo puntajes que se acercan a los niveles intermedios del factor medido. La cercanía entre la media y la mediana refuerza la idea de una distribución relativamente simétrica de las percepciones dentro del grupo evaluado.

En cuanto a las medidas de dispersión, se obtuvo un valor máximo de 29 puntos, lo que representa la percepción más alta sobre el impacto de las actividades comunitarias. Este valor refleja que algunos niños y niñas reportaron experiencias altamente positivas y enriquecedoras en sus comunidades dicho valor se ubica en la categoría de Muy Alto Impacto.

Por el contrario, el valor mínimo, por otro lado, fue de 7 puntos, valor que se ubica en la categoría de Impacto Muy Bajo, este dato refleja el caso más crítico o con menor percepción de

impacto. La diferencia entre el valor más alto y el más bajo es significativa y sugiere que existen realidades muy diversas entre los participantes. El rango, resultado de restar el valor mínimo al máximo, fue de 22 puntos. Esta medida permite observar la amplitud del conjunto de datos. Un rango amplio, como en este caso, indica una alta diversidad en las percepciones de los niños y niñas.

La desviación estándar fue de 4.51, lo cual muestra cuánto se alejan, en promedio, los puntajes individuales respecto a la media. Este valor indica una dispersión moderada. Es decir, los puntajes no se agrupan estrechamente alrededor del promedio, lo cual refuerza la idea de variabilidad entre los sujetos. El porcentaje de la desviación estándar respecto a la media fue de 24.79%. Esto significa que el nivel de dispersión equivale aproximadamente a una cuarta parte del valor promedio.

Esta proporción es significativa, pues sugiere que las percepciones sobre el impacto comunitario no son homogéneas, sino que varían considerablemente entre los distintos participantes. Desde una perspectiva más analítica, los resultados reflejan una concentración de puntajes en la zona media-baja de la escala, lo que sugiere que la mayoría de los niños y niñas no perciben un impacto particularmente alto de las actividades comunitarias sobre su aprendizaje escolar.

Si bien no se observan grandes desviaciones que indiquen casos extremos aislados, sí se evidencia una heterogeneidad importante en las percepciones, probablemente vinculada a las diferencias en el tipo de comunidad, los recursos disponibles, la presencia o ausencia de programas organizados, o el grado de vinculación entre la escuela y el entorno.

El hecho de que el puntaje más frecuente (moda) y la media se ubiquen apenas por debajo de los 20 puntos sugiere que, aunque existen experiencias valoradas, estas no logran pesar de

manera significativa en la mayoría de los casos. Las percepciones positivas no están ausentes, como lo demuestra el valor máximo de 29 puntos, pero son menos representativas en términos de frecuencia. El análisis permite reflexionar sobre las condiciones necesarias para que la comunidad se convierta en un espacio real de aprendizaje complementario a la escuela.

Es posible que las actividades existentes no estén suficientemente articuladas con las metas formativas, o que los niños y niñas no perciban su valor educativo por falta de acompañamiento pedagógico. En ese sentido, los datos no solo miden un estado actual, sino que permiten detectar áreas de mejora para que las prácticas comunitarias se integren más efectivamente al proceso educativo formal.

Desde un enfoque pedagógico amplio, los resultados apuntan a una realidad donde la cotidianidad, lejos de ser neutral, puede configurarse como un espacio formativo potente. Tal como señala Flórez Ochoa (2005), el aprendizaje significativo no se limita al aula, sino que se construye también en la interacción con las realidades sociales, familiares y culturales.

Las actividades cotidianas, cuando están mediadas por relaciones afectivas, por el juego espontáneo o por tareas con sentido, pueden potenciar la motivación y el sentido del aprendizaje escolar. De igual forma, Freire (1970) subraya que todo acto educativo tiene una intencionalidad política y cultural. Si la comunidad no logra ofrecer espacios cotidianos que dialoguen con los intereses y necesidades de la infancia, se corre el riesgo de reproducir la alienación entre vida y escuela, entre experiencia y conocimiento.

Los datos de esta investigación parecen confirmar que, aunque hay niños y niñas que encuentran valor en su vida cotidiana, aún existe un vacío en la articulación entre los aprendizajes vividos en casa o en la comunidad y las propuestas escolares. De esa forma, se vuelve urgente promover políticas educativas y comunitarias que reconozcan el valor formativo de lo cotidiano.

La escuela puede y debe dialogar con las experiencias que los estudiantes viven fuera de ella. Un currículum sensible al contexto, una pedagogía del reconocimiento y una mayor colaboración con las familias y actores comunitarios permitirían convertir las actividades diarias en puentes para el aprendizaje y la motivación escolar. Como complemento a continuación se expone el impacto de estas experiencias comunitarias en el desarrollo escolar y personal.

***Factor: Impacto percibido de las experiencias comunitarias en el desarrollo escolar y personal***

Este factor permite indagar cómo la niñez percibe los efectos de sus experiencias comunitarias en su trayectoria escolar y en su crecimiento personal. A través de los datos recogidos, se identifican valoraciones infantiles sobre el modo en que participan en actividades culturales, recreativas o de colaboración comunitaria influye en su comprensión de contenidos escolares, su rendimiento académico, el desarrollo de habilidades como la creatividad o la resolución de problemas, así como en su motivación y bienestar emocional. El análisis de este factor visibiliza no solo lo que los niños y niñas hacen, sino lo que esas vivencias les dejan como aprendizaje significativo en su cotidianidad.

Desde la perspectiva de la Educación Social, y particularmente en contextos rurales como Guanacaste, comprender el impacto percibido de las experiencias comunitarias exige mirar la educación más allá de la medición académica tradicional. Las actividades comunitarias no son ajenas al proceso formativo, sino espacios fértiles donde se generan aprendizajes que favorecen la autoestima, la pertenencia, la iniciativa y la capacidad de vincular lo vivido con lo escolar.

Las niñas y los niños, al participar en su comunidad, desarrollan habilidades que fortalecen su desempeño en la escuela, tales como: la expresión oral, el trabajo colaborativo o el pensamiento creativo; pero también crecen como personas que se sienten útiles, escuchadas y valoradas. Esta valoración subjetiva del impacto refuerza la importancia de repensar la escuela como parte de un

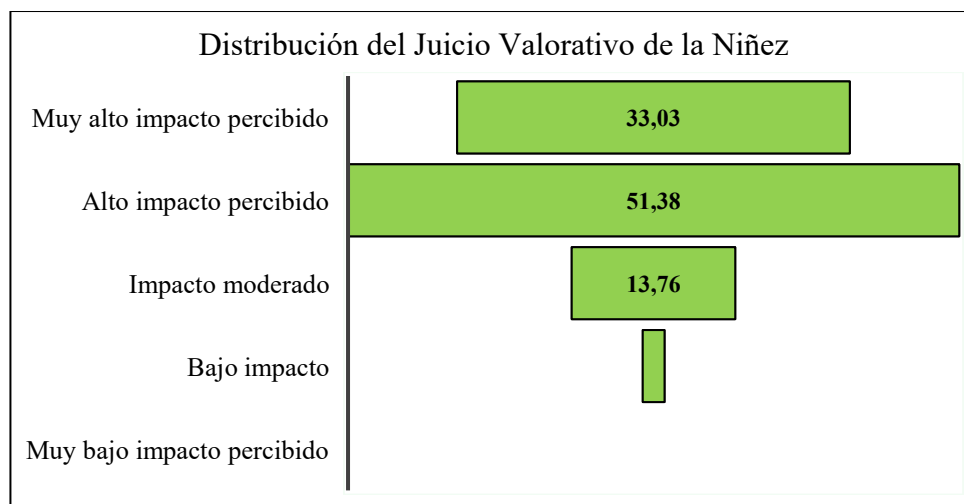
ecosistema de aprendizaje ampliado, donde los saberes de la comunidad se reconocen, se integran y se celebran como parte del desarrollo educativo integral. Para la comprensión de este pensar se exponen los resultados que se obtienen de la encuesta aplicada.

**Tabla 20**

*Distribución del Juicio Valorativo de la Niñez sobre el Impacto Percibido de las Experiencias*

*Comunitarias en su Desarrollo Escolar y Personal*

<b>Categoría</b>	<b>Rango de puntaje</b>	<b>Rango nominal propuesto</b>	<b>Frecuencia simple</b>	<b>Frecuencia porcentual (%)</b>	<b>Frecuencia porcentual acumulada (%)</b>
Muy alto impacto percibido	26 – 30	Transformación significativa en múltiples dimensiones escolares y personales	36	33.03%	100.00%
Alto impacto percibido	21 – 25	Mejoras consistentes y notorias en aprendizaje y desarrollo	56	51.38%	66.97%
Impacto moderado	16 – 20	Cambios parciales en áreas específicas del desarrollo escolar	15	13.76%	15.59%
Bajo impacto	11 – 15	Cambios limitados o poco notorios en el aprendizaje o la actitud escolar	2	1.83%	1.83%
Muy bajo impacto percibido	0 – 10	Escasa o nula percepción de mejora atribuida a las experiencias comunitarias	0	0.00%	0.00%
<b>Totales</b>			<b>109</b>	<b>100.00%</b>	

**Figura 54***Distribución del Juicio Valorativo de la Niñez*

La categoría de “Muy alto impacto percibido” (puntajes de 26 a 30) representa a 36 menores, lo que equivale al 33.03% del total. Este grupo corresponde a quienes consideran que las experiencias comunitarias han generado una transformación significativa tanto en lo escolar como en lo personal. Este resultado es notable porque indica que uno de cada tres niños o niñas percibe las actividades comunitarias como altamente enriquecedoras, capaces de influir en su comprensión académica, motivación, habilidades, creatividad y rendimiento general.

Es posible que estos participantes hayan tenido acceso a entornos comunitarios estructurados, inclusivos y dinámicos, donde la interacción, el juego, el aprendizaje colaborativo y la participación activa estén presentes como prácticas constantes. La categoría de “Alto impacto percibido” (puntajes entre 21 y 25) es la más numerosa, con 56 participantes, equivalente al 51.38%. Esto significa que más de la mitad de las personas menores participantes consideran que las experiencias comunitarias han producido mejoras consistentes y notorias en su desarrollo.

Esta percepción sugiere que la mayoría valora positivamente la influencia del entorno comunitario en sus aprendizajes, pero no lo identifican como una transformación radical. Se podría

inferir que estas mejoras provienen de actividades comunitarias recurrentes pero que aún no logran articularse de manera completamente intencional con los objetivos escolares. La categoría de “Impacto moderado” (puntajes de 16 a 20) agrupa a 15 niños y niñas, es decir, un 13.76%. En este caso, la valoración indica que las experiencias comunitarias han generado solo algunos cambios parciales, centrados probablemente en áreas específicas como la expresión artística o la participación, pero sin provocar mejoras amplias en el rendimiento académico.

Este segmento podría reflejar contextos donde las oportunidades de participación son ocasionales, o donde las experiencias vividas no logran consolidarse como aprendizajes significativos y sostenibles. Por otra parte, la categoría de “Bajo impacto” (puntajes de 11 a 15) solo incluye a 2 menores (1.83%). Estos casos revelan una percepción limitada sobre la capacidad de la comunidad para apoyar el desarrollo escolar. Es posible que estos menores vivan en entornos con escasa o débil organización comunitaria, sin espacios que fomenten el aprendizaje o la creatividad, o bien que no logren vincular lo vivido fuera de la escuela con lo aprendido dentro de ella.

Es necesario señalar que no hay casos en la categoría de “Muy bajo impacto percibido” (0–10 puntos). Esta ausencia es positiva, ya que indica que ningún menor percibe que las actividades comunitarias hayan sido totalmente irrelevantes o carentes de valor formativo. Esto sugiere que, aunque en algunos casos el impacto sea parcial o limitado, en términos generales las experiencias comunitarias aportan algo positivo a la niñez, por mínimo que sea.

Los resultados respaldan el fortalecimiento de las actividades comunitarias como espacios educativos legítimos, con una incidencia directa en la motivación, comprensión académica, creatividad, trabajo en equipo y resolución de problemas. Es decir, su valor trasciende lo recreativo

y se inscribe en una pedagogía integral que abarca los distintos ámbitos del desarrollo infantil. Para complementar dicho análisis se muestran las medidas de tendencia central.

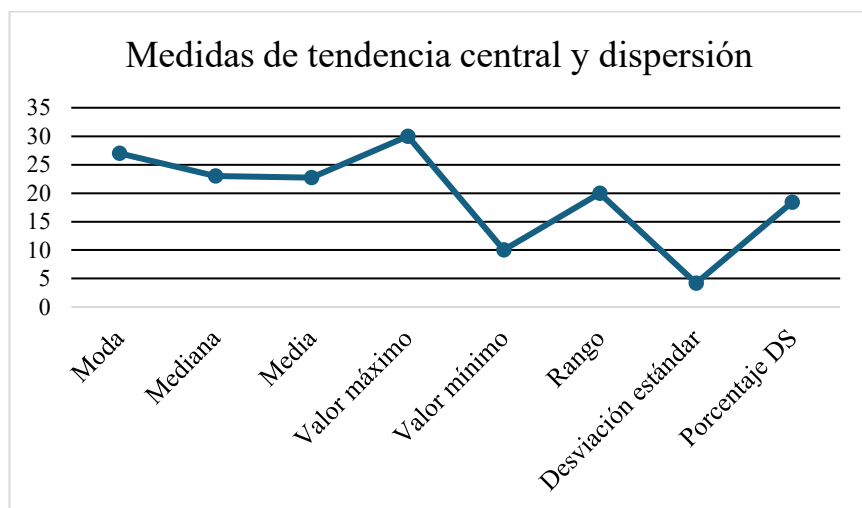
**Tabla 21**

*Medidas de tendencia central y de dispersión*

<b>Medidas de Tendencia Central</b>	
Moda	27
Mediana	23
Media	22,75
<b>Medidas de dispersión</b>	
Valor máximo	30
Valor mínimo	10
Rango	20
Desviación estándar	4,19
Por des est	18,40

**Figura 55**

*Medidas de tendencia central y dispersión*



Al analizar la tabla obtenida de las mediciones y mirando la figura construida, se tiene el siguiente comportamiento del grupo encuestado, la moda, que es la puntuación más frecuente entre los niños y niñas evaluados, fue de 27 puntos, lo cual ubica a la mayoría en la categoría de “muy alto impacto percibido” (rango de 26 a 30). Esto indica que las respuestas más comunes reflejan

una percepción muy positiva de los efectos de las actividades comunitarias en su desarrollo escolar y personal.

La mediana, que representa el valor central de la distribución (el punto que divide a la muestra en dos mitades), fue de 23 puntos. Este valor cae dentro de la categoría de “alto impacto percibido”, lo que indica que al menos el 50% de los estudiantes obtuvo un puntaje igual o superior a este, consolidando la idea de que la mayoría de la niñez evaluada reconoce una influencia importante de las actividades comunitarias en su formación.

La media, o promedio de los puntajes, fue de 22.75 puntos, también dentro de la categoría de “alto impacto percibido”. Su cercanía a la mediana sugiere que la distribución es relativamente simétrica, sin presencia significativa de valores atípicos o extremos que distorsionen el promedio.

Con respecto a las medidas de dispersión se tiene la siguiente situación, el valor máximo registrado fue de 30 puntos, el puntaje más alto posible en la escala, lo cual confirma que hubo estudiantes que percibieron el impacto máximo en todos los aspectos evaluados, comprensión de materias, habilidades desarrolladas, creatividad, motivación, trabajo en equipo y rendimiento académico.

El valor mínimo fue de 10 puntos, correspondiente al límite inferior de la categoría “bajo impacto”, lo cual sugiere que ningún estudiante se ubicó en el nivel “muy bajo”, y que incluso quienes reportaron una percepción limitada de impacto reconocen cierta influencia positiva. El rango, calculado como la diferencia entre el valor máximo y el mínimo, fue de 20 puntos, lo cual señala una distribución amplia, con una variedad importante de experiencias. Esto implica que, aunque la tendencia general es positiva, no todos los niños viven las actividades comunitarias de la misma manera.

La desviación estándar fue de 4.19, indicando una dispersión moderada de los datos respecto a la media. Esta cifra sugiere que los puntajes no están excesivamente dispersos, pero que sí existe cierta variabilidad entre los estudiantes. El porcentaje de la desviación estándar respecto a la media fue de 18.40%, lo cual es considerado bajo-moderado y reafirma la idea de consistencia en las respuestas, es decir, que la mayoría de los estudiantes se agrupan en torno a los niveles medio-alto y alto de impacto percibido.

La lectura de estos estadígrafos, junto con el gráfico de líneas que muestra las fluctuaciones entre cada medida, permite concluir que el impacto de las experiencias comunitarias en el desarrollo escolar y personal de la niñez de las escuelas guanacastecas es notable y sostenido. La moda ubicada en el valor más alto y la media próxima al límite superior del rango “alto” confirman que la percepción colectiva es marcadamente positiva.

Los resultados no solo destacan la relevancia de las actividades comunitarias como complemento a la formación escolar, sino que también abren la puerta a considerar que dichos espacios, cuando están bien diseñados e implementados, pueden convertirse en verdaderos escenarios pedagógicos alternativos, donde el aprendizaje es significativo, emocionalmente positivo y socialmente integrador.

La presencia de un valor mínimo de 10 puntos (en lugar de 0) también es sugerente ya que no hay casos extremos de percepción negativa total. Esto podría interpretarse como una fortaleza de las propuestas comunitarias, ya que incluso quienes reportan bajos niveles de impacto reconocen algún valor en su experiencia. Por otra parte, el rango de 20 puntos y la desviación estándar moderada invitan a reflexionar sobre las condiciones diferenciales que podrían estar afectando la vivencia de estas actividades.

Factores como el acceso, la calidad, la frecuencia, el enfoque pedagógico o incluso el acompañamiento adulto pueden incidir en que algunos niños perciban mayor o menor beneficio. En este sentido, el análisis cuantitativo también sugiere preguntas cualitativas: ¿qué caracteriza a las experiencias que resultan más significativas?, ¿qué ajustes podrían realizarse para potenciar el impacto en quienes se ubican en las categorías más bajas?

El análisis dice que este conjunto de medidas muestra una tendencia clara hacia la valoración positiva, con una base de datos consistente y un margen de mejora que puede abordarse con estrategias pedagógicas comunitarias más personalizadas, inclusivas y vinculadas a los intereses reales de la niñez.

Los resultados de este factor son notablemente distintos a los de otros factores previamente analizados, en los que se detectaban percepciones bajas o incluso indiferencia. En este caso, el 84.41% del estudiantado se ubica en las categorías de “muy alto” y “alto impacto percibido”, lo cual es altamente significativo desde una perspectiva pedagógica y comunitaria.

Este hallazgo puede explicarse desde la perspectiva de autores como Carbonell (2015), quien subraya que los aprendizajes que se gestan fuera del currículo formal, especialmente en espacios comunitarios, poseen una carga vivencial y emocional que favorece la construcción de aprendizajes duraderos y significativos. Las actividades comunitarias, por lo tanto, actúan como verdaderas “pedagogías de la vida cotidiana”, donde la motivación, la participación activa y el vínculo social se convierten en mediadores del desarrollo.

Tal y como señala Freire (1970), todo acto educativo implica una acción transformadora del sujeto sobre la realidad. Las experiencias comunitarias exitosas, que son aquellas que propician comprensión, sentido y pertenencia, parecen estar cumpliendo ese rol transformador en la vida de

esta niñez. Esto se ve reforzado por la práctica de una educación no bancaria, sino dialógica, donde el niño o la niña es protagonista y no receptor pasivo.

En línea con esta visión, del aprendizaje situado Coen (2025), subraya que “learners participate in communities of practice, moving toward full participation in a community’s defining practices”, resaltando cómo la participación progresiva dentro de comunidades reales refuerza el aprendizaje situado y comunitario; estas experiencias comunitarias representan contextos auténticos en los cuales el conocimiento se construye socialmente y en interacción con otros. El hecho de que ningún estudiante se haya ubicado en la categoría de “muy bajo impacto percibido” confirma que incluso en los casos de menor puntaje, existe un nivel de implicación o resonancia mínima con estas experiencias. La coherencia de los resultados también puede estar asociada a que las actividades comunitarias analizadas tienen una conexión más directa con los intereses reales de la niñez, y permiten una participación más activa que la tradicional clase escolar. En estos espacios, los niños y niñas pueden asumir roles, expresarse creativamente y desarrollar sus capacidades en entornos menos normativos, lo que fomenta una sensación de logro y autoestima.

El hecho de que este sea el único factor del estudio con estadígrafos altamente positivos invita a reflexionar críticamente sobre la estructura y efectividad de los entornos educativos formales. Tal vez, como plantea Morin (1999), la escuela debe dejar de ser un lugar cerrado y autorreferencial, para abrirse a la comunidad y reconocerse como parte de un sistema complejo donde el aprendizaje ocurre en múltiples planos y relaciones.

El análisis muestra que las experiencias comunitarias no solo complementan la educación formal, sino que podrían estar superando en impacto a muchas de sus prácticas. Esto representa una llamada de atención para repensar el lugar de la escuela, la relación entre lo formal y lo no formal, y las posibilidades reales de aprendizaje que ofrece el entorno más allá del aula.

Es necesario ampliar la reflexión sobre los resultados obtenidos en este factor, relativo al impacto percibido de las experiencias comunitarias en el desarrollo escolar y personal, presente los valores estadísticos más positivos de todo el instrumento aplicado, constituye un hallazgo llamativo y revelador.

Mientras que otros factores reflejan percepciones mixtas o incluso reservadas por parte de la niñez, en este caso, se observa una clara inclinación hacia la valoración alta y muy alta de las actividades desarrolladas en el contexto comunitario. Una posible explicación radica en el carácter emocionalmente significativo y poco frecuente de estas experiencias. En comunidades donde las oportunidades educativas, artísticas, deportivas o culturales son limitadas, los pocos espacios ofrecidos por la comunidad cobran un valor simbólico muy alto en la memoria afectiva de la niñez.

La participación en actividades que rompen con la rutina escolar, que se realizan al aire libre, en grupo o con familiares y vecinos, deja huellas profundas. Esto se explica desde lo señalado por Carbonell (2015), quien destaca que los aprendizajes más duraderos suelen tener lugar fuera del aula, en contextos donde el niño se siente protagonista, libre, escuchado y parte de un colectivo.

Desde la teoría del desarrollo ecológico de Bronfenbrenner (como se citó en Antony, 2022), es posible afirmar que estos espacios comunitarios, aunque escasos, representan microsistemas clave en los que la niñez interactúa con actores significativos en un clima emocional más cercano y menos jerárquico que el escolar. Las relaciones establecidas en estas experiencias tienden a ser más horizontales y afectivas, lo que favorece la percepción de impacto positivo en dimensiones como la motivación, la creatividad, el trabajo colaborativo y el sentido de logro personal.

Además, las actividades comunitarias suelen implicar un componente de autonomía y participación voluntaria que contrasta con las exigencias formales del sistema escolar. Esta diferencia puede hacer que sean vividas como experiencias más libres, auténticas y

enriquecedoras. A nivel cognitivo, emocional y social, las niñas y niños logran apropiarse de esos espacios desde su interés, su ritmo y su estilo, lo que incrementa la percepción de beneficio. En términos pedagógicos, esto confirma la potencia de los espacios educativos no convencionales para desarrollar competencias que muchas veces quedan relegadas en el aula tradicional.

Otro aspecto para considerar es la manera en que fueron formulados los ítems de este factor. Al enfocarse en habilidades, comprensión, creatividad, motivación y rendimiento, el lenguaje utilizado pudo resultar más accesible y cercano para el grupo de edad evaluado, facilitando respuestas claras y con sentido. Asimismo, podría haber operado un leve efecto de deseabilidad social o agradecimiento hacia aquellas oportunidades que, aunque pocas, han sido vividas con entusiasmo por los niños.

De forma general y como corolario se puede indicar que los resultados no solo reflejan una percepción colectiva positiva, sino que plantean un llamado de atención sobre el rol insustituible de las experiencias comunitarias en el desarrollo integral infantil. Frente a sistemas escolares muchas veces centrados en la norma y la evaluación, la comunidad emerge como un espacio alternativo de libertad, exploración y aprendizaje.

Por ello, repensar la articulación entre escuela y comunidad no es solo deseable, sino urgente, especialmente en contextos vulnerables donde esas pocas oportunidades son profundamente valoradas por quienes las experimentan, y para ello daremos paso a las voces de los niños y niñas.

### ***Más Allá del Aula: Vínculos que se crean entre Comunidad, Juego y Escuela***

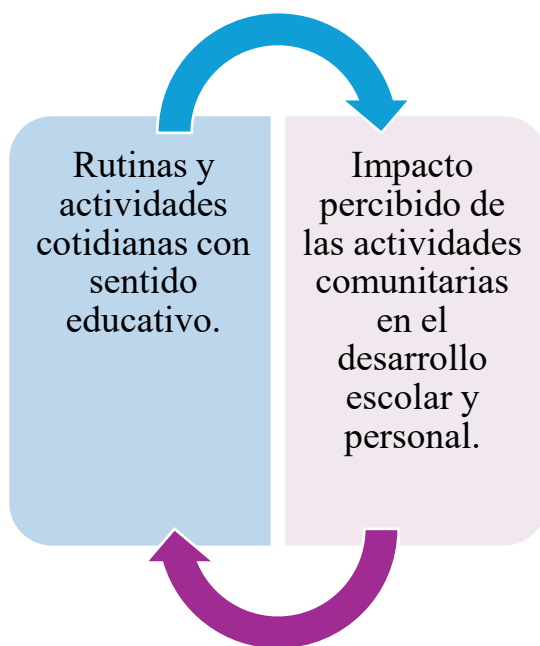
El título *Más Allá del Aula: Vínculos que se crean entre Comunidad, Juego y Escuela* invita a mirar la educación desde una perspectiva ampliada, donde los procesos formativos no se reducen al espacio físico ni al tiempo institucional de la escuela. En cambio, se reconoce que los

aprendizajes significativos también ocurren en los márgenes de lo formal: en los patios, en las calles, en las cocinas y en los espacios comunales donde niños y niñas interactúan, juegan, observan, ayudan y crean.

Este enfoque permite comprender la comunidad como un entorno pedagógico activo, donde el juego, la participación y las rutinas cotidianas configuran un entramado de experiencias que alimentan el desarrollo personal, social y académico. Desde una mirada de Educación Social, este título busca visibilizar esos vínculos potentes y muchas veces invisibles que tejen la niñez entre lo que viven en su entorno y lo que esperan, sienten o construyen en la escuela, tal como se muestra en la figura 56.

### **Figura 56**

*Medidas de tendencia central y dispersión*



En este marco de la investigación, se abordan dos categorías que permiten profundizar en los efectos educativos de las actividades comunitarias. La categoría que vislumbra las rutinas y actividades cotidianas con sentido educativo examina aquellas prácticas frecuentes realizadas por la niñez en su vida diaria, por ejemplo: colaborar en el hogar, cuidar animales, participar en ferias comunales o asistir a actividades religiosas, entre otras y cómo estas contribuyen a la construcción de aprendizajes significativos. Estas acciones, aunque no siempre reconocidas por la escuela, poseen un valor formativo al fortalecer habilidades, actitudes y conocimientos aplicables en distintos contextos.

Por su parte, la categoría que nos muestra el impacto percibido de las actividades comunitarias en el desarrollo escolar y personal recoge las valoraciones que los propios niños y niñas otorgan a esas experiencias; se exploran sus percepciones sobre cómo dichas actividades inciden en su motivación para asistir a clases, en su comprensión académica, en su creatividad o en la mejora de sus relaciones sociales. Juntas, ambas categorías permiten analizar con profundidad cómo la participación comunitaria, atravesada por el juego, el afecto y la acción, constituye un soporte vital para el desarrollo integral de la niñez y un puente natural hacia la escuela.

Partiendo, de esta visión se trata de comprender que la mayor parte del tiempo se piensa en el aula como el centro de aprendizaje y formación de los niños y niñas; sin embargo, la comunidad es un espacio que a través de actividades recreativas y juegos se obtiene diversidad de aprendizajes de forma significativa, un ejemplo de estas actividades sería la participación en grupos de danza folclórica, contemporánea o popular que enmarcan el interés por conservar la identidad cultural, entre otras.

Estas acciones educativas se pueden apreciar por medio de la enseñanza que se ha dado de generación en generación la cual se ha transmitido por los miembros de la comunidad que se han

encargado de salvaguardar las tradiciones culturales de la identidad guanacasteca, ya que al estar rodeado de personas de su núcleo familiar o local, los pequeños se desenvuelven de forma más segura; además que los conocimientos obtenidos en los espacios comunitarios repercuten positivamente en el ámbito emocional.

En la misma línea, Guerra-Ortega, et al, (2022) destacan que la inteligencia emocional representa una herramienta pedagógica fundamental para fortalecer la convivencia escolar, ya que permite gestionar adecuadamente las emociones, prevenir conflictos y construir relaciones interpersonales positivas. Su incorporación en contextos educativos promueve climas escolares más armónicos y participativos, esenciales para el bienestar integral del estudiantado, normalmente el factor emocional es una de las principales variables que transforman el proceso de formación de los niños y niñas como base conductual, para la adquisición de nuevos conocimientos, si ellos obtienen un estado emocional óptimo logran experimentar una actitud proactiva que facilita la obtención de aprendizajes para la vida que se pueden implementar a la hora de cursar su educación primaria.

Es por lo que a continuación se expandirá el tema sobre las actividades y rutinas que la niñez realiza diariamente y que tienen un gran sentido educativo, mismo que incentiva el área escolar, así como también el impacto que han generado dichas actividades en el desarrollo académico y personal.

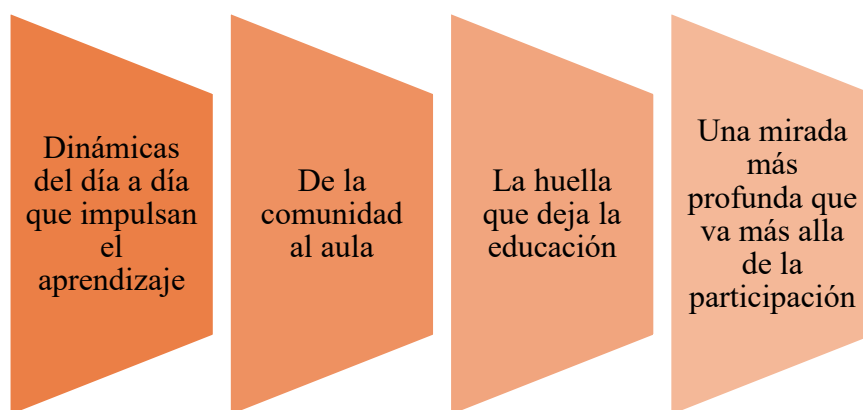
### ***Rutinas y Actividades Cotidianas con Sentido Educativo***

Esta categoría analiza las prácticas cotidianas que realiza la niñez en su comunidad y su vinculación con aprendizajes significativos y el desarrollo escolar. Además, reincorpora los efectos educativos que brindan las actividades comunitarias en el desarrollo, la motivación y el aprendizaje, lo que Forma Infancia, European School. (2019) afirma que “La motivación también

es un alimento del esfuerzo y de la constancia. Sin duda, la motivación en el aprendizaje es determinante y puede evidenciar en la evolución de cada estudiante”.

### Figura 57

#### *Aprendizaje relacionado*



*Nota.* La grafica anterior muestra las 4 elementos que se entrelazan en esta apartado en cuestión para explicar como la dinámica de las mismas influyen en los aprendizajes de los niños y niñas participantes, ya que el aprendizaje adquirido a través de diversas actividades que realizan frecuentemente en la comunidad, repercuten significativamente en el desarrollo de habilidades y conocimientos que incitan a la formación eficaz de los indicadores del currículo escolar y predisponen un gran valor educativo en la niñez, debido a que aplican los aprendizajes obtenidos de la participación de actividades comunitarias para la resolución de problemas, proponiendo una interfaz en la calidad educativa.

Por tanto, cada actividad y rutina cotidiana realizada por la niñez en los espacios comunitarios demuestran diversidad de aprendizajes significativos que proporcionan mejoras e intereses que promueven un mayor desarrollo escolar en la infancia a lo largo de su formación académica, contribuyendo a la institución a formar ambientes de trabajo donde predominan la tranquilidad, el compañerismo, buenas costumbres y valores que genera sesiones de aprendizajes

más amenas, es por lo que se amplía a continuación cada elemento para permitir una mayor comprensión sobre las actividades cotidianas y su propósito educativo en el área académica y social.

### **Dinámicas del día a día que Impulsan el Aprendizaje.**

En cada actividad comunitaria que los niños y las niñas realizan se garantiza que la misma sea de atractivo y gusto de las personas participantes, ya que para ser proporcionada regularmente debe de llamar su atención, ser parte de su identidad, lo que los incentiva a aprender bajo sus intereses, repercutiendo aún más su disposición e influencia sobre cada aprendizaje adquirido.

First Words Project. (2015) “Los niños pequeños aprenden haciendo cosas. Al explorar y participar en las actividades que los rodean, aprenden sobre su mundo y sobre cómo interactuar con los demás” (p. 1). Lo que dispone que las actividades que realizan regularmente los pequeños promueven la construcción de su personalidad, lo que incentiva en la niñez las relaciones con sus pares, el respeto y la empatía.

Tomando en cuenta los espacio en el que se desenvuelven la niñez regularmente en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, se observa el gusto por las actividades al aire libre que existen, a continuación, se presentan en la tabla 22 algunas de las actividades que realizan frecuentemente según las voces de los informantes entrevistados:

**Tabla 22**

#### *Actividades cotidianas*

<b>Ubicación</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuestas</b>
Carrillo	<i>E.C.Est.3</i>	Le doy de comer a mis perritos.
	<i>E.C.Est.4</i>	Juego fútbol y también con juego con mis amigos la anda o el escondido.

	<i>E.C.Est.15</i>	Juego fútbol con mis amigos.
Santa Cruz	<i>E.M.L.R.Est.15</i>	Fútbol, básquet, andar en bici.
	<i>E.M.L.R.Y.Est.9</i>	Fútbol, voleibol y las escondidas.
Nicoya	<i>E.B.L.A.Est.7</i>	Jugar bola.
	<i>E.O.U.B.Est.9</i>	Banda y jugar bola.
	<i>E.F.B.C.Est.19</i>	Jugar en la plaza.
	<i>E.F.B.C.Est.11</i>	Fútbol y andar en bicicleta.

Determinado el deporte de fútbol como una de las actividades al aire libre favoritas de los niños y niñas de las comunidades de Guanacaste, arrojando como resultado el gusto por trabajar en equipo en las distintas dinámicas sociales, además de mantenerse activos física y mentalmente fomentando una calidad de vida donde los mismos adoptan hábitos saludables y por otra parte garantiza las relaciones interpersonales, como se muestra en la siguiente imagen del estudiante *E.F.B.C.Est.19*.

### Figura 58

*Niños jugando en la plaza*



*Nota.* En la figura anterior se puede notar como los niños son conscientes del interés y gusto por las actividades recreativas en las que participan de manera cotidiana en la comunidad, mismas de las que alegan han logrado desarrollar aprendizajes que les han servido para la vida en sociedad, estos aclaran que la participación en actividades grupales les ha servido para comprender habilidades como el trabajo en equipo, organización, compromiso, respeto y responsabilidad ante las diferentes situaciones que se les puedan presentar en la vida. Fuente: Elaborado por *E.F.B.C.Est.19* (2024).

Igualmente, se tiene en cuenta que la frecuencia de los niños al realizar las actividades es diversa y de acuerdo con las voces de la infancia entrevistadas la movilidad es la siguiente:

**Tabla 23**

*Frecuencia de participación en actividades comunitarias*

<b>Ubicación</b>	<b>Estudiante</b>	<b>Respuestas</b>
Carrillo	<i>E.C.Est.3</i>	Diariamente.
	<i>E.C.Est.4</i>	Casi siempre.
	<i>E.C.Est.15</i>	Casi siempre.
Santa Cruz	<i>E.M.L.R.Est.19</i>	Muy poco.
	<i>E.M.L.R.Y.Est.9</i>	A veces cuando mi mama tiene libre o tengo entrenamiento.
Nicoya	<i>E.B.L.A.Est.7</i>	Una vez a la semana o dos.
	<i>E.O.U.B.Est.13</i>	Poco, porque no muchas veces voy a la plaza.
	<i>E.F.B.C.Est.19</i>	Cada dos días.
	<i>E.F.B.C.Est.11</i>	Una vez a la semana.

Según los datos recopilados de los niños participantes de las entrevistas considerando que la mayoría ocasionalmente realizan actividades en la comunidad se confirma que estas son las que promueven aprendizajes significativos, mismos que impulsan el desarrollo escolar.

La participación activa de los niños en la comunidad puede tener beneficios duraderos y significativos. Al involucrar a los más jóvenes en decisiones y actividades locales, se fomenta su desarrollo personal y social, promoviendo valores como la responsabilidad, solidaridad y empatía. (Martínez Fernández, 2024)

Consecuentemente a las actividades cotidianas y su frecuencia participativa se interpretan los aprendizajes que logran los niños y las niñas por medio de ellas y su repercusión en la aplicación escolar.

### **De la Comunidad al Aula.**

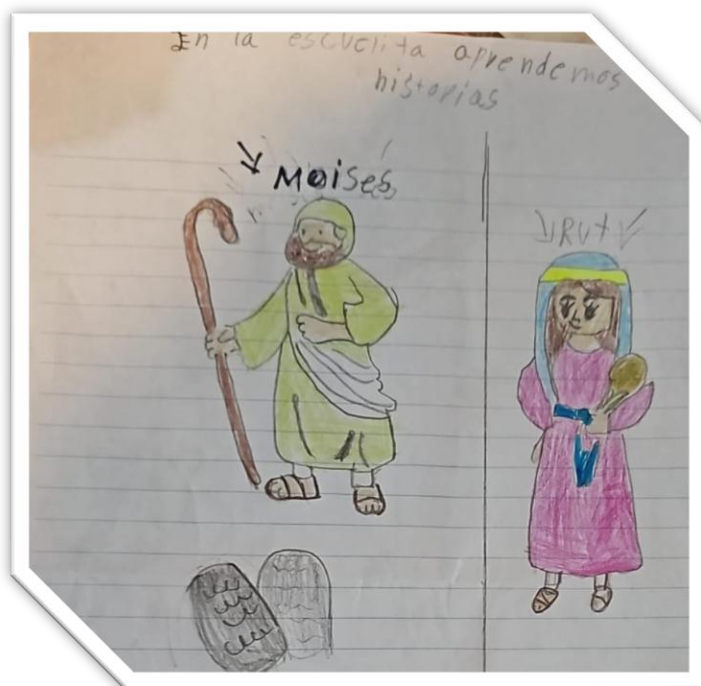
Cada juego, actividad y participación en espacios comunitarios repercuten de forma positiva en el fomento de personalidad, habilidades y aprendizajes para la vida, como dice el dicho “lo que bien se aprende nunca se olvida”, lo que afirma que cuando los niños aprenden nuevos saberes en espacios seguros, con personas de su agrado y conectan con lo aprendido, sus experiencias serán para la vida y no para el momento, según Guerrero, (2006)

Se destaca la relación entre la recreación y el desarrollo comunitario, vista aquella como un factor de bienestar social coadyuvante del desarrollo humano, en donde el autoconocimiento, la interacción y la comunicación con el contexto social sirven como base fundamental para construir una mejor calidad de vida, involucrando experiencias y actividades que se realizan en un tiempo libremente escogido, como potencial idóneo para enriquecer la vida, dado que al promover el desarrollo intelectual, psíquico y físico del individuo y de la comunidad, la recreación se enmarca en el campo educacional.

Con base a lo anterior, se confirma que lo aprendido en la comunidad, con la familia y amigos, proporciona efectos positivos en la escuela, ya que los estudiantes con sus experiencias y saberes obtenidos se reincorporan de una mejor forma, crean buenas relaciones sociales, además que despiertan interés escolar, que los motivan a la participación y recreación dentro de los espacios escolares.

### Figura 59

*Aprendizajes de la escuela dominical*



*Nota.* En la ilustración anterior se observa que la persona informante plasma parte del aprendizaje obtenido de la participación en actividades confesionales, cuyos aprendizajes aportan significativamente en la conducta de los niños, tanto en la comunidad como en el centro educativo, ya que la asistencia confesional y comunitaria aporta al desarrollo de valores para la formación de los individuos de menor edad de la sociedad, *E.B.L.A.Est.5* declara que las actividades religiosas y comunitarias son “Buenas, porque aprendo mucho y se preocupan por que yo sea mejor persona”

(*comunicación personal, 29 de noviembre, 2025*), de manera que estos son conscientes de la importancia de cuya partición en las distintas actividades educativas que ofertan las comunidades sin importar el área que comprenda siempre y cuando estas aporten a su formación. Fuente: Elaborado por *E.B.L.A.Est.5* (2024).

En esta misma línea, las actividades que han realizado los niños y las niñas contribuyen en su desarrollo social y educativo, ya que los pequeños de los Cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya han afirmado que las actividades realizadas en la comunidad si han influido para su desenvolvimiento escolar, mejorando su atención, obteniendo mejores notas, socializan con sus compañeros, tienen mayor concentración y fomentan los valores.

Del mismo modo y afirmando el estudiante *E.M.L.R.Y. Est.8* que “Me han ayudado a respetar a los demás” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*). Estas palabras aclaran que los espacios comunitarios estimulan las experiencias significativas de los informantes motivándolos a desarrollar su identidad con valores y creencias que los impulsan a ser seres humanos de bien, así como también a forjar buenas amistades y ambientes seguros en diversos espacios.

Seguidamente, las actividades cotidianas y la repercusión de aprendizajes obtenidos que proporciona el área escolar logran proyectar el valor educativo que las actividades diarias desarrollan en los niños, comprendiendo de forma detallada a continuación lo que estas manifiestan en la niñez.

### **La Huella que Deja la Educación.**

El valor educativo percibido responde a favorecer el desarrollo integral y formativo de los niños y es a través de las experiencias que buscan mejorar los diversos ámbitos del aprendizaje, ético y social, como afirma Chávez (2022) “El verdadero valor de la educación está en crear seres

humanos integrados, inteligentes, que al mismo tiempo que se estimula el aprendizaje de una técnica, se lleve también al estudiante a sentir el proceso integral de su vida”.

Las actividades comunitarias proporcionan un gran valor educativo por la cantidad de aprendizajes significativos que manifiestan y es debido a la cantidad de experiencias que vivencian los niños participantes lo que los motiva e impulsa a desarrollarse en bien común, a fomentar sus habilidades emocionales, sociales y afectivas, concibiéndoles a crecer con personalidades únicas.

Es por lo tanto que se demuestra que las actividades comunitarias tienen un gran valor educativo, como lo indica *E.O.U.B.Est.9* mencionando “Baile folclórico” (*Comunicación personal, 9 de marzo, 2025*), este se muestra como una actividad que los niños y las niñas, además, de disfrutar y aprenderlo en la comunidad, les gustaría que se practique también en los espacios escolares. Esta actividad comunitaria contribuye en la educación como danza folclórica que brinda atributos a la cultura Guanacasteca.

### **Figura 60**

*Niños bailando folclor*



*Nota.* En lo que respecta el *E.O.U.B.Est.9* es conecedor de la forma positiva en que repercuten las actividades culturales en su formación y la de sus iguales, salvaguardando la identidad cultural de

la sociedad donde se desenvuelven, además de potenciar habilidades deseadas para la vida en comunidad, de una manera donde el estudiante o miembro de la sociedad guste de la actividad disfrutando con plenitud mientras se garantiza su desarrollo personal. Fuente: Elaborado por *E.O.U.B.Est.9* (2024).

Es por lo que se considera que los aprendizajes se tornan significativos porque fomentan costumbres y tradiciones por medio de actividades impulsadas por la comunidad, brindando así conocimientos e influyendo en su identidad por medio del desarrollo de la habilidad de pertenencia que generan los niños cuando interactúan con su comunidad.

Considerando cada actividad comunitaria con un fin educativo, los aprendizajes significativos promueven un mejor desarrollo personal, ético y educativo, es que a través de cada experiencia se promueve mejores habilidades sociales y educativas facilitando su proceso escolar con conocimientos previos sobre el buen vivir y el compartir, lo que genera el interés y motivación en la escuela.

**Figura 61***Valor Educativo*

Nota. La imagen muestra diversos valores educativos que promueven los aprendizajes adquiridos en los espacios comunitarios. De manera que la figura es un apoyo para concientizar la importancia del desarrollo de la participación de los niños en las actividades comunitarias, ya que estas garantizan la comprensión y aprendizaje de los valores que se tornan indispensables para la incorporación adecuada de las personas participantes en la sociedad, además de respaldar el aprendizaje de los niños y niñas de manera evidente.

También a partir de los aprendizajes adquiridos en las actividades cotidianas, seguidamente se evidencia la calidad que estas generan en la niñez, además del valor educativo que se generó.

### **Una Mirada Más Profunda que va más allá de la Participación.**

La calidad de las actividades comunitarias está relacionada al impacto que han generado en el desarrollo social y educativo de los niños, de modo tal es descrito de forma franca, teniendo

en cuenta la participación de los niños, la regularidad, tipo de actividad, sus aprendizajes y beneficios obtenidos a través de cada una.

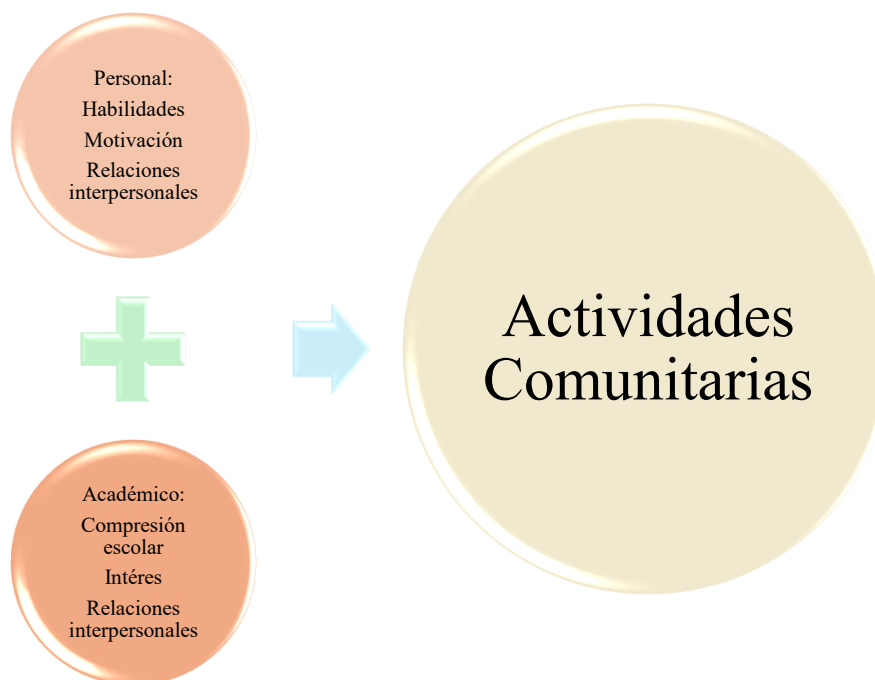
Lo que asegura que las actividades comunitarias realizadas en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya han sido descritas como actividades buenas, divertidas y que generan muchos aprendizajes, asimismo, lo afirma *E.B.L.A.Est.5* “Buenas, porque aprendo mucho y se preocupan por que yo sea mejor persona” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*).

“Para entregar una educación de calidad, no solo debemos poner foco en qué es lo que enseñamos, sino que también en cómo lo enseñamos” (Equipo Oportunidad, 2022). Por lo que la calidad de enseñanza percibida fue acorde a la comunidad, a los gustos e intereses de los pequeños y fue descrita de acuerdo con las actividades en las que participan regularmente considerándolas adecuadas por su inclinación apreciada, ya que la forma en la que se proyectan las actividades son las que generan interés, aprendizajes significativos y de calidad para el desarrollo educativo y social.

De modo que se considera importante el estudio y análisis del impacto percibido según la frecuencia de la participación de las personas informantes en actividades comunitarias, ya que no es únicamente reconocer la existencia de dichas actividades ofertadas, si no también recalcar la influencia de las actividades comunitarias y cotidianas en el desarrollo personal y escolar.

### ***Vínculos que fortalecen el crecimiento personal y escolar***

Teniendo en cuenta la importancia de la incorporación de los individuos en la sociedad a temprana edad se reconoce la necesidad de explorar cómo la niñez relaciona las actividades comunitarias con mejoras en su motivación, habilidades, comprensión escolar, relaciones e intereses. Por lo que de manera minuciosa se busca obtener dicha información de las personas informantes siendo estos quienes relatan sus propias experiencias.

**Figura 62***Impacto de actividades*

*Nota.* La figura anterior es una representación de la obtención de virtudes individuales tanto en el ámbito personal como académico de manera que muestra como la participación en actividades comunitarias contribuye a la obtención y fortalecimiento de las destrezas necesarias para el ser humano, a la hora de incorporarse en una determinada sociedad, garantizando así la competitividad de este ante la comunidad.

Charro Bosmediano (2020) enfatiza que:

...la recreación y participación son un derecho para los niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, esta participación a nivel comunitario tiene dos vertientes, por una parte, el fortalecimiento y reconocimiento de los espacios propios y por otra su inclusión en espacios intergeneracionales donde se desarrolla la interacción entre niños, adolescentes y adultos en condiciones de mutuo respeto. (p. 33)

En este sentido, la comunidad ha brindado a los niños el derecho de reconocer su identidad como ciudadano, validando sus derechos cívicos de modo que los niños y niñas sientan ser parte de la sociedad, de manera que de su participación ha generado un crecimiento a nivel personal de cada individuo.

Que por otra parte también contribuye a la acreditación que el adulto debe de otorgar al reconocer a la niñez como los miembros de sociedad que formaran el futuro de la comunidad, de tal forma que el respeto e incorporación de todos los integrantes de la sociedad en la participación de las actividades comunitarias garanticen el desarrollo adecuado de las virtudes necesarias de los infantes para su incorporación en la sociedad, por lo que se desarrolla de forma más amplia cada subcategoría y su impacto percibido en las actividades cotidianas.

#### **Notas que Reflejan el Aprendizaje.**

Cada niños o niña que se encuentre inscrito en una institución educativa-académica deben de responder de manera consciente ante su aptitud escolar, por lo que es necesidad de primera mano presentar un nivel académico apropiado, para mantener un rendimiento académico que le garantice el aprendizaje de las habilidades esperadas.

Turbí Pirón (2023), sugiere que “Esta relación de la institucionalidad y su relación con el medio social o comunitario permite el fortalecimiento de los procesos formativos” (p. 1552). Siendo las actividades comunitarias un reforzamiento importante en el aprendizaje de las personas informantes, fortaleciendo las calificaciones de los informantes por medio de aprendizajes obtenidos por experiencias dadas en la participación de dichas actividades ofertadas por la comunidad.

Las calificaciones altas son un factor que garantizan el pertinente desarrollo del proceso de formación de la niñez, por lo que estos se preocupan por mantener calificaciones adecuadas para la aprobación del programa de formación.

Además, como menciona *E.B.L.A.Est.19* “Si, me porto bien para que me dejen jugar, estudio más para poder ir a las actividades y aprendo cosas nuevas que me sirven en la escuela con mis compañeros” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*).

### Figura 63

*Motivación por medio de premios (permiso a jugar)*



*Nota.* La persona informante *E.B.L.A.Est.7* intenta mostrar un lugar donde se siente seguro a la hora de realizar actividades recreativas, narrando que para poder presentarse a dicho lugar antes deberá obtener buenas calificaciones y una conducta adecuada dentro y fuera de la institución académica. Esta es una de las actividades más frecuentes utilizadas por los padres de familia para

incentivar a los estudiantes a mantener un buen rendimiento académico. Fuente: Elaborado por *E.B.L.A.Est.7* (2024).

De la misma manera todos los estudiantes entrevistados de escuelas del sector públicos de Guanacaste, que comprenden el área en estudio, concuerdan con la información facilitada por *E.B.L.A.Est.7* al afirmar que sus calificaciones han mejorado por su participación en actividades comunitarias, como se muestra en el cuadro de análisis siguiente:

**Tabla 24**

*Mejora en calificaciones*

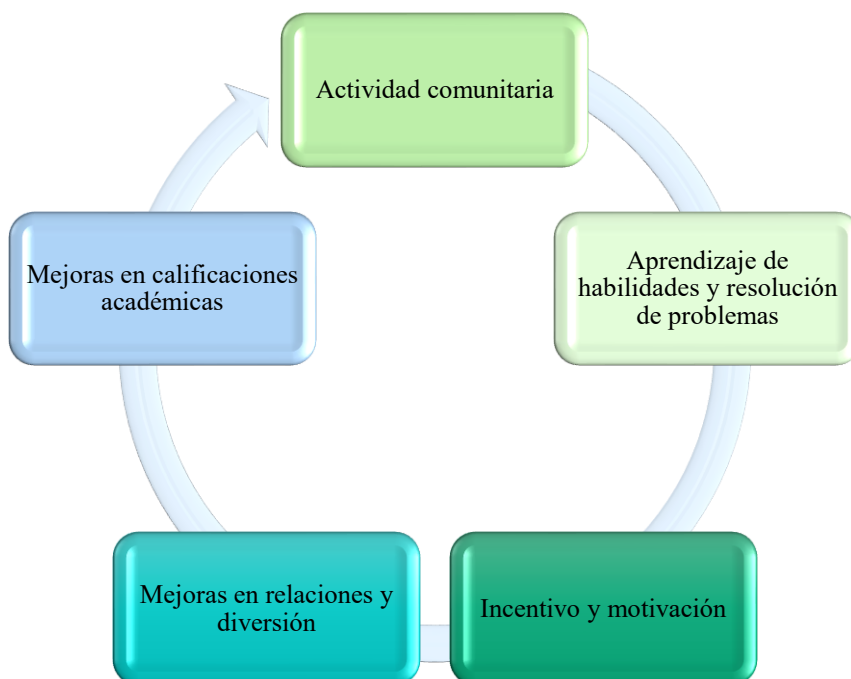
Ubicación	Estudiante	Respuestas
Carrillo	E.C.Est.3	Si, he mantenido mis buenas notas.
	E.C.Est.4	Si, siempre tengo buenas notas.
	E.C.Est.15	Si, tengo buenas calificaciones.
Santa Cruz	E.M.L.R.Est.19	Si, tener buena nota y buen comportamiento.
	E.M.L.R.Y.Est.2	Si me han ayudado mucho.
Nicoya	E.B.L.A.Est.7	Si.
	E.O.U.B.Est.13	Si, para tener buenas notas y un mejor buen comportamiento.
	E.F.B.C.Est.19	Si.
	E.F.B.C.Est.11	Si, he mejorado mis notas.

Nota. En la tabla anterior se evidencia que los niños informantes alegan que por diversas razones como lo son la motivación por permitirles asistir y participar en actividades comunitarias se han encargado de mantener y mejorar sus calificaciones, además de que con la participación en

actividades grupales aprenden, comprenden y desarrollan habilidades que les contribuyen a su desarrollo personal y escolar, razón de peso por la que se realiza la siguiente figura para explicar la relación de interconexión que existe entre la participación en las actividades comunitarias y el mejoramiento en las calificaciones de las personas entrevistadas.

**Figura 64**

*Mejora en calificaciones*



*Nota.* La representación expone el ciclo que atraviesa un individuo para obtener el derecho a la participación comunitaria y transformaciones que sufren los factores del proceso de formación de cada participante, dado que es indispensable motivar a los niños y niñas a la hora solicitarles altas calificaciones, así como también es indispensable la participación en actividades grupales de los niños para el aprendizaje y desarrollo de destrezas para la resolución de conflictos.

Por otra parte, es evidente que el individuo para su desarrollo necesita presentar interés en los aprendizajes, por lo que estos deben de ser agradables, dinámicos e interactivos, por ende, se

puede afirmar que la relación de los factores representados en la figura anteriormente es necesaria para el desarrollo académico de los individuos, considerando que estas contribuyen las mejoras significativas en las calificaciones.

Por otro lado, las notas reflejan el cambio que los niños participantes evidenciaron ante su participación en los espacios comunitarios, por lo que se amplía en el siguiente apartado sobre el desarrollo de habilidades de los niños de acuerdo con la participación en las actividades comunitarias.

### **Creciendo con Cada Experiencia.**

Cada ser humano competente deberá aprender y desarrollar habilidades que le garanticen la supervivencia en sociedad, de manera que estos deben de estar en constante aprendizaje, desarrollo y transformación de habilidades que le sean necesarias para asegurar su incorporación a la comunidad.

Gullo Rodríguez (2023), expone que:

Dentro del ámbito socio-familiar las habilidades sociales están en conexión con el desarrollo cognitivo y los aprendizajes de los niños y niñas. Los padres de familia tienen que hacer frente a las conductas de sus hijos, esto va encaminado a un desarrollo integral de la persona fortaleciendo sus relaciones interpersonales. (p. 106)

Determinado que la base del desarrollo de habilidades se da por medio de las relaciones interpersonales, ya que dichas destrezas se adquieren y/o fortalecen por medio de las experiencias dadas entre el intercambio de conocimiento de manera espontánea que se experimenta en las actividades comunitarias.

Entre las habilidades que todo individuo debe de desarrollar para su incorporación en la sociedad se debe destacar el comportamiento adecuado ante un núcleo social, donde este se

presente como una persona competente y capaz de desarrollarse en comunidad para enfrentar los retos y desafíos sociales de la actualidad.

De manera que las actividades sociales y comunitarias contribuyen al desarrollo de habilidades como expone *E.O.U.B.Est.14* “Si, porque me he comportado mejor en clases” (*Comunicación personal, 4 de marzo, 2025*), dejando claro que las mismas le incentivan a permanecer en constante desarrollo de habilidades.

### Figura 65

*Desarrollo de habilidades interpersonales (por medio de juegos)*



*Nota.* En la ilustración anterior el niño informante *E.B.L.A.Est.19* demuestra su reconocimiento de la importancia de integrar una escuela de fútbol comunitario, donde para poder ser miembro debe de seguir una serie de exigencias predispuestas, este manifiesta que la regla principal a seguir es

mantener una adecuada relación interpersonal con todos los miembros que componen el núcleo de la escuela de fútbol. Fuente: Elaborado por *E.B.L.A.Est.19* (2024).

Además de que entre el reglamento de otra de las exigencias es mantener un promedio académico adecuado, trabajar en equipo, responsabilidad, puntualidad, respetar a sus superiores e iguales, resolución de conflictos entre otros, de modo que sea evidente la importancia de la participación de los infantes en actividades extracurriculares.

También se considera el desarrollo de habilidades, ya que es proporcionado positivamente por la participación de los menores en las actividades comunitarias, por lo que se detallada a continuación sobre la interacción que genera en la motivación escolar.

### **Encendiendo el Deseo del Saber.**

El desarrollo de actividades comunitarias genera motivación en cada participante, principalmente se encarga de despertar el interés en la niñez y proporciona compromiso hacia el aprendizaje significativo, lo que facilita la interacción entre los niños y su formación académica, ya que estos son factores claves para conectar el proceso educativo con la comunidad y que se desarrolle la comprensión de los contenidos o actividades educativas.

Tivan y Zambrano (2024) “La motivación juega un rol primordial en el proceso de aprendizaje de los niños, debido a que influye en su interés, participación y desarrollo integral” (p. 2). La motivación escolar se origina por medio de un conjunto de factores internos y externos a la institución educativa, ya que estos factores se pueden generar mediante la interacción y socialización que se produce fuera de la escuela con la participación de actividades familiares y comunales.

Los niños y niñas tienen derecho a participar en actividades extracurriculares ofertadas por la comunidad y no solamente por la institución escolar, de tal modo que estos logran obtener

incentivos que les contribuyan al aprendizaje y desarrollo de destrezas, el tema en cuestión es acertado por los niños al entrevistarles y consultarles si les gusta participar en actividades comunitarias, como afirma *E.M.L.R.Y.Est.2* “Si, por que me gusta participar y al realizarlo me da mucha motivación” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*).

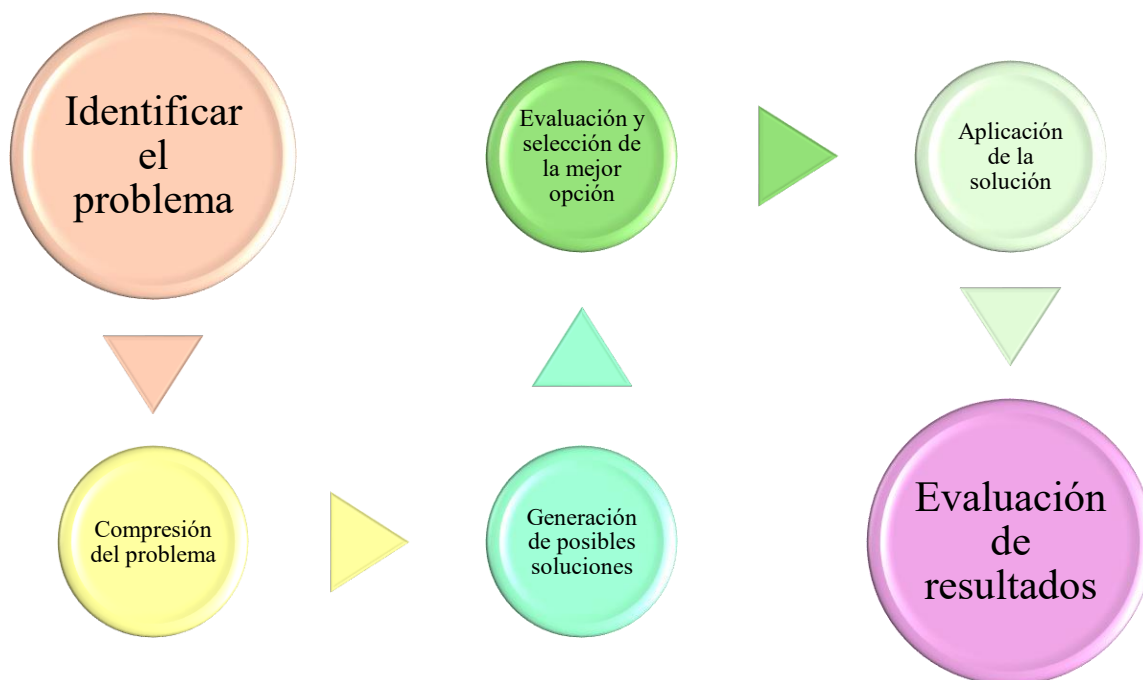
Se puede señalar que los niños encuentran un aporte significativo en cuanto a la motivación que produce la participación en actividades comunitarias, mismas que contribuyen al aprendizaje de destrezas que son necesarias para el desarrollo integral de los individuos y que servirán para enfrentar los retos que se presentarán a lo largo de sus vidas.

Al mismo tiempo por medio de la participación en las actividades y el desarrollo de sus habilidades, el impulso en las calificaciones y la motivación se expande a continuación sobre la resolución de problemas para un mayor entendimiento de su repercusión en los niños.

### **Desafíos que Fortalecen Habilidades.**

Cada reto o situación dada en la vida cotidiana demanda un proceso guiado por etapas que generaran una respuesta acertada si estas son las adecuadas según la situación, por lo que en este caso se resalta la importancia del conocimiento de las etapas de resolución de problemas a temprana edad.

Según Bados y García (2014) “Un proceso cognitivo-afectivo-conductual mediante el cual una persona intenta identificar o descubrir una solución o respuesta de afrontamiento eficaz para un problema particular” (p. 2). Las actividades comunitarias están enfocadas en realizar dinámicas que fuercen a los participantes a dar solución a retos que se le expongan, por medio de la identificación del obstáculo y poniendo en acción las etapas comprendidas del proceso de resolución de problemas que se mostrará a continuación:

**Figura 66***Resolución de problemas*

*Nota.* La representación anterior propone las etapas del proceso básico de resolución de problemas necesario de conocimiento de los niños y niñas, donde al desarrollar cada una de las etapas será capaz de defenderse por sí solo ante una situación dada, a continuación, se expone cada etapa:

- **Identificación del problema:** el estudiante desarrolla la habilidad de identificar cual es el problema o situación que se le está presentando, ya sea de manera individual o colectiva.
- **Compresión del problema:** el individuo logra comprender por qué esta situación le afecta directa o indirectamente a nivel personal o comunal.
- **Generación de posibles soluciones:** este desarrolla la capacidad de generar variedad de posibles soluciones al conflicto presente.

- Evaluación y selección de la mejor opción: incrementa la capacidad de analizar la mejor opción de resolución al problema.
- Aplicación de la solución: el mismo desarrollo la destreza de poner en práctica el proceso de resolución de conflicto.
- Evaluación de resultados: una vez terminado el proceso de resolución de conflictos el individuo es calificado para analizar si el proceso arrojó los resultados deseados o si se necesitará otro proceso para solucionar de raíz el problema. Fuente: Elaboración propia (2025).

Según datos recopilados por medio de instrumentos de recolección de información, las actividades comunitarias aportan de manera significativa en la capacidad de solucionar problemas por medio de los procesos y etapas; *E.B.L.A.Est.5* manifestó que “Si. Me porto mejor y ayudo a mis compañeros en matemáticas” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*).

Evidenciando que existen argumentos y reconocimiento por parte de los estudiantes de los beneficios y aprendizajes de habilidades que se originan mediante la participación del dinamismo comunal.

Ahora bien, se considera importante tomar en cuenta el desarrollo de habilidades por medio de la creatividad e intereses personales de los niños y niñas, por ende, seguidamente se extiende información considerando la influencia en los menores.

### **Dejar Volar la Imaginación Desde un Interés Personal.**

#### ***Creatividad.***

La creatividad es la habilidad de proporcionar ideas nuevas, originales y útiles a bases de ideas existentes o de retos que se puedan presentar en la cotidianidad de la vida, esta habilidad se origina y desarrolla de manera espontánea, sin embargo es necesario experimentar la necesidad de

solucionar desafíos de los cuales se recalcan que muchos son necesidades grupales donde el niño se ve inmerso en la necesidad de experimentar un intercambio de ideas, fortaleciendo la resolución del problema dado.

Acosta et al. (2020), menciona que:

... es de suma importancia el saber transmitir a los niños de una forma adecuada una conducta asertiva que permita fomentar sus habilidades sociales, ya que el asertividad comprende una forma de actuar y de comunicarse, tanto que permite la transmisión de ideas, pensamientos, sentimientos, emociones que ayudan a la evolución de las personas en general. (p. 8)

A la hora de realizar actividades grupales es necesario tener en cuenta la forma de relacionarse con los miembros participantes, dado que esta puede vear según los factores socioeducativos, fortaleciendo el entendimiento de estos y no creando baches en la comprensión de las habilidades deseadas a transmitir.

Además, el informante *E.O.U.B.Est.13* comenta que las actividades comunitarias han contribuido a al desarrollo de su creatividad dado que este afirma que “Si, porque puedo prestar más atención” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*). Garantizando el desarrollo de la creatividad de este por medio de los aportes dados por las experiencias comunitarias, al mismo tiempo se persiste acerca de los intereses personales, el cual se extiende enseguida para un mayor alcance de entendimiento.

### ***Intereses Personales.***

Este se refiere a la inclinación natural que proporciona la niñez hacia un tema, actividad, habilidad, destreza o área del conocimiento. Es todo aquello que agrada a los niños participantes y que genera satisfacción a la hora de realizarlo u obtener los resultados.

Según Torres (como se citó en Llanos Zuloaga, 2021) “...a lo largo de la vida se reconoce que toda actividad, ya sea en la familia, comunidad, puede convertirse en una oportunidad significativa para aprender, desarrollarse y mejorar el nivel académico, con la integración de valores” (p. 176).

Generalmente la niñez por naturaleza son seres competitivos dado al grado de satisfacción que le genera alcanzar una meta deseada, o bien sea aprender y desarrollar una habilidad hasta su máximo alcance, para ello se necesitan variables que influyen en el aprendizaje de estas, entre la más significativa se puede encontrar el interés personal por desarrollar esta al punto máximo de comprensión.

Comúnmente para los individuos en formación un factor importante que facilita su proceso de aprendizaje de indicadores esperados es el interés personal por alcanzar metas y/o destrezas, por lo que la persona participante *E.B.L.A.Est.19* indica que “Si, a comprender más” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*). Por lo que se recalca que participar en actividades comunitarias despierta su interés personal por comprender mejor los temas impartidos en la escuela.

Siendo este argumento clave para comprender que parte fundamental del desarrollo académico de los niños es el interés personal por el aprendizaje, sin embargo, las actividades externas en las que participan contribuyen significativamente en despertar ese interés.

A partir de estas rutinas y actividades cotidianas comunitarias con perspectiva educativa se profundiza un rol fundamental en la formación integral de los niños y niñas, ya que incitan a desarrollar hábitos positivos para el proceso de aprendizaje de habilidades esperadas para la vida, siendo estas la base de aprendizajes espontáneo y autónomo de los participantes de las actividades ofertadas por la comunidad.

Es evidente que la frecuencia con la que se realizan las actividades comunitarias influye en gran medida al desarrollo personal y académico de los partícipes de las entrevistas, dado que se pudo obtener información de parte de los informantes de manera positiva que estas influyeron en su proceso de formación, determinando que los estudiantes que participaban diariamente en las actividades comunales aumentaron progresivamente el promedio de sus notas y que, además desarrollaron un incremento en su creatividad e interés por entender, aprender y crear soluciones a desafíos naturales que se le presentan a lo largo de su vida.

Por otra parte, se logró escuchar la voz de la niñez participante a la hora de comunicar abiertamente que el principal gusto hacia la participación en las actividades ofertadas por la comunidad es de manera auténtica, ya que se tornan los aprendizajes y posteriormente pueden llevarlos de la cotidianidad al salón de clases, donde aplican estos saberes para facilitar el proceso de educación formal de las instituciones escolares.

Concluyendo así, se manifiesta que la línea que cruzan los saberes adquiridos en la comunidad de manera cotidiana y continúa es la base para la formación formal e informal de los niños y niñas que buscan ser integrados en la sociedad actual, generando un incremento significativo en las habilidades que los convierten en seres competentes para la comunidad.

La participación de la niñez informante en esta investigación a través de las entrevistas proporcionó un gran entendimiento sobre diversos factores que rigen a partir de la intervención de los niños en espacios comunitarios, ya que por medio de las actividades, dinámicas y juegos los menores proporcionan sus aprendizajes, convirtiendo sus conocimientos en aspectos importantes para el área académica y personal.

Así como lo sugirió López Román et al. (2020)

Todos los niños y niñas se encuentran sumergidos en una capa de aprendizaje continuo, donde éstos surgen desde los diferentes contextos en los que se fortalece su desarrollo; tales como la familia, la escuela y la sociedad que le rodea; gracias a estos, el infante evoluciona poco a poco en su aprendizaje, enriqueciendo todos sus conocimientos ya obtenidos, desaprendiendo y volviendo a aprender y adquiriendo nuevas lecciones las cuales serán proyectadas en la vida misma. (p. 25)

Continuando, cada actividad realizada por los informantes es percibida desde sus intereses y motivaciones, impulsando a su participación continua y desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades, que consigo repercuten en la personalidad, así como también a través de sus tradiciones culturales proporcionan en la niñez la construcción de su identidad guanacasteca.

También, se considera que dentro de los espacios comunitarios es necesario el acompañamiento adulto, con la finalidad de brindar seguridad y confianza en la niñez, por ende, generar una participación más frecuente de los informantes, por otro lado, estos espacios educativos deben ser accesibles para la población de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya de modo que sean gratuitos e inclusivos.

Además, es importante tener en cuenta la opinión e intereses de los niños participantes para poder crear actividades que cubran las necesidades acordes al contexto social y sus preferencias personales, por otra parte, la utilización de los medios de difusión debe adaptarse a la población dirigida, con el propósito que los menores reciban la información sobre las diversas actividades que se ofrecen en la comunidad.

De esta forma se comprende que los espacios en los que los informantes participan contribuyen a su formación personal, social y educativa, considerándose de gran relevancia para su desarrollo en sociedad, ya que sus conocimientos y experiencias vivenciadas desarrollan

aprendizajes que son indispensables para la resolución de problemas o circunstancias que se presentan a lo largo de la vida.

### *Aprendizajes más allá del aula*

Hablar de aprendizajes más allá del aula implica ampliar las fronteras de lo educativo, reconociendo que la escuela no es el único espacio donde se forman conocimientos, valores y habilidades significativas. Como docentes de I y II ciclo y educadoras sociales, asumimos el compromiso de mirar a la niñez en su totalidad, no solo como estudiantes que deben responder a un currículo, sino como sujetos que habitan, sienten, juegan, exploran y aprenden en múltiples escenarios, especialmente en su entorno familiar, barrio y comunitario. Lo que ocurre fuera del aula, en el campo, en la plaza, en la casa o en la calle, no es ajeno al proceso educativo: es parte esencial de él.

Desde esta perspectiva, nos preguntamos qué reconocemos, qué legitimamos y qué acompañamos como educadoras. Esperamos, como profesionales comprometidas con la transformación pedagógica, que los saberes construidos en los espacios comunitarios no sean invisibilizados, sino integrados a las experiencias escolares. Anhelamos una escuela abierta al diálogo con los territorios, que escuche las voces de la niñez y que reconozca el juego, la participación y las prácticas culturales como fuentes válidas de aprendizaje. Apostamos por una educación que no solo mida, sino que también valore; que no solo enseñe contenidos, sino que nutra sentidos; que no solo prepare para exámenes, sino para la vida en comunidad.

Desde el enfoque de la Educación Social, entendemos que educar no es solo transmitir conocimientos, sino también tejer vínculos, acompañar procesos y generar oportunidades de crecimiento desde lo cotidiano. Por eso, hablar de aprendizajes más allá del aula es también hablar de justicia educativa, de inclusión, de sensibilidad pedagógica y de compromiso con las realidades

locales. Es afirmar que toda niñez tiene derecho no solo a una educación formal de calidad, sino también a aprender en libertad, con afecto y en diálogo con su cultura y su entorno. Como educadoras sociales en formación y ejercicio, tenemos el reto de ser puente entre estos mundos: entre la escuela y la comunidad, entre el currículo y la vida, entre el deber ser y el ser que late en las infancias.

Los hallazgos presentados en este apartado revelan que existe una riqueza educativa profunda en las experiencias comunitarias cotidianas que viven los niños y niñas, pero también ponen en evidencia una desconexión persistente entre esos aprendizajes significativos y los marcos escolares tradicionales. Mientras que las rutinas y actividades realizadas en los hogares, plazas, grupos culturales o espacios religiosos son valoradas por la niñez como escenarios donde se aprende con sentido, emoción e identidad, la escuela aún opera muchas veces desde una lógica cerrada, que valida solo el conocimiento formal, estructurado y estandarizado. En este punto emergen tensiones pedagógicas: lo que se vive y se disfruta fuera del aula no siempre tiene eco o reconocimiento dentro de ella.

Sin embargo, también se evidencian puntos de encuentro: los niños y niñas no distinguen entre aprender en la comunidad y aprender en la escuela; para ellos, todo lo que les enseña a relacionarse mejor, a comprender, a expresarse o a sentirse capaces, tiene valor educativo. Esta visión integrada es un llamado urgente a superar la fragmentación entre lo escolar y lo comunitario. Desde la Educación Social, estas vivencias representan una oportunidad para resignificar el currículo, para articular saberes con territorios, y para construir experiencias pedagógicas más arraigadas en la vida real de las personas menores.

El abordaje comunitario, en este sentido, no es una estrategia auxiliar, sino una condición pedagógica necesaria para que la educación tenga sentido, pertenencia y justicia. En territorios

como Guanacaste, donde la memoria colectiva, la cooperación y la identidad local son componentes esenciales del tejido social, desconocer la potencia formativa de lo comunitario es reproducir modelos educativos ajenos, descontextualizados y excluyentes. Por ello, la Educación Social nos convoca a leer la comunidad como un aula expandida, donde cada gesto, cada práctica compartida, cada juego o actividad cultural, se convierte en una mediación significativa para el desarrollo integral de la niñez.

En este horizonte, el rol de las y los educadores ya no puede ser solo el de transmisores de contenidos, sino el de facilitadores de conexiones entre mundos: entre el aula y la calle, entre el juego y el conocimiento, entre la experiencia vivida y la reflexión crítica. Solo así será posible avanzar hacia una pedagogía situada que no solo acompañe a la niñez en sus aprendizajes, sino que reconozca sus raíces, escuche sus voces y construya junto con ella un proyecto educativo más humano, participativo y transformador.

## **CAPÍTULO V**

### **ANÁLISIS DEL CONSTRUCTO**

#### **Donde el Saber Florece: Voces Infantiles y Horizontes para una Educación Social en Comunidad**

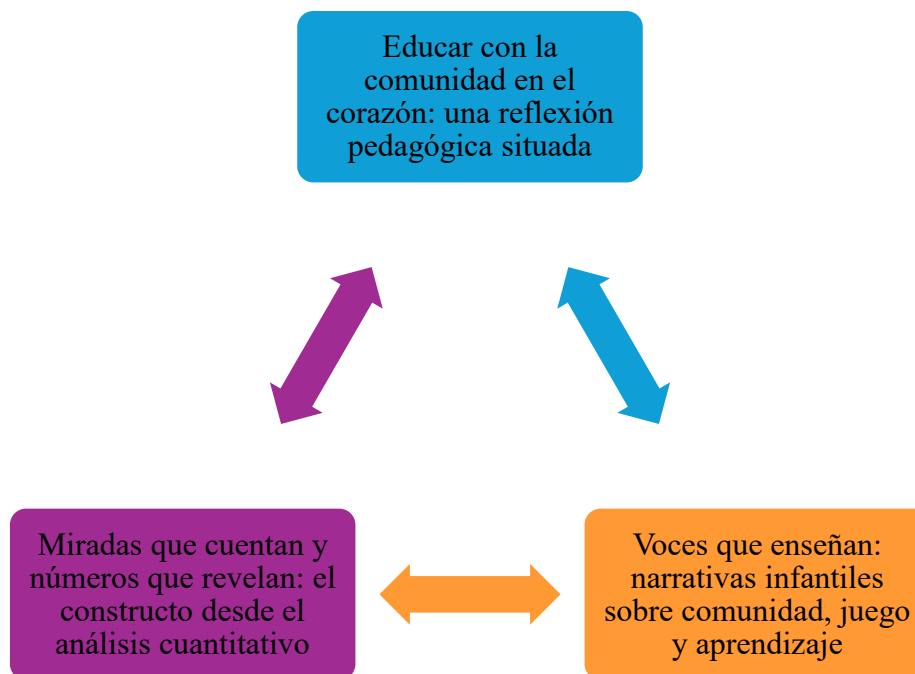
Este capítulo representa el núcleo integrador del proceso investigativo, al desarrollar una mirada crítica, situada y propositiva sobre el constructo central del estudio, tal como lo es la relación entre la participación de la niñez en espacios de aprendizaje comunitarios y su impacto en el desarrollo social, educativo y personal. Esta relación ha sido analizada desde un enfoque mixto que articula evidencias cuantitativas con narrativas cualitativas construidas por las voces de la niñez guanacasteca a través de entrevistas y dibujos.

Lejos de ser una categoría abstracta, el constructo se resignifica aquí como una expresión viva del vínculo entre comunidad, territorio y saber. En palabras de Ramírez Iñiguez (2017), “...la educación cobra sentido cuando se lleva a cabo en dinámicas compartidas donde todos tienen algo para enseñar y aprender” (p. 81), lo cual refuerza la noción de la comunidad como espacio pedagógico con potencial transformador. Este planteamiento también se alinea con los principios de la Educación Social, que entiende la acción educativa como generadora de inclusión, pertenencia y aprendizajes significativos más allá del aula.

El capítulo se estructura en tres apartados complementarios que se proponen en la siguiente figura 67.

### Figura 67

*Apartados*



A partir de la figura 67, tenemos que el primero bloque presenta el análisis cuantitativo del constructo y sus factores, identificando patrones de participación y acceso comunitario. En el segundo bloque se desarrolla una narrativa cualitativa dividida a su vez en tres componentes que

articulan y responden a tres preguntas pedagógicas propositivas, mediante la interpretación de las coinvestigadoras y las voces infantiles; y un tercer bloque que ofrece una reflexión colectiva desde la mirada pedagógica crítica en el marco de la Educación Social, proyectando horizontes que reconozcan a la infancia como sujeto epistémico y a la comunidad como territorio de aprendizaje.

A través de un enfoque mixto, se entretajan los hallazgos del análisis cuantitativo con las voces, imágenes y narrativas cualitativas producidas por las niñas y niños participantes. Este diálogo de datos permite resignificar la comunidad como espacio pedagógico, no desde la distancia académica, sino desde la vivencia, la afectividad y la transformación situada; esta reflexión pedagógica desde la Educación Social, donde se trazan horizontes posibles para la articulación entre familia, escuela y comunidad. A continuación, se exponen los datos generales del constructo a saber:

#### ***Miradas que Cuentan y Números que Revelan: el Constructo desde el Análisis Cuantitativo***

En este apartado se presentan los resultados estadísticos del constructo global y sus seis factores temáticos; es importante señalar que metodológicamente se aplicó un instrumento estructurado a un total de 109 estudiantes de I y II ciclo, pertenecientes a cinco escuelas públicas de los cantones mencionados, con el fin de recoger datos sobre acceso, participación, valoración e impacto de dichas experiencias.

Este análisis cuantitativo permite una primera aproximación al constructo central de este estudio: la relación entre la participación de la niñez en espacios comunitarios y su impacto en el desarrollo escolar y personal. A través del uso de frecuencias, promedios y comparaciones entre centros educativos, se busca identificar tendencias, barreras y potencialidades que estructuran la vivencia comunitaria de las infancias en los cantones guanacastecos participantes.

El constructo evaluado integra estos elementos en una sola medida compuesta, y se distribuye en seis categorías de análisis que reflejan niveles crecientes de participación comunitaria y su influencia formativa. A partir de los puntajes obtenidos, se presenta a continuación la distribución valorativa del constructo, que permite visualizar de forma sintética las condiciones reales en que vive y aprende la niñez guanacasteca, participante, más allá del espacio escolar formal.

Esta mirada estadística no pretende encerrar los datos en cifras aisladas, sino más bien visibilizar patrones que hablen de inclusión, acceso, vínculos y sentido de pertenencia. En este sentido, Ramírez Iñiguez (2017) plantea que “Educar en y para la comunidad implica conocer sus tejidos, sus posibilidades y sus límites, pues allí se entrelazan las realidades cotidianas de la infancia y su derecho a participar en procesos significativos de aprendizaje”. Por ello, este análisis no solo mide la presencia infantil en la comunidad, sino que también busca comprender cómo esa presencia construye saberes, potencia vínculos intergeneracionales y proyecta horizontes para una educación con sentido comunitario.

El análisis incluye medidas de tendencia central, frecuencias y promedios de participación, así como comparaciones entre centros educativos, con el fin de comprender las condiciones reales en que se desenvuelve la niñez en los cantones de Carrillo, Nicoya y Santa Cruz. Estos datos revelan patrones de acceso, participación y valoración de las actividades comunitarias, ofreciendo un punto de partida para comprender el fenómeno desde una mirada amplia y contextual. La tabla 25 y la figura 68 representa ese global de la investigación.

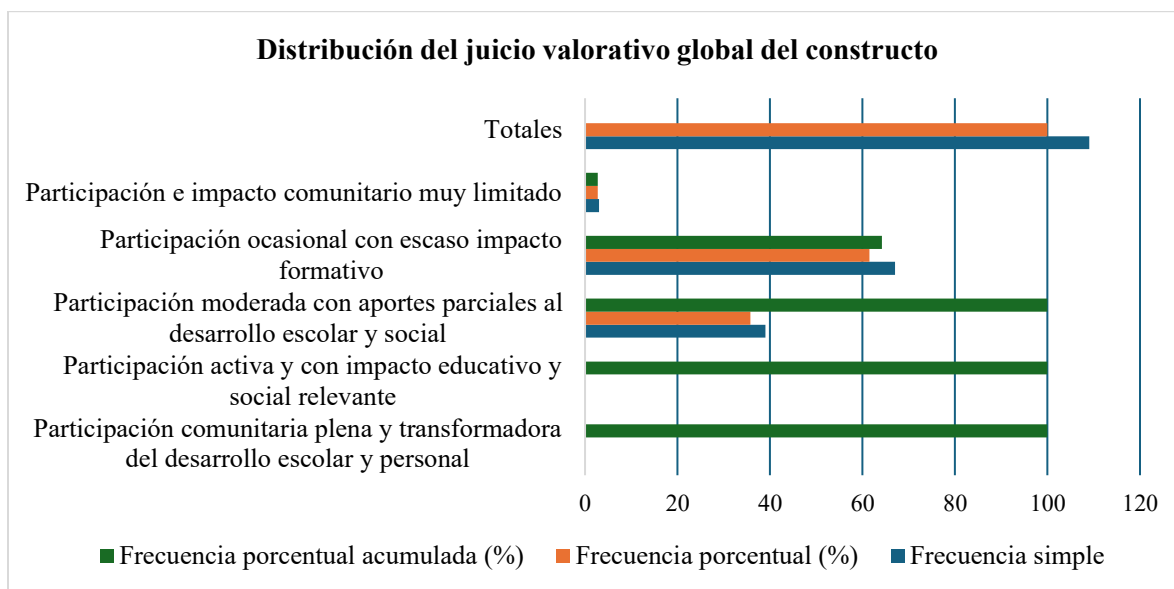
**Tabla 25**

*Distribución del Juicio Valorativo Global del Constructo sobre Participación Comunitaria e Impacto en el Desarrollo Escolar y Social*

<b>Categoría</b>	<b>Rango de puntaje</b>	<b>Rango nominal propuesto</b>	<b>Frecuencia simple</b>	<b>Frecuencia porcentual (%)</b>	<b>Frecuencia porcentual acumulada (%)</b>
Participación comunitaria plena y transformadora del desarrollo escolar y personal	246 – 303	Muy alta participación e impacto	0	0.00%	100.00%
Participación activa y con impacto educativo y social relevante	188 – 245	Alta participación e impacto	0	0.00%	100.00%
Participación moderada con aportes parciales al desarrollo escolar y social	130 – 187	Participación e impacto moderado	39	35.78%	100.00%
Participación ocasional con escaso impacto formativo	72 – 129	Baja participación e impacto	67	61.47%	64.22%
Participación e impacto comunitario muy limitado	14 – 71	Muy baja participación e impacto	3	2.75%	2.75%
<b>Totales</b>			<b>109</b>	<b>100.00%</b>	

**Figura 68**

*Distribución del juicio valorativo global del constructo*



Seguidamente, se presenta una interpretación descriptiva de cada categoría del constructo evaluado, basada en la tabla 25 de distribución del juicio valorativo global y en el gráfico de barras múltiples proporcionado (figura 68). Este constructo mide la relación entre la participación de la niñez en espacios comunitarios de aprendizaje y su impacto en el desarrollo escolar y social.

Para un mayor nivel de detalle se analizará cada una de las categorías de interpretación del constructo, tenemos en primera instancia la categoría de *Participación comunitaria plena y transformadora del desarrollo escolar y personal* (246–303), esta calidad representa el nivel más alto del constructo; el cual describe a una niñez que no solo participa con frecuencia y diversidad en actividades comunitarias, sino que vive dichas experiencias como profundamente formativas.

El impacto en esta categoría se percibe en múltiples dimensiones, tales como: motivación, comprensión académica, creatividad, habilidades sociales y sentido de pertenencia. A pesar de su importancia teórica y formativa, *no se registraron casos en esta categoría*, lo que evidencia la

ausencia de experiencias comunitarias transformadoras para la niñez evaluada. Esta tendencia está presente en la mayoría de los factores analizados en el capítulo anterior.

En su segunda categoría se tiene a la *Participación activa y con impacto educativo y social relevante (188–245)*, esta calidad refiere a estudiantes que acceden de forma constante y significativa a espacios comunitarios, con un impacto educativo claro en su desarrollo integral. Se esperaría que los niños en este grupo hayan vivenciado mejoras sostenidas en su aprendizaje, en sus relaciones sociales y en su involucramiento comunitario.

Sin embargo, *tampoco se reportaron casos en este nivel*, lo que indica que, aun en los mejores casos identificados, la experiencia comunitaria no alcanzó una incidencia educativa y social destacada. Al igual que en la categoría anterior, se evidencia la relación de los resultados de la medida del constructo con la mayoría de los hallazgos encontrados en los factores analizados en el capítulo IV.

En una tercera categoría se ubica la *Participación moderada con aportes parciales al desarrollo escolar y social (130–187)*, en esta categoría **se encuentra el 35.78% de los y las estudiantes**, lo que refiere a experiencias comunitarias que, aunque no son continuas ni profundamente significativas, sí ofrecen ciertos aportes positivos al desarrollo escolar y social.

Se puede determinar que la niñez ubicada en esta categoría probablemente accede a algunas actividades que estimulan sus aprendizajes o emociones, pero con limitaciones en cobertura, frecuencia o diseño pedagógico. Esta es la categoría de más alto nivel en la que efectivamente se encuentran estudiantes, lo que muestra una oportunidad formativa presente, pero aún no del todo fortalecida y sostenida. Esta categoría se vincula en una gran proporción con los resultados encontrados en el factor número seis analizado en el capítulo anterior.

En una cuarta categoría se representa a la *Participación ocasional con escaso impacto formativo (72–129)*; es la categoría más numerosa, **con el 61.47% de la muestra**; esta refleja una participación esporádica y fragmentada en las actividades comunitarias, las cuales no generan un impacto formativo sostenido. Los niños y niñas aquí incluidos probablemente acceden a algunas acciones recreativas o culturales de forma dispersa, sin una continuidad que fortalezca su desarrollo académico o social.

Esta categoría evidencia una realidad donde la comunidad aún no actúa como un espacio educativo complementario fuerte; es muy probable que la niñez haya sido impactada con las pocas acciones comunitarias sobre todo a nivel emocional, tal y como se ha explicado en el análisis del factor número seis de la investigación, así como se detalla en el capítulo anterior.

No menos importante, tenemos la quinta categoría la cual indica que la *Participación e impacto comunitario muy limitado (14–71)*; ésta, aunque representa solo el **2.75% del total**, esta categoría es sumamente importante, ya que señala una experiencia de exclusión o desvinculación casi total con los espacios de aprendizaje comunitarios. La niñez ubicada en este grupo vive en contextos donde las actividades son inexistentes, inaccesibles o no están pensadas para ellos.

Esta situación podría responder a desigualdades territoriales, falta de infraestructura, inseguridad o desinterés institucional; por tanto, representa la situación más vulnerable y requiere atención prioritaria en políticas educativas y comunitarias.

La muestra analizada, compuesta por 109 estudiantes, refleja una tendencia predominante hacia las **categorías más bajas del constructo**, con una ausencia notable en los niveles más altos de participación e impacto. Esta distribución sugiere una debilidad estructural en la articulación entre comunidad y aprendizaje infantil, lo cual plantea interrogantes sobre la efectividad de las iniciativas comunitarias para fomentar un desarrollo integral en los niños y niñas.

Es probable que en las comunidades existan actividades y tradiciones propias, como mascaradas, conciertos, bailes y otras celebraciones típicas de los cantones de la provincia de Guanacaste. Sin embargo, estas actividades no parecen estar diseñadas pedagógicamente para la niñez, sino más bien orientadas hacia intereses y dinámicas adultas, donde los niños y niñas tienen un rol marginal, participando como observadores o actores secundarios en lugar de ser protagonistas activos en un espacio formativo.

Aunque los niños y las niñas pueden asistir, corretear y, en cierta medida, disfrutar de estas experiencias como sujetos sociales, las actividades parecen carecer de un sentido pedagógico claro. La participación infantil se ve limitada a una curiosidad espontánea o una interacción superficial, sin que estas experiencias contribuyan significativamente al desarrollo socioemocional, académico y cultural que debería generar la comunidad.

La marginalidad de su papel, unido a la falta de un enfoque que integre los saberes escolares y no escolares, refleja una exclusión estructural que debilita el potencial transformador de los entornos comunitarios. Esto resalta la necesidad de repensar las estrategias de participación comunitaria, orientándolas hacia un enfoque más inclusivo y pedagógico, donde los niños y niñas no solo sean espectadores, sino protagonistas activos en la construcción de su propio aprendizaje y desarrollo integral.

Seguidamente se presenta en la tabla 26 y figura 69 los resultados del análisis desde las estimaciones de las medidas de tendencia central y dispersión de los valores obtenidos en la medición del constructo.

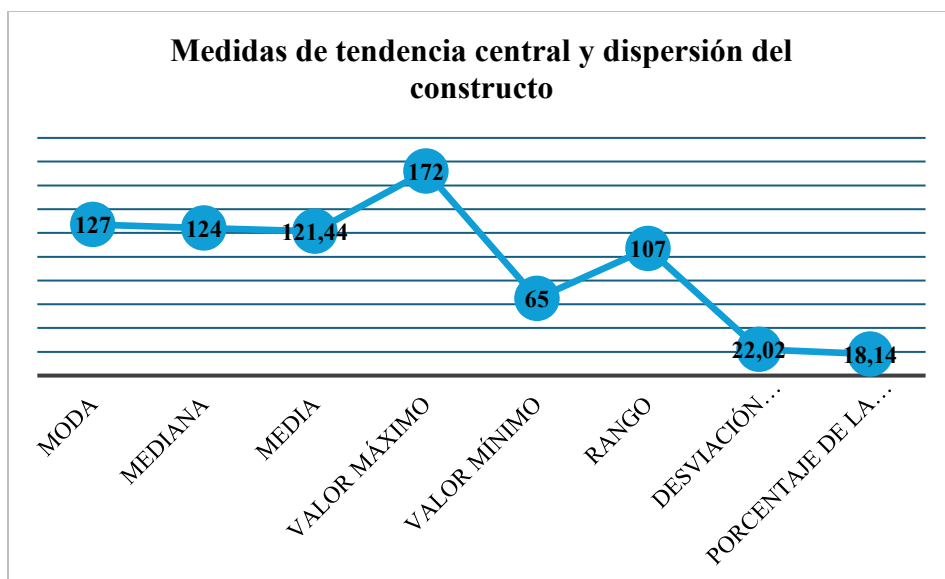
Tabla 26

*Medidas de tendencia central y dispersión del constructo*

<b>Medidas de Tendencia Central</b>	
Moda	127
Mediana	124
Media	121,44
<b>Medidas de dispersión</b>	
Valor máximo	172
Valor mínimo	65
Rango	107
Desviación estándar	22,02
Porcentaje desviación estándar	18,14

Figura 69

*Medidas de tendencia central y dispersión del constructo*



Partiendo de los resultados anteriores, se presenta el análisis descriptivo de las medidas de tendencia central y dispersión del constructo, ubicando los valores obtenidos dentro de la escala cualitativa de categorías que va desde la participación muy limitada hasta la plena y transformadora. El análisis se apoya en los valores reales y en la tabla 26 categórica generada.

En un primer resultado tenemos que la **moda, con un valor de 127**, representa el puntaje más frecuente entre las y los estudiantes encuestados; este valor al ubicarse en el extremo superior de la categoría de baja participación e impacto (72–129), revela que la mayoría de los niños y niñas se concentran en un nivel donde la participación comunitaria es esporádica y el efecto formativo es limitado. Aunque está muy cerca del umbral inferior de la categoría moderada, no alcanza a reflejar un impacto pedagógico y social fuerte y constante.

Consecuentemente, se tiene el valor de la **mediana se ubica en 124**, también dentro de la categoría de baja participación e impacto; este valor marca el punto medio de la distribución, de esa forma la mitad del grupo se ubica por debajo de él y la otra mitad por encima. Su posición confirma que la tendencia general de la muestra es hacia experiencias comunitarias con escasa articulación educativa, donde las acciones comunitarias, si bien pueden estar presentes, no logran incidir significativamente en el desarrollo de la niñez.

Por otra parte, se presenta el valor de la **media o promedio grupal que alcanza los 121,44 puntos**, dicho valor refuerza esta tendencia; este promedio sigue estando claramente dentro del rango de baja participación e impacto, y aunque es levemente más bajo que la mediana, no alcanza a entrar en la categoría moderada. Esta ubicación confirma que las experiencias comunitarias, en general, no están diseñadas ni aprovechadas como espacios consistentes de aprendizaje y desarrollo infantil.

De esta forma, lo que respecta a las medidas de dispersión o variabilidad, se ha encontrado que el **valor máximo observado en la muestra fue de 172**, lo cual corresponde a un puntaje dentro de la categoría moderada. Es decir, ningún estudiante alcanzó niveles altos o muy altos de participación transformadora y el **valor mínimo, por su parte, fue de 65**, claramente ubicado en la categoría de participación e impacto muy limitado. Este **rango de 107 puntos** entre el mínimo y el máximo evidencia una gran dispersión en las experiencias infantiles, que van desde contextos de casi total exclusión hasta otros con cierto nivel de participación con valor formativo.

De igual forma, se obtiene la **desviación estándar, con un valor de 22,02**, muestra que los puntajes individuales se alejan en promedio más de veinte puntos del promedio general. Esto indica que, aunque el foco central de la distribución se sitúa en la categoría baja, hay importantes casos individuales que se alejan hacia arriba o hacia abajo. Cuando se observa el porcentaje que esta desviación representa en relación con la media (18,14%), se confirma una dispersión significativa dentro del grupo, que sugiere una diversidad de condiciones comunitarias y de acceso a experiencias de aprendizaje.

Ahora bien, al situar los valores dentro de la escala categórica definida por el seminario, se concluye que *la mayoría de la niñez vive experiencias comunitarias caracterizadas por una baja participación y un escaso impacto educativo*. Si bien existen casos con mayor participación, estos no alcanzan niveles altos o transformadores; esta situación plantea un desafío importante para las comunidades y las instituciones educativas, que deben buscar formas de articularse para convertir los espacios comunitarios en escenarios reales de aprendizaje integral.

Los resultados analizados permiten evidenciar que la participación de la niñez en espacios comunitarios sigue siendo predominantemente ocasional y con impacto formativo limitado, lo que

pone de manifiesto una carencia profunda en la vinculación entre las comunidades locales y los procesos educativos significativos.

Desde la perspectiva de la educación social, tal como lo plantea la Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES), se reconoce que esta debe generar contextos formativos y de inclusión activa que faciliten la circulación social, la apropiación cultural y el desarrollo integral de los sujetos; en este caso, las comunidades no están ejerciendo de manera clara ese papel educativo complementario al sistema escolar.

Además, la teoría señala que los espacios comunitarios deben constituirse en escenarios pedagógicos con intencionalidad transformadora, como lo afirman Caride Gómez (2017) y Essomba (2019). No obstante, los datos sugieren que, aunque existen actividades comunitarias, estas no responden a un diseño pedagógico articulado con los intereses y necesidades de la niñez, sino que en muchos casos refuerzan su papel pasivo dentro de dinámicas orientadas principalmente al público adulto. De este modo, se desaprovecha el potencial de la comunidad como entorno educador y espacio vivo de aprendizaje.

La dispersión de los puntajes también refleja una desigualdad importante en el acceso a experiencias comunitarias significativas, lo cual puede responder a factores como la falta de infraestructura, la inseguridad o la escasa planificación educativa en el ámbito territorial. Esto confirma lo señalado por Godás (2022), quien advierte que la comunidad no debe entenderse como un mero espacio físico, sino como una red significativa de relaciones e interacciones formativas. La baja media, la mediana y la moda ubicadas en el nivel de participación e impacto limitado, evidencian que, para la mayoría de los niños y niñas participantes, su entorno comunitario no ha sido todavía una fuente clara y constante de desarrollo personal y educativo.

En este sentido, se puede manifestar de forma general que los hallazgos de este constructo confirman la necesidad de avanzar hacia una educación social territorialmente articulada, que reconozca y potencie las experiencias cotidianas como fuentes legítimas de saber y formación. Esto implica transformar los espacios comunitarios en escenarios de participación activa, empoderamiento infantil, aprendizaje colectivo y promoción sociocultural, tal como lo sugiere la animación sociocultural planteada por Valdepeñas Torres (2020), solo así será posible promover una ciudadanía activa desde la infancia y construir comunidades verdaderamente educadoras.

Siguiendo con la propuesta de análisis para completar los primeros datos se expone a continuación la siguiente comparación entre factores, a saber.

#### ***Análisis Comparativo de Factores (Medias y Desviación Estándar)***

Con la intención de identificar los niveles de participación e impacto que cada factor del constructo refleja en la muestra estudiada, se procede a realizar un análisis comparativo de los seis factores evaluados; este análisis se fundamenta en la comparación de las medias aritméticas y sus respectivas desviaciones estándar, lo cual permite establecer tendencias generales sobre el comportamiento de cada factor medido.

Es pertinente señalar que, este ejercicio tiene un carácter exploratorio y descriptivo, por lo que no se pretende realizar inferencias estadísticas ni generalizaciones más allá de la muestra. En esta etapa del estudio, la comparación entre factores busca ofrecer una visión panorámica que ayude a identificar aquellos ámbitos con mayor o menor desarrollo en términos de participación e impacto percibido, aportando elementos esenciales para la interpretación global de la investigación, como parte de este capítulo V.

La media permite observar el nivel promedio de percepción de la niñez sobre su participación e impacto en las experiencias comunitarias, mientras que la desviación estándar

muestra el grado de dispersión o consistencia de las respuestas dentro de cada factor. Estos datos se organizan en forma descendente según la media, y se categorizan con base en las tablas de distribución construidas para cada factor, utilizando cinco niveles, muy alta, alta, moderada, baja y muy baja participación e impacto.

Con el propósito de facilitar la comparación entre factores que presentan diferentes cantidades de ítems (y por lo tanto distintos puntajes máximos posibles), se incluye una columna adicional denominada "valor en escala base 10". Esta transformación convierte la media de cada factor a una escala uniforme de 0 a 10, lo que permite apreciar de forma proporcional el nivel alcanzado en cada caso.

La conversión se realizó dividiendo la media original entre el puntaje máximo teórico posible para ese factor y multiplicando el resultado por 10; esta operación conserva la proporcionalidad relativa del valor original, pero facilita la lectura y comparación entre factores heterogéneos, tal como se muestra en la siguiente tabla 27 y figura 70.

**Tabla 27**

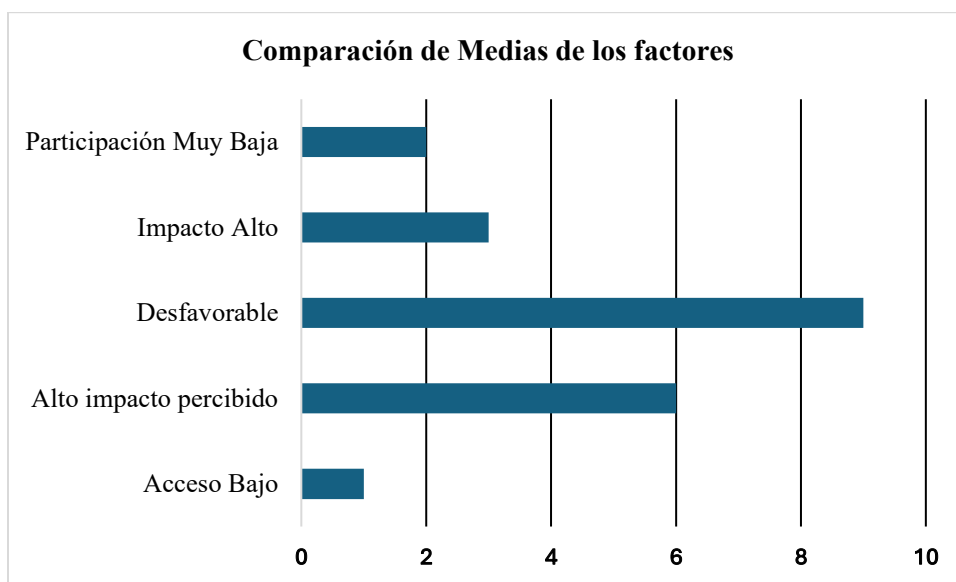
*Comparación de Factores del Constructo Medias, Valor Escala Base 10, Desviaciones Estándar y Categorías Interpretativas*

<b>N.º Factor</b>	<b>Factor</b>	<b>Media</b>	<b>Valor Escala Base 10</b>	<b>Desviación Estándar</b>	<b>Categoría según la media</b>
<b>6</b>	Impacto percibido de las experiencias comunitarias en el desarrollo escolar y personal	22,75	7,58	6,15	Alto impacto percibido
<b>3</b>	Actividades cotidianas	18,20	6,07	6,41	Impacto Alto

2	Participación en actividades recreativas, culturales y al aire libre	36,10	2,87	7,55	Participación Muy Baja
5	Condiciones que facilitan u obstaculizan la participación	9,59	3,42	5,18	Desfavorable
1	Acceso y conocimiento de espacios comunitarios	22,92	4,09	6,79	Acceso Bajo
4	Percepción infantil del entorno comunitario como espacio de aprendizaje	15,92	4,82	5,69	Desfavorable

**Figura 70**

*Comparación de Medias de los factores*



El análisis comparativo de los seis factores del constructo, presentado en la tabla 27 anterior y graficado en la figura 70, permite identificar con claridad cuáles factores reflejan una mayor participación e impacto percibido por parte de la niñez en sus experiencias comunitarias, y cuáles

presentan rezagos significativos. A través del uso de la media como indicador central, su conversión a una escala base 10 para facilitar la interpretación y la categorización específica según las tablas de juicio valorativo propias de cada factor, se puede establecer el siguiente análisis.

En cuanto al factor 6, el impacto percibido de las experiencias comunitarias en el desarrollo escolar y personal, con una media de 22,75 en un rango teórico de 30 puntos, lo que equivale a un valor de 7,58 en escala base 10. Este valor se ubica en la categoría de alto impacto percibido. Esta puntuación, además de ser la más alta del conjunto, revela que los niños y niñas participantes reconocen de manera significativa los beneficios escolares y personales derivados de su vínculo con la comunidad. No obstante, su desviación estándar de 6,15 indica una dispersión considerable, sugiriendo que, si bien muchos estudiantes tienen experiencias altamente positivas, otros no comparten ese nivel de percepción.

En lo que respecta al segundo factor mejor valorado corresponde al factor 3, Actividades cotidianas, con una media de 18,20 sobre 30 posibles, lo que equivale a un 6,07 en la escala base 10. Se ubica en la categoría de impacto alto. Este hallazgo apunta a que las rutinas diarias de los niños, probablemente dentro del entorno familiar o del barrio, representan espacios de aprendizaje relevantes. Sin embargo, la desviación estándar de 6,41 también refleja cierta variabilidad en las respuestas, lo que invita a profundizar en el tipo de actividades que los niños interpretan como significativas y en las condiciones que permiten o limitan su desarrollo.

En lo que respecta al siguiente factor mejor valorado lo es el número 2 Participación en actividades recreativas, culturales y al aire libre, aunque presenta una media aparentemente alta (36,10), debe analizarse con cautela ya que su puntaje máximo es de 126. Al escalarla, su valor se reduce a 2,87, ubicándose en la categoría de participación muy baja. Esta disparidad pone en evidencia que, a pesar del tamaño de la escala, la participación en este tipo de actividades es muy

limitada en la realidad cotidiana del estudiantado. La desviación estándar de 7,55, una de las más elevadas, señala una gran diversidad de experiencias, es decir mientras algunos estudiantes acceden a estas actividades, muchos otros están prácticamente excluidos.

El factor que ocupa una posición cuarta en orden de mejor posición, lo es el factor número 5 Condiciones que facilitan u obstaculizan la participación, con una media de 9,59 de un máximo de 28 (equivalente a 3,42 en base 10), se ubica en la categoría desfavorable. Esto implica que las condiciones estructurales, institucionales o familiares no están favoreciendo la participación comunitaria de manera generalizada. La baja media y la desviación estándar relativamente baja (5,18) sugieren un escenario homogéneamente negativo, donde pocas personas encuentran condiciones realmente facilitadoras.

El factor que ocupa la posición cinco en cuanto a su promedio lo es el factor 1, Acceso y conocimiento de espacios comunitarios, con una media de 22,92 de 56 puntos posibles (4,09 en base 10), se clasifica como acceso bajo. Este resultado evidencia un conocimiento limitado y un acceso restringido a los espacios disponibles en la comunidad, situación que podría estar relacionada tanto con factores geográficos como con aspectos de seguridad, divulgación o apoyo adulto. La desviación estándar de 6,79 revela también una considerable dispersión, indicando que el acceso varía ampliamente entre los estudiantes.

El factor número 4, Percepción infantil del entorno comunitario como espacio de aprendizaje, con una media de 15,92 sobre 33 (4,82 en escala base 10), se ubica también como desfavorable. Aunque no es el valor más bajo, esta percepción refleja una visión limitada por parte de los niños y niñas en cuanto al potencial educativo de su entorno inmediato. Esto puede deberse a que los adultos u organizaciones no han logrado transformar los espacios cotidianos en oportunidades formativas explícitas o bien a una escasa mediación pedagógica.

El análisis lleva a señalar que, aunque se reconocen ciertos impactos positivos derivados de experiencias comunitarias (especialmente en el desarrollo personal y actividades cotidianas), la participación efectiva y las condiciones estructurales no están favoreciendo una apropiación amplia y sistemática de los espacios comunitarios por parte de la niñez.

La mayoría de los factores se ubican en categorías bajas o desfavorables, lo que plantea un reto importante para las políticas educativas, las estrategias comunitarias y las acciones institucionales. Además, la dispersión en las respuestas, en varios factores, llama a atender las desigualdades en las oportunidades que tienen los niños para participar y ser beneficiados de forma intencional por las acciones comunitarias.

Los resultados del análisis comparativo de los seis factores confirman que, si bien existen áreas donde la niñez reconoce impactos significativos derivados de experiencias comunitarias, como el desarrollo personal (Factor 6) y las actividades cotidianas (Factor 3), la mayoría de los factores se ubican en niveles de participación e impacto bajos o desfavorables. Esta situación refleja una debilidad en la articulación de la comunidad como agente formador, lo cual contradice el principio fundamental de la educación social que, según APESCAM y ASEDES (2004), busca generar contextos de inclusión y desarrollo a través de mediaciones pedagógicas estructuradas.

La fuerte dispersión observada en varios factores revela desigualdades en el acceso y participación, lo cual evidencia lo señalado por Essomba (2019), quien advierte que la educación social no será efectiva si se limita a los grupos en riesgo sin incluir a la totalidad de la comunidad. Esta exclusión selectiva limita el alcance transformador de los procesos comunitarios y reproduce desigualdades territoriales y sociales.

Además, la baja valoración de factores clave como el acceso a espacios comunitarios (Factor 1) o las condiciones para participar (Factor 5) pone de relieve que aún no se ha consolidado

un entorno comunitario activamente educador. Como bien expresa Caride Gómez (2017), las comunidades deben ser vistas como territorios pedagógicos que promuevan aprendizajes contextualizados, equitativos y participativos. Si los espacios comunitarios no se perciben como escenarios de aprendizaje, es porque no han sido intencionados ni mediados desde una lógica educativa transformadora.

Por otra parte, la percepción desfavorable sobre el entorno como espacio de aprendizaje (Factor 4) reafirma que la animación sociocultural no ha sido sistematizada ni orientada hacia la niñez. En este sentido, Valdepeñas Torres (2020) subraya que la animación debe impulsar procesos donde los niños sean protagonistas de su experiencia educativa en la comunidad, lo cual dista de la realidad evidenciada en este estudio.

Este panorama demanda una revalorización de las prácticas comunitarias desde un enfoque educativo, que promueva el empoderamiento infantil, la participación inclusiva y la transformación de los contextos cotidianos en oportunidades formativas. Como plantea Bang (2014), solo a través de intervenciones comunitarias intencionadas las cuales pueden estar sustentadas en el arte, el juego y la cultura local, es posible desarrollar recursos creativos y sociales en la niñez, habilitando así procesos de aprendizaje genuinos y sostenibles.

Sin duda hay muchos desafíos pendientes en cuestión, siendo uno de los retos más relevantes el convertir la participación comunitaria en una experiencia educativa viva, equitativa y transformadora, para complementar dicha idea se continúa con la presentación de la correlación entre factores y constructo.

### ***Análisis de Correlación entre los Factores y el Constructo Global***

Con el propósito de identificar la fuerza y dirección de la relación entre cada uno de los factores del instrumento elaborado para la investigación de este seminario y el constructo general

que se midió, se procede a calcular los coeficientes de correlación. Este análisis permite determinar en qué medida cada dimensión específica contribuye al comportamiento general del constructo, ofreciendo así una visión más clara de su consistencia interna y del aporte individual de cada componente.

Para ello, se ha empleado el coeficiente de correlación de Pearson, por tratarse de una medida ampliamente utilizada para explorar asociaciones lineales entre variables cuantitativas. A través de estos coeficientes se observa cuáles factores presentan una mayor correspondencia con el constructo global y, por tanto, revisten mayor relevancia teórica y práctica dentro de la investigación

Dado que el presente estudio tiene un carácter descriptivo y exploratorio, se ha optado por calcular el coeficiente de correlación de Pearson para estimar la relación lineal entre los factores y el constructo global. Si bien no se realizaron pruebas formales de normalidad sobre las distribuciones de puntajes, se asume que la escala utilizada y el tamaño de la muestra permiten una aproximación válida al comportamiento de las variables continuas (que conforman los factores) conociendo las limitaciones inherentes a la falta de verificación de este supuesto, tal como se muestra en la tabla 28.

**Tabla 28**

*Coefficientes de correlación de cada factor con el constructo total*

<b>N.º Factor</b>	<b>Factor</b>	<b>Coefficiente de Correlación (r)</b>
<b>6</b>	Impacto percibido de las experiencias comunitarias en el desarrollo escolar y personal	0.864
<b>2</b>	Participación en actividades recreativas, culturales y al aire libre	0.841
<b>1</b>	Acceso y conocimiento de espacios comunitarios	0.808

<b>4</b>	Percepción infantil del entorno comunitario como espacio de aprendizaje	0.788
<b>3</b>	Actividades cotidianas	0.733
<b>5</b>	Condiciones que facilitan u obstaculizan la participación	0.664

A continuación, se interpreta cada relación de los valores obtenidos mediante el *coeficiente de correlación de Pearson en la relación factor – constructo*. El factor con más alto coeficiente de correlación positivo lo es el factor 6, el cual versa sobre el impacto percibido de las experiencias comunitarias en el desarrollo escolar y personal, el coeficiente de correlación obtenidos  $r = 0.864$ . Esta fuerte asociación evidencia que la percepción subjetiva de la niñez sobre los efectos de sus vivencias comunitarias en lo escolar y personal es el componente más influyente del constructo.

En términos teóricos, esto reafirma que no basta con participar en actividades, el sentido y valor que los niños y niñas les otorgan es lo que verdaderamente articula estas vivencias con su desarrollo integral, este punto es muy interesante ya que la impronta de la actividad en el sentido que la niñez le otorga es fundamental.

El segundo factor, que muestra el valor de mayor peso a nivel de coeficiente de correlación lo es el dos el cual trata sobre la participación en actividades culturales, recreativas y al aire libre, se obtiene una correlación también elevada  $r = 0.841$ . Este resultado confirma que el involucramiento directo en experiencias activas fuera del aula es un predictor clave de la participación significativa en contextos comunitarios. Si bien anteriormente se evidenció que la participación efectiva era baja, quienes participan muestran una conexión muy fuerte con el desarrollo global que el constructo busca representar.

El tercer coeficiente de correlación mide la relación del factor uno acceso y condiciones de uso de espacios comunitarios con el constructo y muestra una correlación notable  $r = 0.808$ . Este dato es coherente con la lógica de que el acceso constituye una condición habilitadora del resto de

los factores sin posibilidad real de llegar o apropiarse de los espacios comunitarios, difícilmente se consolidarán otras formas de participación o impacto.

El factor cuatro que refiere a la percepción infantil del entorno comunitario como espacio de aprendizaje alcanza una correlación de  $r = 0.788$ . Aunque más moderada que las anteriores, esta relación señala que el reconocimiento simbólico y educativo del entorno es un componente importante en la construcción del constructo. Esto sugiere que la escuela y la comunidad deben trabajar más fuertemente en resignificar lo cotidiano como espacio educativo.

El factor tres que expone las prácticas cotidianas y su relación con el aprendizaje escolar muestra una correlación de  $r = 0.733$ . Aunque sigue siendo considerable, esta relación es algo más baja, lo que podría indicar que estas prácticas son más informales o menos reconocidas como aprendizaje estructurado por parte de la niñez.

El factor cinco que exterioriza la valoración de la oferta comunitaria y deseos de ampliación presenta la correlación más baja, pero no por ello inversa,  $r = 0.664$ , aunque sigue siendo moderadamente alta. Esto puede interpretarse en dos sentidos, por un lado, la valoración de lo existente es importante, pero no determina de forma tan directa la participación general; por otro lado, los deseos de ampliación, si bien relevantes, no necesariamente se traducen en participación efectiva o impacto directo en el desarrollo.

Los resultados evidencian que los factores relacionados con la percepción subjetiva del impacto (Factor 6), la participación activa (Factor 2), y el acceso real a espacios (Factor 1) son los que más contribuyen a la construcción del constructo. Esto refuerza la idea de que la vivencia significativa, el acceso y la participación directa son pilares fundamentales en la articulación entre comunidad y educación infantil.

Los demás factores, aunque importantes, presentan relaciones más moderadas, lo que invita a fortalecer las estrategias de mediación pedagógica, resignificación del entorno y ampliación de la oferta comunitaria para lograr una mayor integración entre la vida cotidiana y el desarrollo escolar y social de la niñez.

Partiendo de los resultados anteriores se hace necesario considerar una valoración interpretativa metodológica de dichos comportamientos, la cual se expone a continuación:

### ***Valoración Metodológica del Comportamiento Correlacional del Instrumento***

El patrón de correlaciones observado entre los seis factores y el constructo global evidencia un alto nivel de coherencia interna en la estructura del instrumento diseñado. En investigaciones donde se construye un instrumento por primera vez, es común que algunas dimensiones muestren correlaciones débiles o inconsistentes, debido a posibles ambigüedades conceptuales, problemas en la redacción de ítems o una débil vinculación entre las partes del instrumento.

Sin embargo, en este caso, ***todos los coeficientes de correlación de Pearson superan el umbral de 0.60, lo cual representa una consistencia interna muy sólida.*** Este resultado no es común en las primeras aplicaciones de un instrumento, y por tanto puede considerarse un ***logro metodológico relevante.*** Particularmente, los factores 6, 2 y 1 presentan correlaciones superiores a 0.80, lo que indica que están profundamente integrados al constructo y que miden componentes esenciales del mismo.

Desde una perspectiva metodológica, estos resultados sugieren que la definición conceptual del constructo fue clara, consistente y operacionalmente adecuada. Además, se puede indicar que la asignación de ítems a cada factor fue coherente con la teoría y con la realidad de los sujetos encuestados.

De esa forma el instrumento tiene un alto potencial para ser utilizado en futuras investigaciones, tanto en su versión actual como en versiones mejoradas. Este comportamiento también indica que el instrumento posee un buen nivel de validez de estructura interna, lo cual es fundamental para respaldar su uso en procesos evaluativos, diagnósticos o comparativos. Se puede indicar que la fuerza de las correlaciones encontradas no solo es válida empíricamente el diseño del instrumento, sino que también fortalece su valor como herramienta investigativa y pedagógica en contextos educativos comunitarios.

Los resultados del análisis de correlación reafirman la solidez del modelo teórico que sustenta esta investigación, en tanto confirman que el sentido subjetivo atribuido por la niñez a sus experiencias comunitarias, el grado de participación efectiva y el acceso a los espacios locales son elementos centrales para comprender el impacto real de la comunidad en el desarrollo infantil. Esta afirmación está en consonancia con lo planteado por Espinar y Viguera (2020), quienes afirman que la experiencia se convierte en aprendizaje cuando es vivida de manera significativa, desde la percepción y sentido que cada sujeto le atribuye a lo vivido.

La fuerte correlación entre los factores 6, 2 y 1 con el constructo global valida, desde una perspectiva pedagógica, que la comunidad debe dejar de ser solo un escenario de tránsito para convertirse en un espacio educativo mediado, estructurado y simbólicamente significativo. Tal como expone Caride Gómez (2017), la educación social debe nutrirse de las realidades cotidianas y transformar los contextos ordinarios en oportunidades de formación crítica, cultural y social.

De igual forma, la coherencia interna revelada por los coeficientes de correlación muestra que el instrumento logra captar adecuadamente la complejidad del fenómeno estudiado, de acuerdo con lo que señala Ramírez Iñiguez (2017) el cual de forma parafraseada indica que el aprendizaje cobra sentido cuando se produce en dinámicas compartidas, donde todos, niñez, familias,

comunidad, tienen algo que enseñar y aprender. Esta mirada relacional y participativa sustenta también la propuesta de Mejía et al. (2020), para quienes el empoderamiento social se produce cuando los sujetos comprenden el valor de su participación y actúan para transformar su realidad.

Es importante recalcar que el comportamiento metodológico de los datos respalda la validez estructural del instrumento, lo cual representa no solo un aporte técnico, sino también una confirmación teórica en donde el constructo fue adecuadamente definido y operacionalizado. Esto coincide con lo que Hernández Sellés (2022) plantea respecto a la importancia de que los instrumentos educativos estén alineados con las capacidades reales y las condiciones de desarrollo del sujeto, en este caso, niños y niñas inmersos en comunidades con profundas desigualdades y potencialidades aún por aprovechar.

Estos hallazgos invitan a continuar fortaleciendo los vínculos entre comunidad y escuela, resignificando el entorno como espacio de aprendizaje (como lo sugiere Bang, 2014) y ampliando las oportunidades de participación significativa. La educación social, como práctica transformadora, exige construir itinerarios comunitarios de aprendizaje donde la infancia no solo acceda u observe, sino protagonice, cuestione, actúe y crezca.

Para continuar con esta lógica analítica se aborda la correlación entre el constructo y el rendimiento escolar base fundamental de la investigación por la población meta participante y por el énfasis de la carrera, este análisis contribuye a la comprensión del objeto de estudio de este seminario, a continuación, se presenta el análisis en mención:

### ***Correlación entre Participación en Actividades Comunitarias y Promedios Escolares***

Con el objetivo de explorar posibles vínculos entre la participación infantil en espacios de aprendizaje comunitario y el desempeño académico formal, se ha realizado un análisis

correlacional entre el puntaje total del constructo y el promedio general de notas escolares de cada niño o niña participante.

Este análisis, permite poseer valores cuantitativos que dan una respuesta muy directa la objetivo cuatro que indica: *“Analizar la relación entre la participación infantil, los aprendizajes construidos en comunidad y los saberes promovidos desde la escuela, para identificar puntos de convergencia y complementariedad”*.

Este análisis busca identificar si existe una relación positiva entre las experiencias comunitarias significativas y el logro académico, considerando que los entornos fuera del aula pueden contribuir no solo al desarrollo social y personal, sino también al rendimiento en el sistema escolar tradicional. Aunque no se realizaron pruebas formales de normalidad sobre las variables implicadas, se optó por calcular el coeficiente de correlación de Pearson debido a la naturaleza exploratoria del estudio y al carácter continuo de los puntajes analizados. Se reconoce que la estimación de la fuerza y dirección de la asociación se interpreta dentro de un marco descriptivo y no inferencial.

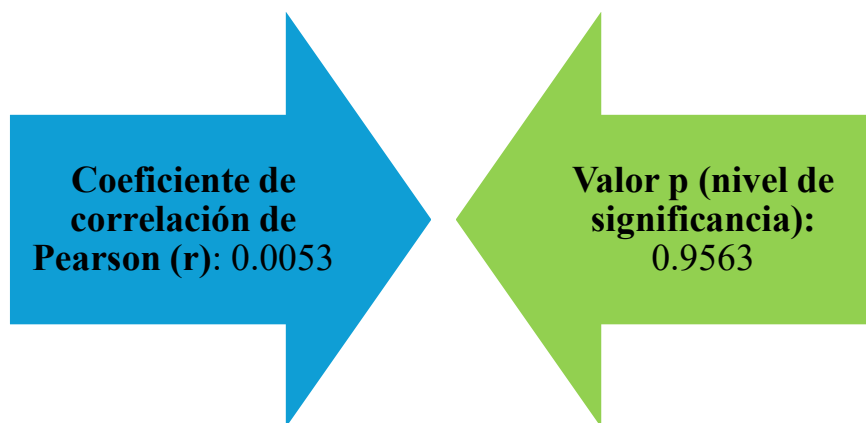
Para dicho propósito de analizar si existe alguna relación entre el nivel de participación en actividades comunitarias por parte de la niñez y sus rendimientos escolares, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson entre dos variables: (1) el puntaje obtenido en el constructo de participación en actividades comunitarias, y (2) el promedio escolar de cada niño o niña participante, el cual surgió del promedio de las cuatro materias básicas del currículo costarricense: Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales y Español.

Para ello, se organizaron los datos de la siguiente manera: se contaban con 109 puntajes correspondientes del constructo mencionado, y se tenían 109 promedios de notas de las materias básicas de los estudiantes a saber, matemáticas, ciencias, español y estudios sociales, a partir de

ahí se estableció un puntaje de rendimiento académico. Los datos fueron organizados en una tabla de dos columnas, donde cada fila representaba el caso de un mismo estudiante. Una vez estructurada la base de datos, se procedió al cálculo del coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ) mediante el programa Excel, para obtener los siguientes resultados:

### Figura 71

*Estructura de la base de datos*



El valor del coeficiente evidencia una correlación lineal prácticamente nula entre las variables analizadas. Además, el valor de  $p = 0.9563$ , al ser mucho mayor que el nivel de significancia comúnmente aceptado ( $\alpha = 0.05$ ), no permite afirmar que la relación observada sea estadísticamente significativa.

En términos prácticos, estos resultados indican que, dentro de esta muestra, el nivel de participación de la niñez en actividades comunitarias no guarda una relación lineal consistente con sus promedios escolares. Es decir, los niños y niñas que participan más o menos en estas actividades no necesariamente obtienen promedios más altos o más bajos.

### ***Consideración Sobre la Normalidad de los Datos***

No se realizó una prueba de normalidad a los datos, dado que el tamaño de la muestra ( $n = 109$ ) es suficientemente amplio como para considerar robusto el uso del coeficiente de Pearson.

De acuerdo con el teorema del límite central, cuando la muestra es grande ( $n > 30$ ), la distribución muestral del estadístico tiende a ser normal, por lo que no se requiere estrictamente verificar este supuesto. Por ello, el análisis se llevó a cabo directamente, priorizando la eficiencia metodológica y la claridad interpretativa; siguiendo en esta línea se amplía dicho análisis, a saber:

### ***Análisis Ampliado del Coeficiente de Correlación entre Participación Comunitaria y***

#### ***Rendimiento Escolar***

El coeficiente de correlación de Pearson obtenido fue de 0.0053, con un valor de  $p = 0.9563$ , lo cual evidencia una correlación estadísticamente no significativa y prácticamente nula entre el nivel de participación en actividades comunitarias y los promedios escolares del estudiantado. Este resultado, lejos de ser meramente un dato cuantitativo aislado, se vincula con una serie de hallazgos cualitativos y observaciones contextualizadas que permiten comprender más a fondo esta ausencia de relación.

En primer lugar, tal y como se analizó en el capítulo anterior, muchas de las actividades comunitarias disponibles no están diseñadas con una base pedagógica formal ni desde una perspectiva de Educación Social. Se trata en gran parte de espacios improvisados o desestructurados, organizados con poca planificación didáctica y, en muchos casos, orientados más hacia adultos o jóvenes con capacidad de consumo, antes que hacia la niñez.

Desde esta perspectiva, la participación infantil tiende a ser accesoria o incidental, más que protagónica, se puede comprender que los niños y las niñas “se suman” a espacios que no han sido pensados para ellos o ellas, por lo que difícilmente estos espacios logran articular aprendizajes significativos, formativos o sistemáticos que puedan incidir directamente en sus procesos escolares. No existe, en consecuencia, una intencionalidad formativa clara, ni desde los fines, ni desde las metodologías, ni desde los recursos didácticos involucrados.

En segundo lugar, se observa una desarticulación entre el mundo de la vida y el currículo escolar. Las actividades comunitarias, cuando existen, no dialogan con los contenidos, competencias ni metodologías propias de la escuela. En lugar de complementar el aprendizaje formal, parecen desarrollarse en un plano paralelo, sin conexión con los procesos de aula ni con los actores educativos. Esto impide que los aprendizajes vivenciales en comunidad se traduzcan en oportunidades para reforzar el rendimiento académico o desarrollar competencias escolares.

La baja o nula correlación identificada, entonces, no debería interpretarse como una falta de valor de las experiencias comunitarias, sino como un síntoma del vacío pedagógico, de la falta de planificación y del divorcio entre la escuela y la comunidad. En contextos donde las actividades comunitarias son intencionalmente diseñadas desde una pedagogía crítica, con participación infantil auténtica, sentido educativo y vinculación curricular, es esperable que surjan correlaciones positivas, tanto en lo formativo como en lo académico.

A manera de cierre se puede indicar que el coeficiente obtenido refleja una realidad profunda y pedagógica y no un fracaso metodológico, mientras las comunidades no incorporen una visión pedagógica transformadora en sus actividades para la niñez, y mientras la escuela no reconozca ni articule esos espacios, los efectos sobre el rendimiento escolar serán limitados o nulos. Este hallazgo invita a repensar la coherencia entre escuela, comunidad y territorio como una vía necesaria para potenciar los aprendizajes integrales y situados.

Aunque el presente estudio se planteó desde el inicio con la expectativa crítica de que no habría una correlación significativa, en algún momento se especuló sobre la posibilidad de encontrar una correlación negativa moderada o fuerte, en tanto que algunos estudiantes muy participativos en lo comunitario podrían mostrar bajos desempeños en un sistema escolar que no reconoce, valora ni valida ese tipo de aprendizajes. Sin embargo, el resultado no apoyó ni siquiera

esa hipótesis especulativa: lo que se evidenció fue indiferencia estructural, es decir, dos esferas, la escuela y la comunidad, que coexisten sin conexión real ni influencia mutua significativa.

Es importante acotar que este resultado debe entenderse no como una limitación del instrumento o del diseño, sino como una radiografía precisa de un fenómeno sociopedagógico, en Costa Rica, la escuela sigue siendo una institución que no reconoce el saber que se produce fuera de ella, y el rendimiento escolar continúa respondiendo a parámetros internos, tradicionalmente academicistas, desligados de la experiencia vivida por la niñez en sus territorios.

Este hallazgo tiene implicaciones importantes para las políticas educativas, los enfoques curriculares y la formación docente. Si se desea avanzar hacia una educación más integral, significativa y comprometida con el desarrollo social, es imprescindible repensar la relación entre la escuela y la comunidad no como dos mundos separados, sino como espacios en diálogo que se nutren mutuamente en la formación de los sujetos.

La correlación prácticamente nula entre la participación comunitaria infantil y el rendimiento académico evidencia una separación histórica entre los saberes escolares y los saberes construidos en comunidad, lo cual ha sido señalado por diversos autores como una debilidad profunda e histórica de los sistemas educativos tradicionales.

Según Carbonell Sebarroja (2015), la educación formal suele ser más abstracta, menos influyente en la vida cotidiana y desconectada de los aprendizajes vivenciales que se generan en los entornos comunitarios, los cuales, aunque vitales y profundos, no suelen ser reconocidos como válidos por la institución escolar. Esta separación revela una tensión latente entre lo que se valora en la escuela y lo que se aprende en la vida.

De igual forma, Smurfitkappa (citado en Herrera, 2016) plantea que la articulación entre los saberes comunitarios y escolares puede convertirse en una estrategia clave para evitar el

abandono escolar y mejorar la participación del estudiantado en ambas esferas. La inexistencia de correlación observada en este estudio confirma, más que una contradicción, una ausencia de diálogo profundo entre ambos mundos. Tal como lo indica Sáenz et al. (2018), los aprendizajes más significativos emergen del encuentro, la convivencia y la resolución conjunta de problemas, elementos ausentes cuando la escuela ignora las experiencias y saberes que la niñez construye fuera del aula.

Estos hallazgos refuerzan la necesidad urgente de una *educación social* comprometida con la realidad comunitaria y con un enfoque educativo que trascienda la lógica academicista y reconozca los aportes que la participación cultural, lúdica, afectiva y ciudadana puede ofrecer al desarrollo integral del estudiantado. Como advierten Vargas (2007) y Caride (2017), el verdadero progreso pedagógico ocurre cuando las comunidades son vistas como entornos formativos, y la educación se transforma en una práctica situada, significativa y contextualizada.

Por tanto, una política educativa verdaderamente transformadora debe apostar por la integración de la comunidad en la escuela, desde el diseño curricular hasta la práctica pedagógica, rescatando y validando los aprendizajes que nacen de la vida. Este sentipensar se vincula con la escucha de las voces de la niñez y de la reflexión de las coinvestigadoras al pensar en cómo abrir puertas en los territorios guanacastecos para una propuesta de educación social que atienda a la niñez en especial a la población escolar de las comunidades presentes en el estudio.

### ***Voces que Enseñan: Narrativas Infantiles sobre Comunidad, Juego y Aprendizaje***

Este apartado se despliega en tres bloques contruidos desde una mirada interpretativa cualitativa a partir del análisis de las entrevistas y dibujos; cada bloque responde a una pregunta propositiva que resignifican el constructo desde las vivencias infantiles, integrando teoría

pedagógica, interpretación crítica y propuestas transformadoras. Esta figura 72 muestra el título que conforman esta mirada situada.

### Figura 72

*Educación Social*



En primera instancia, tenemos el bloque de *Puertas abiertas al aprendizaje: territorios que enseñan y cuidan*; este componente responde a las percepciones infantiles sobre el acceso y las condiciones de su entorno comunitario como espacio educativo. Se analiza desde una pedagogía del cuidado, el derecho al territorio y la inclusión. Las voces de la niñez revelan caminos recorridos, barreras enfrentadas y afectos compartidos. Desde la mirada de la educación social, se invita a repensar la comunidad como territorio pedagógico que debe garantizar accesibilidad, seguridad y dignidad para aprender, para ello la pregunta generadora fue: *¿Cómo podemos transformar los entornos comunitarios en espacios accesibles, seguros y amorosos para el aprendizaje de todas las infancias?*

Por otra parte, se ubica el bloque de las *Infancias que deciden: participación, juego y derecho a soñar*; en este se recuperan las voces de la niñez sobre sus vivencias en actividades comunitarias, sus valoraciones y sus propuestas. Pensando siempre que las niñas y los niños tienen voz, visión y propuestas. Este apartado recupera sus experiencias de participación y sus ideas para mejorar lo que viven en sus barrios. Se analiza desde una educación social crítica cómo las prácticas comunitarias pueden abrirse a la corresponsabilidad intergeneracional y al derecho de la infancia a ser protagonista en lo público, a través del juego, la cultura y la organización colectiva; para este proceso la pregunta generadora fue: *¿Qué transformaciones comunitarias son posibles si escuchamos las propuestas de las niñas y niños sobre su participación cultural y recreativa?*

En este mismo sentido, se presenta *Lo que enseña la calle, lo que transforma la escuela: aprendizajes que cruzan fronteras*; esta narrativa destaca cómo la vida cotidiana y las experiencias informales contribuyen al aprendizaje, desafiando la idea de que la escuela es el único espacio legítimo del saber. Conocedores de que la vida cotidiana de la niñez está llena de saberes, relaciones y aprendizajes significativos. Este apartado entrelaza esas experiencias con lo escolar, mostrando que la comunidad no es un complemento de la escuela, sino un espacio pedagógico potente por sí mismo. Se propone visibilizar esos aprendizajes para desescolarizar la mirada y construir propuestas de educación intercontextual, situada y sensible; a partir de que se responde en la pregunta generadora: *¿Qué aprendizajes cotidianos emergen en la comunidad y cómo pueden resignificar la experiencia escolar de las infancias?* Partiendo de la explicación de cada apartado iniciamos con pensar que la investigación abrirá puertas por la niñez guanacasteca.

### ***Puertas Abiertas al Aprendizaje: Territorios que Enseñan y Cuidan***

El territorio no es solo un espacio físico donde habita la niñez, sino un escenario cargado de significados, relaciones y posibilidades educativas; mediante esta premisa la mirada de la

Educación Social, en los entornos comunitarios se conciben como territorios que enseñan y cuidan, donde el aprendizaje sucede de forma cotidiana, relacional y situada.

Aprender en el territorio implica reconocer que los saberes no están únicamente en la escuela, sino que emergen del caminar por los barrios, del juego en las plazas, de los relatos familiares, de la observación del entorno y de la participación en la vida comunal. Es un aprendizaje que se nutre de la experiencia, de la interacción afectiva y del reconocimiento de lo propio.

Como señala Ramírez Iñiguez (2017), la comunidad es un espacio pedagógico que cuida cuando se reconoce como lugar donde se construyen vínculos, se experimenta el afecto y se cultivan saberes que dialogan con la vida. Por ello, este apartado se propone visibilizar cómo las niñas y los niños perciben, habitan y transforman su territorio como un espacio vivo de enseñanza y cuidado, donde la accesibilidad, la seguridad y la dignidad son condiciones esenciales para aprender.

De esta manera pensar, que los contextos comunitarios juegan un papel fundamental en la vida de la niñez, es ser conscientes de que se busca crear espacios seguros y accesibles que les permitan alcanzar conocimientos de acuerdo con las necesidades de cada niño o niña. No obstante, estos espacios dependen siempre de los horarios en los que se proponen las actividades; por tanto, esos espacios deben de ofrecer horarios flexibles como mejora para la asistencia a las actividades comunitarias.

Igualmente, organizar el tiempo libre de la niñez no solo los beneficia en el presente, sino que también les proporciona herramientas valiosas para el futuro. Una infancia bien organizada y equilibrada les ayuda a convertirse en adultos responsables, exitosos y resilientes. Al ofrecer distintos tiempos se facilita que los padres de familia o cuidadores los acompañen y sean parte de

su proceso de enseñanza-aprendizaje en un entorno abierto. De acuerdo con, Suárez y Vélez (2018), señalan que

...la familia forma individuos sociales, ya que, desde la construcción de elementos afectivos, emocionales, de la comunicación y comportamentales, (los cuales son modelados por los hijos), se llega a formar a un ser integral que puede servir como eje para el desarrollo humano y social. Es allí donde se necesita un acompañamiento constante de la familia en el desarrollo de cada uno de los entornos del individuo, de tal manera que se refuercen valores y convicciones personales, las cuales repercuten de forma directa en los valores sociales. (p. 191)

Por tanto, la familia es uno de los pilares más importante en la vida de los niños y las niñas, ya que les brinda apoyo, confianza y seguridad para enfrentar los obstáculos que se les presentan a lo largo de la vida, además cuando un sujeto se siente valorado es capaz de desarrollar conocimientos y habilidades que le ayuden a interactuar con el mundo.

En la siguiente figura 73 se observan respuestas de personas informantes donde mencionan con quién suelen asistir a las actividades comunitarias.

### Figura 73

#### *Compañía con amor*



*Nota.* La figura representa las voces de los niños informantes con respecto a la compañía con la que asisten a los sitios de aprendizaje de sus comunidades.

Por un lado, cuando se habla de adecuar un espacio no se refiere solo a la infraestructura, sino a construir entornos que fomentan el bienestar emocional, la inclusión y el desarrollo individual, así como social. Por ello, el autor Novella Cámara (2012) menciona que:

En este sentido, la participación se convierte en el motor básico del desarrollo y del crecimiento humano. Las personas participan a largo de su vida en diferentes contextos que les permiten asumir roles diferentes, aprender patrones de comportamiento y de relación diversos. (p. 392)

Con respecto a lo anterior, la participación permite que los individuos se involucren activamente en el entorno, lo que les ofrece la oportunidad de crear su identidad y competencias para la vida, asimismo asumen valores como la empatía, el trabajo en equipo y la responsabilidad.

La participación de los niños en los ambientes comunitarios debe ser enriquecedora, donde cada persona se sienta bien consigo mismo.

El participante *E.M.L.R.Y.Est.2* menciona que “En el parque y el planche se pueden aprender cosas nuevas” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*), con la respectiva respuesta se puede deducir que el aprendizaje no se limita a un espacio en específico, sino que sucede en un lugar abierto comúnmente visitado por la persona informante, asimismo los conocimientos y experiencias valiosas que se van adquiriendo, no son forjados por los padres de familia, ya que ellos mismos toman la decisión de participar en las actividades que se brindan en la comunidad.

Retomando lo dicho, la persona participante *E.F.B.C.Est.15* también indica otros espacios de aprendizajes como “La escuela, canchas de fútbol, el comedor infantil y el redondel de toros” (*Comunicación personal, 3 de marzo, 2025*), que son importantes para explorar y adquirir saberes. Asimismo, los autores Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF] y Aldeas Infantiles SOS Colombia (2015), indican que: “También existen otros escenarios externos de índole cultural y recreativo como bibliotecas, parques, museos, casas de la cultura y ludotecas, donde se promueve la participación de las niñas y los niños como ciudadanos y ciudadanas” (p. 3).

Por otra parte, los entornos transformadores fomentan la autonomía permitiendo que los individuos tomen un rol activo para poder decidir y proponer ideas que sean beneficiosas para todos. Según Ruiz Jarquín (2022) indica que:

La práctica constante del derecho a la participación transforma la vida de las personas menores de edad en la sociedad, ya que se convierten en seres humanos activos en la toma de decisiones de sus propios intereses, necesidades y aspiraciones de acorde a su edad. (p. 78)

Los ambientes de aprendizaje donde suele participar la niñez se deben entrelazar con las realidades, intereses y contextos donde los niños suelen pasar el tiempo, ya que, les ayudará con el pensamiento crítico y a despertar el deseo de participar, para crear sociedades justas e igualitarias.

Por ende, la calidad de las actividades que se ofrecen en las comunidades donde habitan los participantes a los que se les aplicó la entrevista, son excelentes y eso se logra obtener de algunas respuestas como la que indica la persona informante *E.O.U.B.Est.9*, “Buenas, porque puedo hacer cosas diferentes” (*Comunicación personal, 19 de marzo, 2025*) y la del participante *E.B.L.A.Est.5* “Buenas, porque aprendo mucho y se preocupan por que yo sea mejor persona” (*Comunicación personal, 29 de noviembre, 2024*).

La calidad de las actividades que se desarrollan ha demostrado que son eficientes y han tenido resultados positivos en la vida de la niñez, ya que no solo buscan fortalecer la integración de la comunidad, sino que influyen en el desenvolvimiento social del espacio. Para transformar estos entornos se necesitan personas comprometidas que busquen un mejor futuro para el sujeto como protagonista activo.

Por otro lado, cuando una comunidad no cuenta con espacios disponibles para que los niños puedan participar en actividades al aire libre, es fundamental la organización comunitaria para lograr una convivencia sana, así como buscar mejoras en la calidad de vida de los niños, donde se les permita tomar decisiones que sean beneficiosas en pro de ayudar a todos los que pertenecen a la localidad.

Consideramos que para transformar los entornos en un ambiente acogedor y seguro se necesita el apoyo de la comunidad para que vele por la seguridad de la niñez, cuando una

comunidad es cuidada y protegida se convierte en un lugar donde las personas pueden convivir con respeto y confianza. Según Aldeas Infantiles SOS Bolivia (s.f.) cita que:

Un entorno seguro y protector debe incluir mecanismos para que las personas que viven o se relacionan en él puedan ser protagonistas de sus propios procesos vitales y de aquellos procesos comunitarios que les afectan directamente. Un entorno autoritario establecido desde el control que impide la participación, iniciativa y protagonismo de la persona sobre las decisiones de su propia vida nunca será un entorno seguro y protector. (p. 10)

Un entorno de calidad permite que los niños y niñas crezcan felices al lado de sus seres amados y obtengan aprendizajes para la vida. Por consiguiente, no se basa en imponerle reglas al niño, sino crear contextos donde los individuos pueden desenvolverse con libertad y autonomía, sintiéndose seguros, en este punto, es esencial brindarle protección antes de que la persona se sienta con miedo o excluida a participar.

En este sentido, la niñez requiere de entornos, dinámicos y llamativos para que puedan sentirse parte de la sociedad, de igual forma, es importante no hablar solo de lo material, sino ver más allá, así como analizar cómo está la comunidad con respecto a las relaciones y el apoyo que ofrecen. Un entorno amoroso se construye por medio de la escucha, el juego compartido, el respeto y la solidaridad, siendo aquel donde no existe el miedo a equivocarse, sino que ofrece oportunidades para poderse levantar y explorar el mundo.

Los ambientes protectores y seguros son espacios donde los niños y niñas potencian el desarrollo de capacidades. Allí pueden explorar y aprender del mundo que los rodea, promoviendo la autonomía, la toma de decisiones, la comunicación y el compartir con pares y adultos. (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF] y Aldeas Infantiles SOS Colombia, 2015, p. 2)

En esta misma línea, cuando se le niega a un niño el derecho de expresar sus opiniones, ideas, pensamientos y sentimientos, también se le está impidiendo que él crezca y aprenda, es por esta razón, que se evidencia la respuesta de los niños y niñas, al sentirse seguros al participar en las actividades que les ofrece la comunidad, por ejemplo: informante *E.M.L.M.Y.Est.2* menciona que “Siempre he participado, porque es muy seguro” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*) así mismo él participante *E.O.U.B.Est.14* alude que “Muy segura porque las personas me conocen” (*Comunicación personal, 4 de marzo, 2025*).

Por consiguiente, es ideal que los adultos dejen a un lado los espacios tradicionales donde según ellos se desarrollan los niños, ya que “Da la impresión de que, según los adultos, a los niños les gusta jugar en espacios llanos cuando en realidad el espacio horizontal les impide esconderse que es, por cierto, una parte importante del juego” (Tonucci, 2015, p. 29). Se entiende que las personas lo hacen para proteger a los niños, pero no se logran imaginar que eso les puede ocasionar problemas al momento de participar con otros, es por lo que, no se debe establecer normas, siendo así que el niño tome la decisión de cómo y en qué desea participar.

Con base a lo anterior, la transformación de los entornos comunitarios es fundamental, además es necesario convertirlos en espacios seguros, accesibles y amorosos para todos los niños, por ello, se debe analizar cómo realizar dichas transformaciones desde una mirada crítica, en donde no solo se limite a implementar propuestas, sino que se realicen cambios estructurales, desde lo cultural, social y político con el propósito de eliminar las brechas que permiten el acceso a unos y a otros no.

Existen contextos en donde la desigualdad es muy marcada, es así como se debe adecuar un plan de implementación para cada contexto, ya que, al hablar de transformación se debe reconocer que no todos los niños están en igualdad de condiciones y no poseen los mismos

recursos, por lo que es necesario para transformar los entornos comunitarios en espacios accesibles, seguros y amorosos para el aprendizaje de toda la infancia garantizando el derecho y bienestar de todos los niños.

Por lo anterior, en las comunidades deben existir espacios pensados, accesibles, seguros y amorosos para los niños, en este sentido Tonucci (2015), menciona que:

En esta situación, difícil para todos, el que más sufre es el niño. Con él la compensación, la valoración económica del daño, no funciona. Los servicios pensados para el adulto no son buenos para el niño. Si le quitamos el pequeño espacio para jugar en casa y se lo devolvemos tal vez cien veces más rico y más grande a un kilómetro de distancia, según la lógica de la separación y de la especialización, de hecho se lo hemos quitado: al parque lejano sólo puede ir si un adulto lo acompaña, es decir aceptando sus horarios; puede ir sólo si se cambia de ropa, de otro modo daría vergüenza llevarlo, pero si se cambia de ropa no se puede ensuciar y si no se puede ensuciar no puede jugar; quien lo acompaña debe esperarlo y mientras lo espera lo vigila y no se puede jugar bajo control. (p. 29)

Por otra parte, el Instituto Nacional Electoral [INE], Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes [SIPINNA] y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF-México] (2017), hacen alusión a que: “Es muy común que las personas adultas decidan sin consultar la opinión de las niñas, los niños y los adolescentes” (p. 18). En esta misma línea, para lograr transformar los entornos comunitarios en espacios accesibles, seguros y amorosos para que los niños aprendan, es primordial cambiar el adultocentrismo, como se mencionó en la cita anterior, las decisiones sobre las necesidades o deseos de los pequeños se toman sin considerar la opinión de los estos, es decir, se toman decisiones pensadas en los adultos y a las cuales los niños se deben adaptar.

Es importante que a la hora de tomar decisiones para llegar a transformar los espacios, se priorice los intereses de los niños, en otras palabras, realizar cambios en los entornos comunitarios implica cambiar totalmente el paradigma en donde solo toma en cuenta las opiniones adultas y poner en práctica la escucha de los sentires de los niños, abriendo paso a que ellos sean escuchados, reconocidos como sujetos capaces de generar propuestas y tomados en consideración para la toma de decisiones, fomentando un ambiente democrático.

Además, Tonucci (2015) demuestra que existen técnicas que se pueden poner en práctica para tomar en cuenta las opiniones de los niños, afirmando que:

El mejor canal de relación entre la política de la ciudad y los niños ha sido el Consejo de Niñas y Niños. Niños pequeños, escogidos por sorteo, que se reúnen periódicamente con un adulto para ofrecer al alcalde el punto de vista infantil, como postula el artículo 12 de la convención. Las autoridades de la ciudad escuchan a los niños y tratan de atender sus propuestas. (p. 13)

Otro punto importante para lograr transformar los entornos comunitarios es la seguridad de los niños y como está influye en su percepción de los espacios, debido a que en las comunidades se confunde el brindar seguridad con control o vigilancia, estableciendo normas exigentes que limitan el juego de los menores, en este sentido se prioriza el mantener cerrado el espacio en el que conviven, por temor a los peligros existentes.

En esta misma línea, esta forma utilizada para proteger, lejos de generar confianza provoca angustia y temor en la niñez, es por lo que la creación de un plan de acción crítico que proponga una seguridad basada en el cuidado, la prevención, así como de la construcción de confianza y respeto entre todos los miembros de la comunidad, contribuirá en evitar situaciones que pongan en riesgo a la niñez, es decir, la verdadera seguridad se evidencia cuando los más pequeños pueden jugar y

expresarse libremente ante quienes los rodean. Tonucci (2015), asegura que es necesario “...proponer que no se sostengan estos medios con propaganda alarmista, porque la seguridad de nuestros niños estará en función de la confianza que los adultos sepan otorgar a sus hijos y no del miedo y de la defensa” (p. 43).

Asimismo, no se puede concebir un espacio de la comunidad como un entorno amoroso, seguro y accesible para todos, si se considera a la niñez como una sola, sin tomar en cuenta las necesidades, realidades, así como el contexto familiar, económico, social y cultural de cada niño.

Por lo anterior, es indispensable pensar en la inclusión de las infancias indígenas, rurales, niños con discapacidad y no solo en las urbanas, ya que un entorno amoroso, seguro y accesible no puede limitarse a la atención de una población en específico, excluyendo a las demás poblaciones, para ello, se debe reconocer y respetar la diversidad, de cualquier forma, la inclusión no puede apreciarse como una palabra intrínseca sino como un todo, en acciones concretas que garanticen la seguridad y amor en el acceso a los espacios comunitarios, contribuyendo a la participación activa y el bienestar en común.

Se puede sustentar que la “Inclusión: es cuando todos tienen las mismas oportunidades de participar, sin importar cuáles sean sus gustos, si son mujeres u hombres, su color de piel, creencias, costumbres, intereses y capacidades” (INE, SIPINNA y UNICEF-México, 2017, p. 104).

**Figura 74***Interculturalidad*

*Nota.* La imagen anterior representa la diversidad de culturas, razas y etnias que pueden coexistir en una comunidad y a las cuales no se debe excluir de ninguna actividad comunitaria. Fuente: Rawpixel, 2015, Global globalización Conscervation Concen. mapa mundial del medio ambiente. iStock by Getty Images. <https://www.istockphoto.com/es/foto/global-globalizaci%C3%B3n-conscervation-concen-mapa-mundial-del-medio-ambiente-gm483941230-70922707?searchscope=image%2Cfilm>

En concordancia, la inclusión también amerita la escucha activa de las opiniones de los niños, atendiendo sus ideas e implementándolas en la toma de decisiones que les competen, así se fortalecerá el sentido de pertenencia, se fomenta la autoestima y permite que los espacios se ajusten a sus verdaderos intereses.

Otra herramienta para lograr este objetivo es la creación de una red comunitaria que se comprometa a apoyar colectivamente a los niños, lo que fortalece la creación de espacios amorosos, inclusivos y accesibles, en donde los pequeños jueguen mientras desarrollan habilidades para la vida, garantizando que estos sean seguros para convivir con libertad. La autora Díaz Barriga

(2006), asegura que “Esto implica ofrecer a los alumnos los apoyos o andamiaje pertinente para que construyan una base común de conocimientos y habilidades a partir de la cual incrementen su motivación y ejecución” (pp. 162-163).

Es fundamental mencionar que el hecho de que un espacio sea amoroso, accesible, seguro e inclusivo no debe ser entendido como una práctica meramente política, por lo que el ofrecer dichos aspectos no es suficiente sino se fomentan las relaciones horizontales, comprometidas y justas.

Por ende, las familias y las comunidades poseen un papel fundamental en dicho proceso de transformación, siendo entes de reflexión crítica y constructiva, contribuyendo al apoyo para que la participación de los niños sea recurrente, lo que se evidencia por medio de la voz del informante *E.M.L.R.Y.Est.8*, el cual menciona que en su comunidad “El apoyo es muy bueno y permiten que los niños participen” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*). Así mismo el participante *E.M.L.R.Y.Est.2*, indica que en su localidad “La comunidad apoya y motiva mucho a todos los niños a participar” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*).

Por otra parte, la transformación de los espacios comunitarios debe ir de la mano con los procesos de diálogo, formación, así como el acompañamiento de las familias y líderes de la comunidad, lo que se atribuye como apoyo hacia los menores. De esta forma, se logra construir una responsabilidad social y educativa, donde todos los actores contribuyan de manera activa al bienestar de la comunidad infantil.

En este sentido, para lograr el objetivo de convertir los espacios en entornos seguros, accesibles y amorosos, implica un concepto mucho más amplio que el solo pensar en adecuar las actividades, tener la infraestructura necesaria o crear más programas culturales y recreativos.

No cabe duda de que se desea reestructurar las planeaciones y los pensamientos de la comunidad adulta, enfocándose en los intereses, así como las necesidades de los niños y niñas, combatiendo las desigualdades y democratizando las decisiones de la infancia. Tonucci (2015), menciona que es importante “...que los niños se expresen, que manifiesten sus necesidades, que practiquen también ellos formas de democracia, que presenten sus proyectos y que estos puedan realizarse” (p. 99).

Además, hay que reconocer que existen diversidad de poblaciones y necesidades, permitiendo que los espacios sean inclusivos, apoyando la pluralidad de culturas existentes en un entorno y creando relaciones basadas en el afecto, la dignidad y la autonomía de la niñez.

Es evidente que la transformación de los entornos comunitarios en espacios accesibles, seguros y amorosos para el aprendizaje de toda la infancia es un objetivo complejo más no imposible, si las comunidades, las familias y los educadores sociales se proponen realizar este cambio se garantiza que los niños aprendan con alegría, sintiéndose libres y sin temor porque saben que su comunidad los respalda con la seguridad que se brinda en los espacios en donde se realizan las actividades.

Si dicha transformación se logra implementar, contribuirá en el desarrollo de habilidades y aprendizajes que, además, influyen positivamente en la parte académica, asimismo los participantes se convierten en sujetos capaces de tomar decisiones y transformar sus propios ambientes comunitarios, para que puedan tener derecho a soñar tal como se desarrolla en el siguiente apartado.

### ***Infancias que Deciden: Participación, Juego y Derecho a Soñar***

La intervención en actividades culturales o recreativas en la que se integran los niños ha sido minimizada durante mucho tiempo en los diversos entornos en los que se desenvuelven. A

pesar de la información sobre inclusión y los derechos de los niños y niñas, las voces de la niñez no son tomadas en cuenta, no obstante, si se llegan a considerar sus propuestas, pueden crear nuevas transformaciones dentro de las comunidades, favoreciendo así la cultura, aumentando la inclusión, reforzando el tejido social y fortaleciendo su sentido de pertinencia como ciudadanos.

En este apartado se analiza desde la educación social crítica las experiencias de los niños y niñas en las participaciones comunitarias, culturales y recreativas no solo como una diversión sino como un medio de transformación que busca una visión liberadora donde los protagonistas sean los niños en sus comunidades.

Por tanto, es fundamental resaltar que la niñez no nace con la capacidad de generar ideas para sus comunidades, estas se construyen a partir de los primeros años por medio de la interacción con el entorno en el que se desarrollan. De este modo, los niños y niñas empiezan a explorar y construir su visión sobre su realidad. Storm (2024) expone que:

Vygotsky creía que todo el mundo nace con habilidades cognitivas básicas, pero que los niños no pueden acomodar o asimilar adecuadamente la nueva información sin interactuar con los demás y su entorno inmediato. Las habilidades básicas de un niño mejoran a través de la interacción social y, finalmente, se convierten en procesos mentales sofisticados que les permiten comprender el significado de los conceptos, retener recuerdos y tomar decisiones lógicas.

En este sentido, el aprendizaje no ocurre de manera individual sino, que se adquiere en un espacio colectivo en donde las habilidades cognitivas se construyen gracias a las interacciones sociales. Los ámbitos donde los niños y niñas comparten ya sean, la casa, escuela o comunidad son escenarios esenciales para interactuar con otras personas logrando así potenciar sus capacidades, estimulando sus conocimientos culturales, valores y su comprensión del mundo.

En esta misma línea, el aprendizaje se relaciona directamente con el derecho de los niños, ya que, promueve el desarrollo de la conciencia crítica y del juicio personal, de manera indispensable para efectuar su derecho de participar libremente en los entornos sociales a través de las experiencias académicas y de participación. Los niños y niñas no solo interiorizan los conocimientos, sino que forman su identidad como ciudadanos.

Según la Convención sobre el derecho del niño [CDN] Artículo 12 (como se citó en el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2006).

Los Estados Parte garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional. (p. 13-14)

La convención sobre el derecho de los niños garantiza la libertad del menor en el momento de expresar su juicio en los asuntos que le competen, no obstante, en diversas comunidades las voces de los niños son ignoradas o minimizadas lo que genera que se sientan excluidos o no valorados a la hora de brindar sus ideas. Según Burgos, L (como se citó en Gómez et al, 2020) expone que:

La infancia no es reconocida porque muchas personas o en núcleos no se ve la educación ya que en esta también se da, entonces no se tiene en cuenta los niños ni sus pensamientos, sentimientos. A veces como padres queremos que ellos actúen como nosotros actuamos,

sin tener en cuenta lo que ellos sienten y lo que piensan. A nivel de la comunidad no es importante lo que ellos piensan.

A partir de esto, se puede afirmar que se subestiman las emociones, pensamientos y derechos de los niños, otorgando a las personas adultas una autoridad predominante, esta situación contribuye a patrones en que la niñez refleja el actuar de los padres, limitando sus capacidades de desenvolverse de manera autónoma en diferentes contextos. “Si una persona no se siente bien consigo misma y con sus propias capacidades, no podrá desarrollarlas y afirmarse como ciudadano”. (Hart, 2005, p. 5) Es decir, si un niño no se siente bien consigo mismo puede verse afectado su confianza, autoestima, capacidades, aprendizajes y disminuir su participación en actividades, al mismo tiempo, su involucramiento en la sociedad.

Posteriormente, para brindar una solución a lo anterior es necesario que los niños y niñas sean escuchados, valorados y respetados para fortalecer en ellos su confianza, para que de esta manera logren desarrollar habilidades, experiencias y conocimientos que les permitan convertirse en cuidados responsables con su comunidad.

Al mismo tiempo, es esencial que la niñez reciba apoyo emocional ya que, esto contribuirá grandemente para su beneficio personal y social. Desde el punto de vista del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] y Save the Children [SCI] (2003) “Estos aspectos les ayudan a valorar sus cualidades, mejorando su autoestima, y a conocer mejor el entorno que le rodea, permitiéndoles tener una mayor confianza para desenvolverse en él” (p. 7).

Por otra parte, es importante destacar que el “...ser un miembro activo y responsable de la sociedad también implica tener un conocimiento de los derechos de los demás” (Hart, 2005, p.5). Es decir, que todo ciudadano debe de conocer los derechos que le corresponden y garantizar su cumplimiento, como es el caso de las personas adultas las cuales deben de encargarse de orientar,

proteger y hacer valer los derechos que posee la niñez de cualquier tipo de abuso o explotación, por esta razón, se debe de enseñar cuáles son sus derechos y como ejercerlos. López Román (2020) sostiene que:

En cada una de las etapas por las que atraviesa el niño a lo largo de su vida, estos contextos-entorno-medios le ayudarán a fortalecer su integridad personal, siempre y cuando tengas las herramientas necesarias para que esta capacidad se desarrolle lo que le permitirá adquirir las habilidades necesarias que fortalezcan su cotidianidad... (p.29)

De esta manera, es fundamental que los niños se desenvuelvan en diversos ambientes participativos donde disfruten de las actividades recreativas, culturales y educativas que se ofrecen en sus comunidades. Esto influye en el fortalecimiento de su identidad como ciudadanos, al compartir experiencias con otros. Además, que a través de las actividades se obtienen aprendizajes significativos que estimulen su capacidad de percibir su entorno y valorar la calidad de actividades.

Según Hart (como se citó en UNICEF y SCI, 2003) señala que “La participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive” (p. 5). En otras palabras, las intervenciones implican exponer las ideas, opiniones, intereses que le gustaría que se tomaran en cuenta, sin embargo, esta dependerá del reconocimiento y validación de todos los miembros de la comunidad, ya que, la toma decisiones afecta no solo de manera individual, sino que también, de forma colectiva.

De manera adicional, cuando los niños se involucran en las actividades o toma de decisiones de la comunidad, se convierten en un miembro activo, dejando de ser simples espectadores. Su participación permite que sus ideas o propuestas sean escuchas y valoradas, no

obstante, para que sus ideas sean escuchadas se debe de conocer al niño mediante diversas formas de comunicación como lo sugiere UNICEF y SCI (2003):

...una de las mejores formas de conocer más a los niños, niñas y jóvenes es a través de un diálogo abierto, de colocarnos en la posición del que escucha, de preguntarles de forma directa sobre sus intereses, sus conocimientos y experiencias. Ello significa dejarles hablar para hacer crecer los espacios y mecanismos de participación y no dejar sus opiniones aisladas de nuestro entorno. (p. 6)

En este sentido, es indispensable brindar espacios en donde los niños se sientan cómodos al mismo tiempo seguros para que logren expresar lo que opinan sin temor a ser juzgados. Además, es importante que se realicen preguntas abiertas, por ejemplo: ¿Qué fue lo más divertido que realizaste el día de hoy? ¿Qué opinas de esto o qué mejorarías? Esto con el fin, de que la infancia pueda entrar en confianza para que expongan lo que le gustaría cambiar o realizar.

Con relación a lo anterior, Tonucci (2015) sugiere que:

La primera y más importante acción que ha de emprenderse es la de dar a los niños el papel de protagonistas, darles la palabra, permitirles expresar opiniones; y los adultos ponernos en actitud de escucharlos, de desear comprenderlos y con voluntad de tomar en cuenta aquello que dicen. (p. 49)

Desde otra perspectiva, los adultos deben escuchar con humildad a los niños dejando de lado las estructuras de autoridad, ya que no solo se trata de escucharlos o dejarlos que opinen, sino que se tomen en cuenta lo que expresan, debido a que en ocasiones solo se les presta atención para cumplir formalidades lo que puede generar una desconfianza por parte de las voces de la infancia.

En la obra de Tonucci (2015) se presenta una imagen que refleja como una persona adulta le pregunta a una niña sobre qué piensa de la ciudad, a lo que la niña responde que está bien, pero que luego no se vaya a enojar.

### Figura 75

*Ilustración de una conversación entre un adulto y una niña sobre la ciudad*



*Nota.* Adaptado de La ciudad de los niños (p. 50), por F. Tonucci, 2015, Frato. <https://revistaecociencias.cl/wp-content/uploads/2021/08/Libro-La-ciudad-de-los-nin%CC%83os-Frato.pdf>. Copyright 2015 por Francesco Tonucci.

En la ilustración, se percibe que la niña distingue a la persona adulta como una autoridad, aunque le ha preguntado, teme a las consecuencias de opinar de manera errónea lo que impide que su participación sea válida.

De todo lo mencionado, es importante recordar que cada idea u opinión que surge de la niñez no solo es una simple propuesta, sino una expresión auténtica de lo que sienten y viven en sus entornos. Muchas veces, como personas adultas pensamos que hacer preguntas es suficiente,

pero en realidad, también hay que tomarse el tiempo para observar cuidadosamente y crear espacios donde los niños y niñas se sientan seguros, sin miedo a ser evaluados, y sepan que sus palabras realmente importan.

La confianza es fundamental sin ella, no hay una participación genuina, y sin participación auténtica, no podemos transformar realmente nuestras comunidades. Participar no significa solo responder una pregunta; se requiere una actitud de escuchar de manera constante y un ambiente que sea cálido, libre de juicios y abierto a todas las formas que tiene la niñez de expresarse.

También es muy cierto que no todos los menores se sienten cómodos de la misma forma. Algunos tienen facilidad para expresarse con palabras, otros prefieren dibujar, algunos usan gestos, hay quienes necesitan más tiempo para confiar y otros prefieren jugar o participar en espacios informales sin presiones. Por eso, las metodologías que elijan para facilitar su participación deben ser flexibles, divertidas, creativas y adaptadas a cada niñez.

No podemos exigir que todos hablen igual ni forzar un único modo de participación, porque cada uno tiene su manera única de expresarse. Un aspecto que también resulta muy bonito en este proceso es cómo los espacios entre generaciones ayudan a crear conexiones entre la historia y las tradiciones de la comunidad al mismo tiempo, las ideas nuevas que aportan los niños y niñas.

Cuando logramos ese diálogo entre adultos y niños recuperamos y valoramos aspectos del pasado, pero también permitimos que las niñas y niños puedan reinterpretar esas tradiciones con su propio lenguaje y desde su realidad. A través de las participaciones en actividades culturales que se realizan en sus respectivos entornos, por ejemplo: los bailes folclóricos, mascaradas, fiestas patronales, cimarronas y la gastronomía forman parte de la identidad del ser Guanacasteco teniendo en sí un impacto en la vida de las personas informantes, esto les hace sentirse parte de su cultura reconocerse en ella y al mismo tiempo, transformarla.

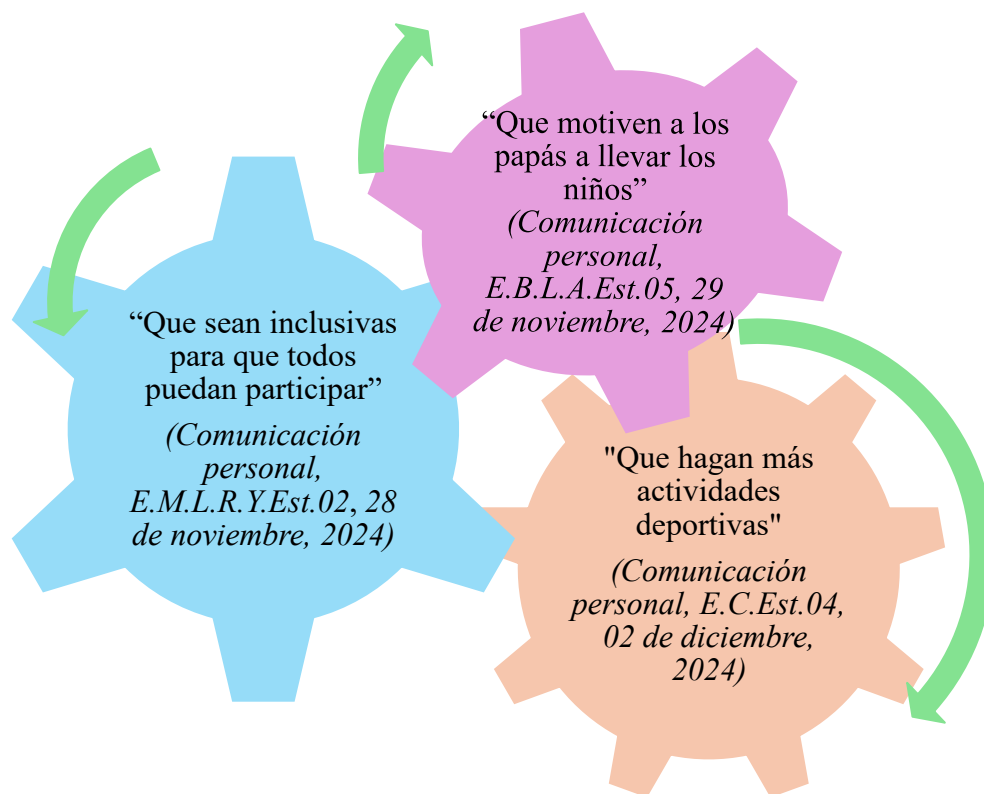
Aquí es donde las actividades culturales o recreativas dejan de ser momentos particulares y se convierten en experiencias las cuales se deben de construir en conjunto, en las que la infancia también forma parte y a la vez es protagonista. Tonucci (2015) manifiesta que al “Permitir a los niños la experiencia de participar en un proyecto no significa sólo beneficiarse de sus ideas y de su aporte; significa también comprometerse con opciones nuevas, con modificaciones profundas en los hábitos de una administración” (p. 52).

Por lo tanto, cuando se consideran las ideas de los niños y son tomadas en cuenta se crea un impacto emocional y social en ellos. Cuando un menor expresa lo que le gustaría hacer en su comunidad y luego ve que eso sucede, no solo se siente escuchado, sino que también descubre que su voz realmente puede realizar un cambio. Esto permite fortalecer su autoestima, brindándole un sentido de pertenencia, motivándolos a involucrarse aún más. Cuando los niños sienten que forman parte de algo importante, cuidan más, valoran lo que hacen y se sienten responsables. Por eso, darle voz a la infancia no es solo un acto bonito, sino una estrategia concreta para fomentar la participación ciudadana desde pequeños.

Volviendo a lo que surgió de la investigación, está claro que la niñez tiene una capacidad enorme para percibir lo que falta en sus comunidades. Muchas de las ideas que compartieron los entrevistados no solo buscan mejorar las actividades culturales y recreativas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, sino también hacen que sean más inclusivas, justas y atractivas para que más personas se animen a participar. Cabe agregar, que piensan en el bienestar de todos, no solo en su propio disfrute. A continuación, se presentan algunas propuestas de los entrevistados:

## Figura 76

*Propuesta de mejoras por parte de los informantes*



*Nota.* En la siguiente figura 76 se visualiza desde las experiencias de las personas participantes propuestas de mejoras que le gustaría que se realizaran en sus entornos comunitarias de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya.

En relación con todo lo anterior, se demuestra desde la educación social que, en ocasiones llegamos a subestimar a la niñez, pero si se llega a dar un espacio para que observen, piensen y propongan ideas e incorporen diseños de actividades que sean más organizados e inclusivos para todos los niños. Además, que se fomente la participación cultural, sembrando ciudadanía y mostrando con acciones que la niñez importa, no solo como el futuro, sino como un presente activo. Esto no solo enriquece las actividades, sino que, mejora la forma en que convivimos en comunidad.

Consideramos que desde la educación social crítica es necesario que escuchen las propuestas de los niños y niñas sobre su participación en actividades culturales y recreativas ya que, estas generan dentro de sus comunidades transformaciones, que son para el bien común y no solo de manera individual ya que, permite que los entornos sean más inclusivos para que así puedan responder a los intereses y necesidades de los participantes.

Escuchar las voces de la niñez, no solo valida su derecho de participación, sino que promueve un aprendizaje significativo en donde la igualdad, autonomía y su innovación permite que se formulen ideas profundas que surgen desde las experiencias propias y de la percepción de las actividades donde se valora las necesidades que se debe de atender desafiando así, las desigualdades que se presentan.

En consideración a este momento investigativo podemos decir que los cambios pueden crear comunidades más unidas, pero, es necesario que se instruya desde la educación social una participación auténtica, para que se garanticen los derechos de todos los miembros de la comunidad y de la infancia donde el compromiso de todos se vea reflejado en la toma de decisiones ya que, afectan de manera colectiva.

No obstante, para que se desarrolle un verdadero cambio comunitario desde las voces de la niñez es necesario que se lleve a cabo por autoridades debido a que ...el problema no es individual y personal, sino social y político (Tonucci, 2015, p.34). En este sentido, es importante asegurar que las comunidades trabajen en conjunto con los niños para crear vínculos o lazos que generen una mejor transformación comunitaria donde prevalezca el respeto mutuo entre las generaciones.

### ***Lo que Enseña la Calle, lo que Transforma la Escuela: Aprendizajes que Cruzan Fronteras***

Los aprendizajes cotidianos que se proporcionan en la comunidad y en sus espacios originan en la niñez participante un gran significado, por medio de las experiencias que vivencian en sociedad, se evidencia una formación de calidad en el ámbito educativo, social y personal, siendo positivo para la incorporación en la comunidad.

De la misma manera, “Los saberes construidos desde la dinámica comunitaria representan la memoria de las comunidades...” (Baños Huerta, 2021, p. 204). Lo que produce una comprensión de las actividades generadas, las cuales proporcionan diversas habilidades, capacidades, valores, personalidad y autonomía, que incentivan su identidad y sus creencias culturales, religiosas y sociales. La memoria de la comunidad se genera por medio de los aprendizajes que salvaguardan las tradiciones culturales y fortalecen el sentido de pertenencia de los niños.

Además de generar en los espacios comunitarios aprendizajes para la vida, estos proporcionan mejoras en el ámbito escolar, los cuales inician resignificando los aprendizajes a partir de los ya obtenidos o construyendo nuevos aprendizajes que incentivan el autoestima y sentido social de los menores, así también sus experiencias en el ámbito escolar se vuelven más significativas a partir de la convivencia con sus pares, lo que fomenta la participación y brinda mayores resultados de aprendizajes en los niños y niñas participantes.

A continuación, se extienden diversos aprendizajes que desarrolla la niñez a través de las actividades cotidianas, mismas que incentivan el ámbito escolar con beneficios para su crecimiento personal, social y educativo:

La niñez informante participa activamente en los espacios comunitarios, los cuales, a través de actividades, juegos o dinámicas proporcionan diversidad de aprendizajes, mismos que

incentivan su recreación y su crecimiento personal, social y educativo. Además, que sus conocimientos son esenciales para el desarrollo colectivo e integral.

De acuerdo con la Subsecretaría de Educación y Subsecretaría de Educación Parvularia (2025), “Los espacios educativos se conciben como intencionados y pensados para que toda la comunidad educativa sea acogida en sus particularidades, permitiendo el protagonismo y bienestar de niños, niñas...” (p. 9). Es por lo que inicialmente mediante la participación de los niños en las actividades comunitarias, uno de los principales aprendizajes que desarrolla su intervención son los conocimientos colectivos. “Algunos argumentos a favor del aprendizaje colaborativo es que incentiva el desarrollo de habilidades esenciales como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, el liderazgo y la resolución de problemas” (Aguilera, 2023).

Asimismo, el aprendizaje colaborativo incentiva que los niños generen pensamientos críticos ante experiencias reales o problemas, los cuales en conjunto le dan solución, por medio de sus decisiones, igualmente, estimula las habilidades sociales como lo es la comunicación, trabajar en equipo, ser empáticos, así como la capacidad de escucha, de igual forma proporciona que sean seres más inclusivos y activos en espacios educativos y sociales.

También, dentro de su intervención los informantes afirmaron que en estos ambientes sociales logran hacer amigos y compartir con amistades u otras personas, así como el participante *E.M.L.R.Y.Est.2* menciona que “Si me ha ayudado mucho a llevarme mejor con la comunidad, ya que podemos compartir.” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*) y *E.M.L.R.Est.23* afirma que “Porque socializo con muchas personas”. (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*).

Por lo que se considera que los niños al participar en actividades como el fútbol, grupos de baile, patinaje, entre otras que fomentan sus habilidades sociales, comprenden que no deben

excluir a compañeros o amigos durante las actividades o espacios sociales, como se evidencia en la voz del informante *E.M.L.R.Est.23* “He aprendido a varias cosas no pelear, no discutir” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*). Por lo que sus expresiones afirman que los aprendizajes colectivos son indispensables para que la niñez crezca en valores siendo: empáticos, respetuosos, solidarios, amables y tolerantes.

Por tanto, consideramos que estos aprendizajes son esenciales en los niños participantes para su desarrollo en sociedad, ya que estimula que su presencia o interacción sea amena y su personalidad sea valiosa para su relación entre pares. “El aprendizaje colaborativo parte de la base de que el alumnado crea significados en conjunto y que el proceso lo enriquece y hace crecer” (Vaillant y Manso, 2019, p. 25).

Seguidamente, los aprendizajes individuales que desarrollan las personas informantes por medio de las actividades comunitarias son saberes que contribuyen en la formación de su identidad. Considerando que los niños aprenden por medio de las actividades y dinámicas de interés, siendo estas quienes los motivan e incentivan en su participación y crecimiento personal.

“Los niños, cuando aprenden, extraen del ambiente, a través de los diferentes tipos de **estímulos (sociales, físicos o sensoriales, emocionales...)**, todo tipo de información que procesan e integran con sus conocimientos previos” (Ruiz Mitjana, 2022).

En esta misma línea, los aprendizajes que alcanza la niñez por medio de la experimentación o preferencias conllevan a su desarrollo de habilidades, valores, autonomía y personalidad, por lo que su desarrollo en sociedad evidencia que las actividades al aire libre, cotidianas y culturales demuestran su aporte al proceso de formación personal y social de cada uno de los niños y niñas participes.

Del mismo modo, las actividades “... culturales tienen objetivos formativos, promoverán procesos y estrategias de aprendizaje que no esperan resultados específicos y abren la posibilidad de experiencias significativas, sustanciales, valiosas” (Ramírez et al., 2023, p. 13).

Las experiencias que se desarrollan en el ámbito comunitario estimulan la conciencia, el sentido de pertenencia e identidad cultural, por lo que influye en saberes que rigen para la construcción de su personalidad, además como lo menciona el participante *E.C.Est.15* “Si me han ayudado presto mucha atención” (*Comunicación personal, 2 de diciembre, 2024*), haciendo mención a que estos espacios si actúan en los niños, fomentando la participación y se motiven para mayores conocimiento e intervenciones académicas y comunales.

Por ende, estos aprendizajes que se obtienen individualmente a través de las actividades comunitarias fomentan diversas habilidades intrapersonales, considerándose “necesarias para el conocimiento y la regulación de sí mismo (a)” (Agencia de Calidad de la Educación, 2023, p. 27), además de ser claves para el desenvolvimiento y adaptabilidad del menor en sociedad, siendo un factor infaltable para su crecimiento que promueve el bienestar mismo y social.

A continuación, los aprendizajes informales, los cuales son regidos e incentivados en espacios comunitarios contribuyen en la educación de las voces de los niños, ya que su objetivo primordial es desarrollar conocimientos que logren habilidades motrices, personales, cognitivas, sociales y emocionales, “...este tipo de aprendizaje es espontáneo, es decir, se puede dar en cualquier lugar y a cualquier hora, porque es un aprendizaje no planificado” (Aspasia, 2025).

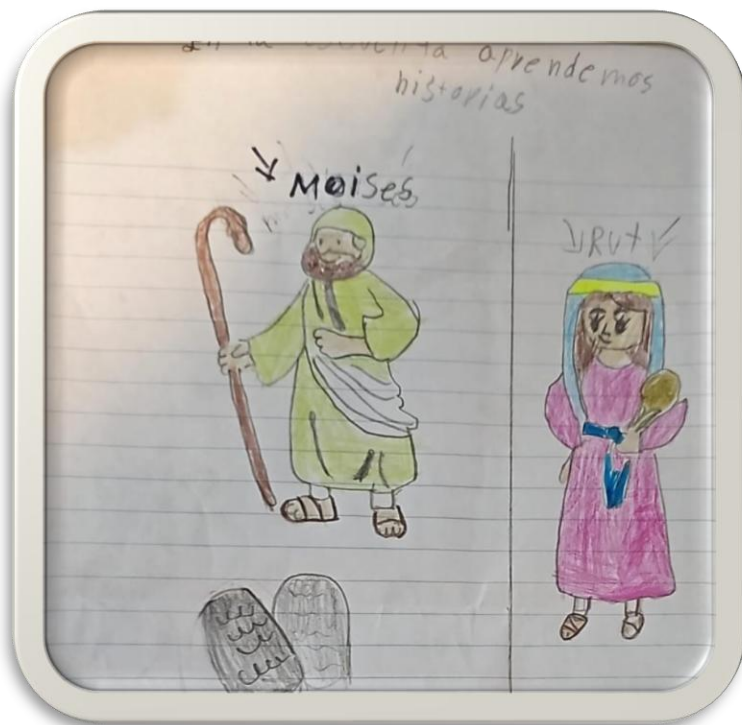
Este tipo de aprendizaje que se vivencia por medio de las experiencias comunales son útiles para la formación de los niños, ya que por este medio se proporcionan las tradiciones culturales de la familia y la comunidad, los cuales fomenten la identidad, además de habilidades interpersonales como lo es la comunicación la cual, por medio de partidos de futbol, patinaje, correr o andar en

bicicleta se desarrollan en la niñez. “La informal está representada por el producto de experiencias espontáneas y cotidianas en el medio social y provocan aprendizajes de diversos tipos en el individuo” (Foresto, 2020, p. 27).

Dentro de los cuales las vivencias confesionales proporcionan aprendizajes informales, como la formación en valores, creencias y cualidades humana de bien, para el bien propio y comunal.

### Figura 77

*Aprendizajes para la vida*



*Nota.* La imagen proporciona un aprendizaje bíblico, el cual enseña sobre la palabra de Dios, asimismo, demuestra aprendizajes de lealtad, esperanza, amor al prójimo y el respeto, valores y creencias importantes para vivir en sociedad. Fuente: Elaborado por *E.B.L.A.Est.5* (2024).

Mismo que afirma el informante *E.B.L.A.Est.5* “Hice amigos, aprendí a respetar y amar al prójimo” (*Comunicación personal, 29 noviembre, 2024*). Aprendizajes que difieren de las

experiencias confesionales, además que forjan la identidad del niño participante, así como también impulsan a crear una personalidad empática y grata para la convivencia en sociedad.

De la misma forma, la niñez informante adquiere aprendizajes no formales, mismos que se obtienen en aquellas actividades que se dan en los espacios de la comunidad, como lo son las plazas de fútbol, salón comunal, las iglesias católicas y evangélicas y las escuelas de música y de baile, ya que a través de programas organizados por agentes gubernamentales o no gubernamentales los niños y niñas participan asimismo, desarrollan habilidades cognitivas, motrices, sociales y personales que influyen en su formación.

Por tanto, este aprendizaje según Melnick y Bo-tez (como se citó en Foresto, 2020):

...es intencional, la persona que asiste a estas formas de educación lo hace por razones propias, y los programas se organizan para el aprendizaje llegando a complementar, apoyar o como una fuente de valorización del aprendizaje de las experiencias adquiridas. (p. 26)

Afirmando, lo mencionado anteriormente, los niños y niñas participantes incentivan sus aprendizajes por medio de estos espacios no escolarizados, ya que los ambientes son flexibles, amenos y activos, llamando su interés y motivándolos a una participación continúa. También en estos lugares se estimula las tradiciones culturales, donde la música y la danza impulsan a los niños a salvaguardar sus raíces y tradiciones guanacastecas, ya que aprenden a concebir la música como una actividad de preferencia, conociendo canciones como “el punto guanacasteco” y “parranderas: brinco el sapo”, que además de aprender a escuchar canciones que incitan felicidad, se educan en tocar la marimba, instrumento de valor declarado símbolo nacional, además del bombo, redoblante, saxofón, trompeta entre otros que dan son a las parranderas.

## Figura 78

*Aprendizajes que resguardan las tradiciones*



*Nota.* Los aprendizajes resguardan la identidad del ser guacasteco, demuestran la felicidad de demostrar nuestras tradiciones culturales y la música se siente en las venas de lo orgullosos que se debe de estar de pertenecer a Guanacaste. Fuente: Elaborado por *E.O.U.B.Est.9* (2024).

La danza con trajes típicos de Guanacaste, la música y la comida se transmite de generación en generación, los cuales estos espacios comunitarios salvaguardan estos aprendizajes para honrar las tradiciones e impulsarla a los futuros niños de nuestros cantones, como lo menciona *E.M.L.R.Est.15* “Baile de máscara, porque es divertido y tiene música, me gustaría aprender a tocar la trompeta” (*Comunicación personal, 27 de noviembre, 2024*).

Por ende, estas actividades se convierten en las preferidas de la niñez informante, ya que repercuten en su motivación personal, demostrando el interés en participar en dichos espacios, que además forjan seres humanos comprometidos y activos con la comunidad.

Siguiendo la misma línea, en el ámbito del desarrollo de destrezas para la vida se recalca la importancia que trae consigo el aprendizaje bajo un enfoque territorial, donde la niñez lleva a cabo su proceso de formación mediante enseñanzas, que se originan por experiencias según el entorno específico donde crecen, según Menjíbar y Martínez (2023) “Educar geográficamente es formar un individuo capaz de comprender el lugar que ocupa en el mundo y las relaciones particulares que establece con los demás y con su entorno, ya sea local, regional y/o global” (p. 3).

Siendo los aprendizajes logrados bajo un enfoque territorial los que fortalecen las relaciones interpersonales, que contribuyen a que la niñez actual sea capaz de sentirse parte de la comunidad, de comprender las necesidades de esta como tal y de explotar su entorno como parte de su formación.

Por su parte en cuanto se habla de aprendizajes dados en el territorio guanacasteco por medio de actividades comunitarias el informante *E.M.L.R.Y Est.2* afirma que “Si, me ha ayudado mucho a llevarme mejor con la comunidad, ya que podemos compartir” (*comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*). Destacando la importancia de conocer y reconocer la realidad de los habitantes de la comunidad en donde se desenvuelven, por medio de percepciones que son obtenidas de los acercamientos realizados mediante la participación de actividades en sociedad, cuyas actividades favorecen la identificación y comprensión de la identidad territorial según su entorno.

Por otra parte, y siguiendo la misma línea de aprendizajes territoriales se debe hacer hincapié en la influencia que otorga la enseñanza con una orientación territorial ya que, estos se encargan de garantizar no solo habilidades para relacionarse interpersonalmente, sino que también aporta de manera significativa a las destrezas necesarias para incorporarse al ambiente laboral y realización de actividades económicas según su entorno, de modo que es evidente la necesidad de

contextualizar el desarrollo de habilidades deseadas según la comunidad donde se está formando, según Buitrago Bermúdez (2005):

...es necesario hacer una llamado de atención acerca de que dicha comprensión debe dar a cada persona la capacidad, por un lado, de reflexionar acerca de sí mismo, de su sociedad y de la forma de cómo se relacionan -tanto individuo como sociedad- con el entorno, y por otro, de autodeterminación para la búsqueda de un mejor vivir. (pp. 43-44)

En este sentido es esencial desarrollar el proceso de formación de la niñez bajo una visión territorial donde los niños puedan reconocer la utilidad de su ubicación geográfica tanto para reconocer su identidad patrimonial que será la que le dé sentido de pertenencia y pertinencia de una sociedad y su entorno de manera que estos aprendizajes influyan significativamente en la concientización de los niños en la protección tanto de los patrimonios territoriales y culturales como del entorno ambiental.

Al igual que también aporta significativamente en el aprendizaje de actividades económicas, dado que si contextualizamos en la región que comprende Guanacaste que es el territorio en estudio, podemos hablar de una economía que se basa tanto en actividades ganaderas y agrícolas, así como también del turismo que ha tomado gran relevancia en las últimas décadas.

En todo caso se enmarca la relevancia del aprendizaje territorial ya que este comprende la resignificación del cuidado del ambiente local, el reconocimiento de la participación comunal en el entorno natural y social, además de la importancia de un aprendizaje enfocado en la enseñanza por medio de experiencias propias según su contexto para el desarrollo del futuro de la niñez en el ámbito laboral y económico.

De igual forma, los saberes obtenidos de los aprendizajes culturales enmarcan la relevancia de los aprendizajes culturales donde la niñez será a futuro quienes se encarguen de velar por

salvaguardar la identidad cultural de la provincia y el país en general, como afirma Manzano (2018):

En un mundo cada vez más globalizado donde internet y la forma de interactuar a través de las redes sociales han abierto el campo del conocimiento y ha permitido conocer nuevas culturas que sin duda han enriquecido tanto socialmente como culturalmente la sociedad, **es de vital importancia no dejar de lado nuestra verdadera esencia, nuestro sentido de ser, nuestro origen, nuestra historia, nuestro sentido de pertenencia** y con ello nuestros valores y trabajar desde los colectivos y entidades locales en proteger y mantener la esencia de fiestas y actividades culturales como identidad local del municipio.

Siendo la pluriculturalidad un fenómeno de la realidad del día a día de nuestro país, se debe de tener en cuenta el valor de darle a la enseñanza un enfoque de aprendizaje basado en saberes de la identidad cultural, que garantice en la niñez aprendizajes para vivir en sociedad, donde los niños y niñas sean capaces de tolerar, asimismo, respetar otras culturas ajenas a la propia pero que esto no implique adaptarse a culturas externas a la propia.

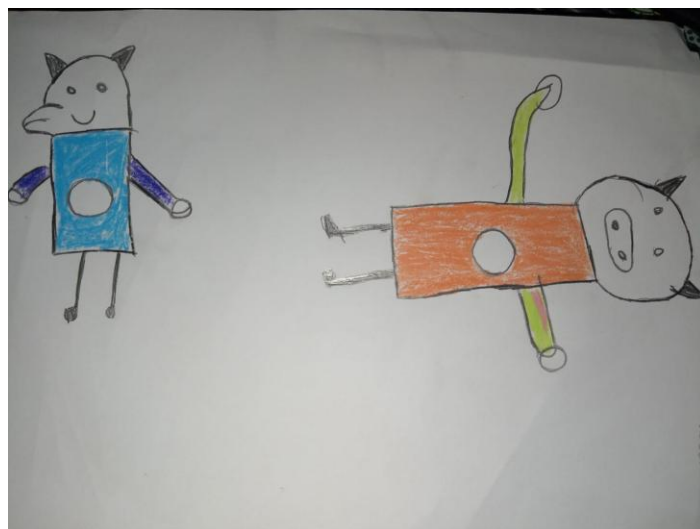
Según relata el participante *E.O.U.B.Est.13* “Bailes folclórico y banda” (*comunicación personal, 4 de marzo, 2025*), son actividades que han aprendido en la comunidad que contribuyen al reconocimiento de su identidad cultural, mismos aprendizajes que le han ayudado a fortalecer sus habilidades y destrezas a la hora de aprender nuevos saberes en el ámbito académico, además de lograr incorporarse a grupos artísticos escolares.

Al mismo tiempo es de suma importancia destacar que uno de los factores más influyentes para garantizar la prolongación de la enseñanza-aprendizaje de la identidad cultural y sus tradiciones es la puesta de valor de la memoria colectiva, según Manzano (2018) esta es una “Recopilación de información del ideario colectivo valorando a los mayores de la comunidad como

fuerza de conocimiento y esencia de identidad”, otorgando la importancia de los aprendizajes culturales a los miembros respectivos de la comunidad y reforzando en el salón de clases.

### Figura 79

*Aprendizajes que resguardan las tradiciones*



*Nota.* Las mascaradas es una de las tradiciones culturales más comunes de Guanacaste, que ha logrado a través de los años ser un atractivo colectivo cultural, mismo que junto a los bailes folclóricos, parranderas y comidas típicas han garantizado la protección y prolongación de la identidad cultural de la provincia. Fuente: Elaborado por *E.M.L.R Est.15* (2024).

El niño informante *E.M.L.R Est.15* alega que le gusta “Jugar con mascarada” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*), ya que es relevante reconocer que las tradiciones que a su vez son divertidas ayudan a formar la identidad de la comunidad, de forma que estas se celebran de manera continua todos los años para garantizar que no se olviden.

Al respecto, el desarrollo y crecimiento personal de cada informante se obtiene a través de aprendizajes situados, los cuales se basan por medio de experiencias propias, para el Equipo de Expertos en Educación (2025) “Así, definimos el aprendizaje situado como un método docente basado en una situación real y concreta, cuyo objetivo es capacitar para **resolver problemas en**

**situaciones cotidianas**”. Generalmente los niños y niñas obtienen aprendizajes para la vida partiendo desde la experiencia que ganan de situaciones reales en su cotidianidad, que mayormente contribuyen a que la niñez logre producir aprendizajes autónomos.

Mediante la participación regular en actividades comunitarias de la niñez actual, estos logran aprendizajes que comprenden y asimilan para la vida y que además aportan significativamente a su identidad, según Espinar y Viguera (2019) “Los estilos de aprendizajes son características y peculiaridades de un ser humano que aluden a la forma en que se apropia del conocimiento en el grado cognitivo, así como social, según los contextos en que se desenvuelve” (p. 5). Siendo la participación constante en actividades sociales el método de enseñanza y aprendizaje más eficaz para que los niños y niñas puedan aprender destrezas para la vida y su adecuada incorporación a la comunidad donde se desenvolverá por el resto de su vida.

Sin duda alguna los aprendizajes situados están fortaleciendo el crecimiento personal de la niñez en la actualidad ya que, estos se están enfrentando a métodos de enseñanza que están basados en planteamientos de problemas concretos, Héctor (2022),

El aprendizaje basado en problemas se trata de una metodología activa de enseñanza-aprendizaje en la que los estudiantes abordan un problema y proponen una solución. Se parte, por tanto, del planteamiento de un problema específico y son los propios alumnos quienes deben detectar las necesidades para este caso concreto.

Efectivamente estos métodos de enseñanza han generado en gran medida aprendizajes significativos para la niñez, siendo este el que fortalece las habilidades y aprendizajes que la niñez participante declara que experimenta en su participación en actividades y programas comunales, como aleja *E.M.L.R Est.15* “He aprendido varias cosas, no pelear, no excluir” (*Comunicación personal, 28 de noviembre, 2024*). Dejando claro que los aprendizajes situados, han sido

significativos para su vida, dado que estos han contribuido a fortalecer sus relaciones sociales, además de favorecer sus capacidades de adaptación y trabajo en equipo para la ponencia en práctica en la escolaridad.

Considerando también todos los aprendizajes que obtiene la niñez en su participación en las actividades comunitarias, se desarrollan los beneficios que estos generan en el ámbito educativo, inicialmente “...fortalece el aprendizaje, sino que también crea un sentido de pertenencia, refuerza valores y mejora la convivencia escolar” (EDocentes, 2025).

Además, cada aprendizaje tiene un propositivo, como los aprendizajes colectivos, ya que promueven la resolución de problemas con los demás compañeros, la toma de decisiones, comparten sus conocimientos y la ponencia en prácticas de sus valores, como la empatía y el compañerismo, asimismo, los no formales e informales que por sus experiencias son de gran ayuda para la educación formal, ya que además de incentivar la convivencia en los espacios escolares, desarrollan habilidades integrales, tanto emocionales, culturales como sociales, impulsando asimismo, su motivación y autonomía ante las situaciones escolares o que se presenten en la vida de los niños participantes.

En efecto los aprendizajes que se obtienen de las relaciones que se propician en la participación activa de programas comunitarios fortalecen habilidades, capacidades y destrezas, así como también la identidad que se le otorga a un individuo integrador de un territorio, resaltando los saberes aprendidos de las experiencias propias que son el resultado de un proceso de formación bajo un enfoque situado, basado en la enseñanza por medio de desafíos reales.

Siguiendo la misma línea de enseñanza-aprendizaje, la comunidad se encarga de manera inconsciente de preparar a los niños y niñas para los desafíos de la vida cotidiana, Paredes (2019) enmarca que “...se enfocan en que el alumnado aprenda involucrándose en la realidad de sus

comunidades, pero considerándolas, fundamentalmente, como objeto de estudio” (p. 26). A la hora de los niños enfrentar desafíos donde se ven en la obligación de solucionar problemas colectivos que aportan aprendizajes que van más allá de su proceso de formación individual, garantizado el desarrollo de destrezas que le servirán para vivir en sociedad.

Por consiguiente, todos los aprendizajes obtenidos por los espacios comunitarios de forma cotidiana mejoran la calidad educativa en conjunto con los docentes y compañeros, desarrollan su identidad y su sentido de pertenencia, además de que impulsan a la creación de ambientes educativos más amenos, sanos e inclusivos.

En fin, su propósito incide en generar vínculos entre la escuela y la comunidad, la cual fortalezca la educación de los niños y niñas participes, se promueva la participación de los niños, familias y agentes sociales, su personalidad y tradiciones culturales de la comunidad. Por ende, el vínculo comunidad- escuela promueve a la comprensión de su contexto, incentivándolo a su compromiso con la sociedad, así como su construcción de aprendizajes que sean significativos y útiles para la vida.

### ***Educar con la comunidad en el corazón: una reflexión pedagógica situada***

Educar con la comunidad en el corazón es asumir una posición ética, política y pedagógica que reconoce al territorio como un escenario vivo de formación, donde se entrelazan los vínculos afectivos, sociales y culturales que sostienen el aprendizaje. Esta mirada no reduce la educación a los muros escolares ni a los contenidos curriculares estandarizados, sino que la amplía hacia una experiencia situada, enraizada en las condiciones reales de vida de las niñas y los niños, particularmente en contextos históricamente excluidos.

Desde esta perspectiva, el presente apartado no busca solo cerrar un capítulo de análisis, sino abrir un horizonte de compromiso con nuevas formas de educar. Al contrastar los hallazgos

del análisis cuantitativo y cualitativo, emergen puntos de encuentro que delinear una visión común: la centralidad del territorio como espacio pedagógico vivo, el reconocimiento de las actividades comunitarias como instancias de aprendizaje significativo y la necesidad urgente de escuchar y considerar las voces infantiles como fuentes legítimas de saber y transformación.

Las estadísticas revelaron una alta participación infantil en espacios recreativos, culturales y cotidianos; sin embargo, estas cifras se enriquecen al ser leídas a la luz de las narrativas infantiles, donde los dibujos y relatos de los niños y niñas evidencian que estos espacios no solo entretienen, sino que enseñan, cuidan, orientan e inspiran. La comunidad se transforma así en una extensión de la escuela, en un aula sin paredes donde se ejercitan la autonomía, la colaboración, la creatividad y la resiliencia.

No obstante, también emergen tensiones, vacíos y desafíos estructurales que llaman a una profunda revisión del rol de las instituciones educativas. La escasa articulación entre escuela y comunidad, los relatos sobre espacios percibidos como inseguros o inaccesibles, y la subvaloración de los saberes comunitarios por parte de actores escolares, revelan una brecha entre el potencial educativo del territorio y su integración real en las prácticas pedagógicas.

Estas tensiones no deben ser vistas como obstáculos aislados, sino como síntomas de una desconexión histórica entre educación formal y vida cotidiana, que requiere ser subsanada desde marcos pedagógicos que promuevan el diálogo, la inclusión y la co-creación. Tal como lo plantea Gómez Touriñán (2024), “la pedagogía situada exige comprender las prácticas escolares en función de los contextos concretos donde se desarrollan, integrando el conocimiento local y reconociendo las condiciones estructurales que limitan o potencian el aprendizaje” (p. 16). Este enfoque se alinea con la necesidad de una educación comprometida con la justicia territorial y la transformación social desde lo local.

Este análisis comparativo reafirma que los saberes de la infancia, lejos de ser ingenuos o decorativos, constituyen una fuente potente de diagnóstico y propuesta, capaz de señalar con claridad qué espacios educan, cuáles excluyen y cuáles transforman. Reconocer esta potencia implica no solo visibilizar las narrativas infantiles, sino incorporarlas activamente en la toma de decisiones educativas.

Por tanto, la reflexión que se plantea no solo interpela a las escuelas, sino también a los gobiernos locales, las familias, las organizaciones sociales y los proyectos comunales, invitándolos a construir alianzas auténticas en favor de una educación arraigada en lo comunitario y abierta a la escucha.

Educar desde y con la comunidad implica diseñar experiencias educativas que reconozcan los saberes locales, que partan de los intereses de la niñez, y que construyan relaciones horizontales entre todos los actores educativos. En ese sentido, la pedagogía situada no debe entenderse únicamente como una estrategia didáctica, sino, tal como lo plantea Gómez Touriñán (2024), es una forma de comprender el conocimiento y la enseñanza “desde el arraigo territorial, el vínculo con la vida cotidiana y la participación activa en contextos sociales específicos” (p. 5). Así, el nexo entre escuela y vida comunitaria se constituye en eje articulador del aprendizaje significativo y transformador.

Así, esta reflexión final se convierte en un llamado: a devolverle al acto educativo su sentido colectivo, comunitario y profundamente humano; a construir propuestas que dialoguen con el territorio y con su gente; y a asumir que la educación social no es una alternativa marginal, sino una necesidad urgente para fortalecer democracias locales, cohesión social y justicia educativa.

## Capítulo VI

### Conclusiones y Recomendaciones

El presente apartado recoge una síntesis reflexiva de las conclusiones más relevantes del proceso investigativo desarrollado en el marco del Seminario de Graduación, Educación social: Análisis de las experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario en escuelas públicas de los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, provincia de Guanacaste, durante el período 2024-2025, centrado en el análisis de las experiencias de aprendizaje de la niñez en el ámbito comunitario en Guanacaste.

Estas conclusiones no solo emergen del tratamiento riguroso de los datos cuantitativos y cualitativos, sino también de la vivencia comprometida de las coinvestigadoras, quienes, como primera generación de profesionales en Educación Social en la región, asumieron la tarea de comprender la realidad territorial desde una perspectiva situada, crítica y transformadora.

Así, los hallazgos aquí expuestos articulan teoría y práctica para proyectar horizontes pedagógicos que dignifiquen la voz infantil y reconozcan a la comunidad como un espacio legítimo de aprendizaje y construcción social, las mismas se detallan a continuación:

#### **Oportunidades de Aprendizaje Comunitario**

Se evidenció que los espacios comunitarios existentes en Guanacaste, aunque diversos, no siempre están disponibles ni diseñados para potenciar el aprendizaje infantil de manera integral y continúa.

Los resultados reflejan una disparidad territorial que limita el acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje comunitario, especialmente en zonas rurales y de difícil acceso.

Las experiencias de aprendizaje en los espacios comunitarios en que participa la niñez, fuera del ámbito educativo es fundamental para reconocer los espacios y actividades que realizan

actualmente en los cantones de Carrillo, Santa Cruz y Nicoya, los cuales influyen positivamente en el desarrollo social, personal y académico, dichas experiencias están basadas en factores culturales, deportivos y confesionales, mismos que fortalecen los aprendizajes formales.

Se afirma que la intervención en los entornos comunitarios como los parques, plazas, parques infantiles, ríos, centro culturales, en los que interactúa la infancia influye directamente en el aprendizaje al brindarle un sentido de pertenencia, autonomía y habilidades cognitivas al relacionarse con otros y al mismo tiempo un interés por las tradiciones, por esta razón, participan en actividades deportivas como el fútbol, basquetbol, asimismo, actividades culturales como bandas, bailes folclóricos, mascaradas y participación confesional como la escolita dominical entre otras.

### **Experiencias de Participación Infantil**

Las experiencias de participación infantil se caracterizan por ser espontáneas y ocasionales, lo que limita la construcción de aprendizajes significativos a largo plazo.

La voz de la niñez expresó el deseo de ser parte activa en las actividades comunitarias, mostrando una necesidad de espacios donde puedan expresar sus intereses y emociones.

Además, la investigación revela que a los niños y niñas les motiva participar en actividades de manera frecuente, ya que obtienen aprendizajes significativos, donde interactúan con diversos miembros de la comunidad, debido a que participando en dichas actividades ellos logran obtener habilidades, por medio de experiencias propias que originan aprendizajes autónomos, sentido de pertenencia y valores que forjan su identidad.

Mediante el estudio de la relación existente entre la participación de la niñez, los aprendizajes construidos en la comunidad y los saberes que se promueven desde lo académico, permite argumentar la existencia de una herramienta que complementa tanto el contexto educativo

como las experiencias y aprendizajes, que se obtienen en las vivencias de los espacios comunitarios, contribuyendo a ampliar y reforzar la contextualización de los aprendizajes, además de promover la identificación de los puntos de convergencia en donde se implementan conocimientos culturales, sociales, así como valores y habilidades colaborativas que permiten fortalecer la formación de los niños y fomentar el protagonismo y sentido de pertenencia de estos en la sociedad.

### **Impacto de las Experiencias Comunitarias en el Desarrollo**

El impacto de las actividades comunitarias en el desarrollo infantil fue más emocional y social que estrictamente académico, evidenciando un vacío en la planificación pedagógica de estas actividades.

El análisis mixto mostró que la mayoría de los niños se ubican en categorías de bajo impacto formativo, lo que sugiere una desconexión entre comunidad y escuela.

Se evidencia la importancia del enfoque de la caracterización que comprenden las dinámicas pedagógicas, sociales y culturales, que, generan experiencias de aprendizaje infantil, por medio de orientaciones participativas, inclusivas y contextualizadas, para lograr un mayor alcance en la construcción de destrezas, donde se valora las relaciones sociales.

Además, en estas dinámicas pedagógicas se incluyen factores, como lo son la participación comunitaria, la cultura local, las tradiciones, la práctica deportiva y confesional.

Por otra parte, según el análisis de los datos recopilados de la investigación que se realizó a los niños y niñas de las localidades en cuestión, se logra tener la certeza que en el contexto en los que participa cada uno de los informantes existe una diversidad de experiencias, debido a que en estas influyen factores como los son: el acceso, la participación, las prácticas, las percepciones y la valoración de las actividades comunitarias, ya que, según la comunidad donde estos crecen

son notoria las diferencias en riquezas de accesibilidad a espacios y actividades comunitarias, según el entorno que los rodea, se ve afectada la oferta de actividades sociales por razones de infraestructura y cercanía, a causa de que algunos participantes pertenecen a zonas urbanas y otros a zonas rurales.

También es importante resaltar que, si los niños y niñas participan cotidianamente en las actividades que se realizan en sus comunidades, estas les permitirán fortalecer el desarrollo de aprendizajes escolares, que promueven su concentración y atención, garantizando buenos resultados en sus notas, además, mejora las relaciones sociales y fomenta sus valores.

Los niños entrevistados mediante su intervención en actividades comunitarias han logrado percibir el impacto positivo que trae consigo la participación en dinámicas sociales en el ámbito educativo, y valoran la calidad de dichas actividades al garantizar el desarrollo social, personal y educativo, que aporta a su proceso de formación.

### **Percepciones y Valoraciones Infantiles**

Las percepciones infantiles sobre los espacios comunitarios revelan una necesidad urgente de mayor seguridad, acompañamiento adulto y sentido pedagógico en las actividades ofrecidas.

La niñez valora positivamente las actividades donde pueden compartir con otros niños, aprender jugando y ser escuchados, elementos que deben ser promovidos por los actores sociales.

La participación activa de la niñez en las actividades comunitarias juega un papel esencial en el desarrollo integral de los mismos, principalmente fuera del contexto escolar, evidenciando que las personas informantes no solo crean interacciones significativas, sino que por medio de la participación en dichas actividades logran adquirir conocimientos, experiencias y herramientas que contribuyen a que los niños asuman roles importantes como el trabajo en equipo e

implementen la cooperación, la comunicación, la empatía, el respeto y el liderazgo, contribuyendo al desarrollo de la creatividad, así como el sentido de pertenencia.

Se fortalecieron las habilidades culturales, personales, sociales y educativas, lo que favorece a enriquecer la formación académica, además forma sujetos comprometidos y capaces de resolver problemáticas que afecten su desempeño.

Con base a la investigación se demuestra que los niños buscan oportunidades en donde se les brinden actividades recreativas, culturales y confesionales, aunque esto implique el tener que trasladarse de un lugar a otro con el propósito de participar.

### **Proyecciones Pedagógicas desde la Educación Social como Coinvestigadoras**

Es indispensable impulsar una alianza entre escuela y comunidad para diseñar experiencias de aprendizaje integrales, inclusivas y coherentes con el contexto guanacasteco.

La Educación Social, como enfoque emergente en la región, debe posicionarse como mediadora entre las necesidades comunitarias y los procesos escolares.

Desde nuestra vivencia como coinvestigadoras, comprendimos que identificar las oportunidades de aprendizaje en comunidad requiere reconocer el saber situado de la niñez y las riquezas culturales del territorio.

Como coinvestigadoras y futuras educadoras sociales, esta experiencia nos mostró que promover la participación infantil auténtica demanda una mediación pedagógica sensible y dialogante.

Vivenciar esta realidad como primera generación en Educación Social en la región nos permitió entender que la transformación educativa exige visibilizar y potenciar los entornos comunitarios desde una perspectiva crítica.

Nuestra interpretación como coinvestigadoras nos lleva a reafirmar que escuchar a la niñez desde su mundo emocional y simbólico es esencial para diseñar propuestas educativas inclusivas y justas.

Esta primera experiencia como graduadas en Educación Social refuerza nuestro compromiso de trabajar desde el territorio, con la niñez y para la transformación pedagógica comunitaria.

### **Recomendaciones**

Las recomendaciones que se presentan a continuación surgen del análisis profundo de los hallazgos obtenidos en la presente investigación, articulando tanto la evidencia empírica como la mirada crítica y situada propia de la Educación Social. Como primera generación en este campo profesional en la región de Guanacaste, reconocemos la responsabilidad de proyectar propuestas que no solo respondan a las necesidades identificadas, sino que también promuevan transformaciones sostenidas en los vínculos entre comunidad, escuela y niñez.

Estas recomendaciones buscan incidir en distintos niveles: institucional, comunitario y formativo, con el fin de fortalecer las condiciones para una educación más inclusiva, contextualizada y participativa, donde los saberes comunitarios y las voces infantiles ocupen un lugar central en los procesos de desarrollo educativo.

### ***Universidad Nacional de Costa Rica***

- Se recomienda fomentar en las distintas sedes del país proyectos de extensión donde se garantice la intervención de la universidad a las localidades por medio de convenios con entidades y la comunidad en general, donde se promueva el interés por indagar la influencia de la sociedad en la formación de los niños y niñas, además se proponga un plan de intervención donde se abarque las necesidades de la niñez

actual por medio de actividades sociales que contribuyan al desarrollo de habilidades de los niños y niñas.

- Se considera importante que la UNA establezca entre las metas anuales programas donde se propongan y ejecuten actividades que impulsen la educación popular y aprendizaje abierto por medio de espacios no formales, garantizando la participación de toda la comunidad y en especial de la niñez.

### *Sede Chorotega*

- Se considera importante el reconocimiento de los espacios y actividades comunitarias donde los niños obtienen diversidad de experiencias que generan aprendizajes significativos, que impulsen su desarrollo social, personal y académico.
- Se recomienda que la Sede Chorotega forme redes de apoyo con otras instituciones como, por ejemplo: el Ministerio de Educación Pública, Municipalidades, Bibliotecas públicas, ONG's entre otras, con el fin de ofertar proyectos de extensión comunitaria con actividades deportivas, culturales y sociales enfocadas a la comunidad infantil, que fomenten la participación social y contribuyan al desarrollo de destrezas que los niños puedan implementar en el ámbito educativo.
- Se debe de fomentar la participación correlacionada con grupos culturales no formales donde se garantice la participación de niños y niñas de la comunidad, para promover y salvaguardar la identidad cultural guanacasteca.

### *Campus Nicoya*

- Se sugiere aumentar e innovar las propuestas de proyectos de extensión, trabajos de campo y voluntariados que estén dirigidos a aportar significativamente a la

sociedad y a entidades enfocadas atender a menores, donde se abarquen las necesidades presentes en la niñez, por medio de actividades sociales que incluyan la participación de todos los miembros de la comunidad.

- Es recomendado renovar la malla curricular donde se atienda las exigencias de los docentes en formación, enfocándose en saberes pedagógicos que se adapten a las necesidades y estén acorde a la educación social, además contextualicen la variedad de entornos que se les pueden presentar a la hora de ejercer como académicos.

### ***Carrera de Pedagogía en I y II Ciclos de la EGB con énfasis en Educación Social***

- Se propone que los programas de estudios de la carrera de educación estén enfocados a la realidad social y contextualizados bajo los saberes indispensables para cubrir las necesidades de las generaciones a formar, por parte de los estudiantes de la carrera de educación.
- Para una mejor experiencia por parte de los estudiantes de la carrera se propone más trabajo fuera del salón de clases tanto universitario como escolar, que vaya más allá de la realidad del centro educativo y que les permita contextualizar según el entorno y la realidad social donde la niñez se desenvuelve.
- Se recomienda capacitar a los profesores universitarios, con enseñanzas de metodologías que ofrezcan el desarrollo de liderazgo educativo y social para intervenciones futuras.

### ***Ministerio de Educación Pública***

- Es aconsejable que el MEP capacite a los docentes de la Educación General Básica para que estos logren proponer y ejecutar dinámicas pedagógicas, sociales y culturales donde se promueva la participación abierta de toda la comunidad en

actividades sociales en el que influyan factores como: la cultura local, las tradiciones, la práctica deportiva y confesional, las cuales proyecten experiencias de aprendizajes significativos por medio de un enfoque contextualizado, participativo e inclusivo.

- Es recomendable capacitar a los docentes para aprovechar los aprendizajes previos originados de los espacios de socialización obtenidos del entorno donde se desenvuelven los niños y las niñas, de modo que se impulse al docente a proponer y participar en actividades sociales extracurriculares.

### ***Docentes de la Educación General Básica***

- El personal docente deberá de conocer las características y el contexto en el que se desarrollan los niños y niñas, valorando los espacios de socialización que se dan fuera de la escuela que originan experiencias que tienen impacto significativo en el crecimiento personal, social y educativo de la niñez.
- Se recomienda que los docentes participen en espacios comunitarios para conocer las tradiciones culturales, se brinde una mayor incorporación de la triada escuela-familia-comunidad con el fin de mejorar su relación social y educativa.

### ***Comunidades y Autoridades Locales***

- Es fundamental que las comunidades formen alianzas con los entes educativos, gubernamentales, no gubernamentales y con las familias para desarrollar estrategias que fomenten la participación y fortalezcan la integración de los niños en las actividades comunitarias.
- Es necesario que se tome en cuenta las necesidades, oportunidades e intereses de la infancia a la hora de escoger las actividades que se van a ofrecer en sus contextos

con el propósito de que el interés por participar aumente y que los niños no deban trasladarse a otras comunidades para poder participar en actividades que les gusten, esto puede lograrse por medio de las alianzas y creando proyectos colaborativos en donde los niños expresen sus ideas, así como sus necesidades, promoviendo la democracia en la toma de decisiones que los involucren.

- Es necesario que las autoridades pertinentes planifiquen y oferten las actividades comunitarias tomando en cuenta la accesibilidad, disponibilidad de tiempo e infraestructura, según el contexto rural o urbano en el que se desarrollaran las dinámicas sociales, ya sean culturales, deportivas, recreativas o confesionales, para garantizar el interés y éxito de la participación en dichas actividades.

## Referencias

- Acosta-Luis, D., Hernández-Jara, P. y Onofre-Zapata, V. (2020). HABILIDADES SOCIALES Y SU IMPACTO EN LA EDUCACIÓN DEL INDIVIDUO. *REVISTA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN*, 5 (CISE 2020), 1-20,  
<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/download/1132/820/#:~:text=La%20pr%C3%A1ctica%20de%20las%20habilidades,m%C3%A1s%20tolerante%2C%20respetuoso%20y%20cooperativo>
- Agencias de Calidad de la Educación. (2023). *Marco de evaluación de los aprendizajes socioemocionales*.  
[https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/documentos/Marco\\_Evaluacion\\_Socioemocional.pdf](https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/documentos/Marco_Evaluacion_Socioemocional.pdf)
- Aguilar, V. y Sáenz, N. (2020). *Análisis del proceso de participación y empoderamiento de organizaciones infantiles en Lomas de Carabayllo, distrito Carabayllo, a través del Proyecto Participación protagónica de niños, niñas y adolescentes en su comunidad, Lima, período 2017 al 2019*. [Tesis de doctoral, Pontificia Universidad Católica Del Perú]. Archivo digital. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/21220>
- Aguilera, C. (2023, 25 de octubre). ¿Qué es el aprendizaje colaborativo? Beneficios y ejemplos. Ispring. <https://www.ispring.es/blog/aprendizaje-colaborativo>
- Aguilera-Morales, A. (2024). Paulo Freire y su apuesta por la formación. *Folios*, (60), 168-181.  
<https://doi.org/10.17227/folios.60-16030>
- Aldeas Infantiles SOS Bolivia. (s.f.). ¿Como construir un entorno protector para los niños y niñas? [Entorno-Protector-SOS.PDF](#)

Althusser, L. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. En *La filosofía como arma de la revolución* (pp. 29-80). Siglo XXI Editores.

Álvarez-Torres, C., Araya-Cantillano, Y., Herrera-Solís, D. y Murillo-Quirós, K. (2009). La estrategia de grupos heterogéneos en el nivel de educación inicial implementada por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(1), 1-29.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/9374/17840/37506>

Andrade- Carrión, A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Revista Ciencias e Investigación*, 5(2), 132-149.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398049>

Antony, E. (2022). Framing Childhood Resilience Through Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory: A Discussion Paper. *Cambridge Educational Research e-Journal*, 9, 244-257. [https://cerj.educ.cam.ac.uk/archive/v9\\_2022/v9\\_18\\_244-257\\_antony.pdf](https://cerj.educ.cam.ac.uk/archive/v9_2022/v9_18_244-257_antony.pdf)

Arévalo-Rico, Y. (2015). *Propuesta metodológica de participación infantil, desde el enfoque de la educación popular, para la generación de una inserción significativa de los niños y las niñas en la comunidad de luz y vida – Quito* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Archivo digital. [PROPUESTA METODOLÓGICA DE PARTICIPACIÓN INFANTIL - CIED TEOLOGÍA - YAN ARÉVALO RICO - 2015.pdf](#)

[PROPUESTA METODOLÓGICA DE PARTICIPACIÓN INFANTIL - CIED TEOLOGÍA - YAN ARÉVALO RICO - 2015.pdf](#)

Arguedas-Leitón, E. y Bonilla-Houdelatth, E. (2008). La participación y su viabilidad en Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, XII, pp. 69-77.

<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114584012.pdf>

- Arjona, R., Pérez, J. y Fernández, E. (2019). La animación sociocultural en función de la transformación de la comunidad. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9066677>
- Arias, A. (2023, 1 de septiembre). *Experiencias de aprendizaje*. Scala Learning.  
<https://scalalarning.com/experiencias-de-aprendizaje/>
- Aspasia. (2025). *Glosario aprendizaje informal*.  
<https://grupoaspasia.com/es/glosario/aprendizaje-informal/>
- Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES). (2007). *Documentos profesionalizadores: Definición de Educación Social. Código Deontológico del educador y la educadora social. Catálogo de funciones y competencias del educador y la educadora social*. ASEDES.
- Asociación Profesional de Educadores Sociales de Castilla La Mancha [APESCAM] y Asociación Estatal de Educación Social [ASEDES]. (2004). *Definición de Educación Social*. (Asamblea Estatal, 28 de febrero, Toledo). [Definición profesional]. Red Eduso.  
<https://www.eduso.net/red/definicion.htm#1>
- Bados, A. y García-Grau, E. (2014). *Resolución de problemas*.  
<https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/54764/1/Resoluci%C3%B3n%20problemas.pdf>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.
- Bang, C. (2014). Estrategias comunitarias en promoción de salud mental: Construyendo una trama conceptual para el abordaje de problemáticas psicosociales complejas. *Psicoperspectivas*, 13(2), 108-120. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v13n2/art11.pdf>

- Baños-huerta, O. (2021). 18. Dialogo de saberes en espacios educativos comunitarios: una posibilidad de visibilización. *Revista Cooperación*, (19), 203-208.  
<https://revistadecooperacion.com/numero19/19-18.pdf>
- Bazán-Ramírez, A., Márquez-Ibarra, L. y Guadalupe-, E. (2022). Apoyo familiar en el estudio de escolares en un contexto de vulnerabilidad. *Revista Educación*, 46(1), 1-15. [Apoyo familiar en el estudio de escolares en un contexto de vulnerabilidad \(scielo.sa.cr\)](https://doi.org/10.1156/00137352210000000000000000000000)
- Bizama-Colihuinca, K y Alonqueo-Boudon, P. (2024). Participación comunitaria y aprendizaje experiencias de niños y niñas de familias mapuches en Chile. *Revista CUHSO*, 34(2), 620-623. <https://cuhso.uct.cl/index.php/CUHSO/article/view/612/761>
- Benavides Vindas, S., & Suárez Espinoza, K. (2020). *Desafíos de la política pública para el desarrollo de la Región Pacífico Central de Costa Rica*. Programa Estado de la Nación, Consejo Nacional de Rectores (CONARE). <https://repositorio.una.ac.cr/items/656c4f2b-9d86-425a-9ba1-8c1d66c02795>
- Buendía, Eisman, L. (2002). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla.
- Buendía Eisman, L. (2002). Ética en la investigación educativa. *Revista Española de Pedagogía*, 60(222), 5-21.
- Buitrago-Bermúdez, O. (2005). *La educación geográfica para un mundo en constante cambio*. <https://entornogeografico.univalle.edu.co/index.php/entornogeografico/article/view/7591/10076>
- Burakgazi, S. G. (2024). *The ecological model of human development*. En H. Holmarsdottir, I. Seland, C. Hyggen, & M. Roth (Eds.), *Understanding the everyday digital lives of children and young people* (Cap. 13). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-5812-2.ch013>

- Bustos-Ramírez, H. (2023). *Participación de la comunidad en propuestas de educación no formal y su incidencia en el desarrollo local en Finca Diez de Río Frío de Sarapiquí*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional]. Archivo digital. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/27189>
- Bustos-Sequeira, K, y Navarro-Cabalceta, N. (2021). *El uso de la música tradicional guanacasteca en la promoción de la identidad cultural en niños y niñas del Centro Infantil, UCR, Santa Cruz* [ Proyecto de Graduación, Universidad de Costa Rica. Archivo Digital. <https://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr/server/api/core/bitstreams/b6b089bb-35a8-44b6-822c-b7ea4bc33da0/content>
- Camareno- Cano, L. (2015). Comunidades tecnosociales. Evaluación de la comunicación analógica hacia la interacción analógico-digital. *Revista Mediterránea de comunicación*. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/44257/1/ReMedCom\\_06\\_01\\_11.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/44257/1/ReMedCom_06_01_11.pdf)
- Cañas-Calvo, M., Mora-Mesén, G., Navarro-Monge, A., Ruiz-Quesada, E., Solano-Aguilar, R., & Usaga-Vargas, D. (2007). Programas no formales para la atención integral a la niñez en Costa Rica: aciertos y limitaciones. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(3), 1- 28. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770319.pdf>
- Carbonell-Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI Alternativas para la innovación educativa*. Octaedro. [https://investigacionpedagogicaunam.weebly.com/uploads/1/0/8/8/10888154/pedagog%C3%A9icas\\_del\\_siglo\\_xxi\\_alternativas\\_para\\_la\\_innovaci%C3%B3n\\_educativa\\_-\\_jaume\\_carbonell\\_sebarroja\\_-\\_2015\\_.pdf](https://investigacionpedagogicaunam.weebly.com/uploads/1/0/8/8/10888154/pedagog%C3%A9icas_del_siglo_xxi_alternativas_para_la_innovaci%C3%B3n_educativa_-_jaume_carbonell_sebarroja_-_2015_.pdf)

- Caride-Gómez, J. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 29(1), 245–272.  
<https://doi.org/10.14201/teoredu291245272>
- Carrquiriborde, N. (2016, 7- 9 de noviembre). Antecedentes de la educación social y la educación popular. [Conferencia]. *I Encuentro Cuerpo, Educación y Sociedad*. Ensenada, Argentina. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.8742/ev.8742.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8742/ev.8742.pdf)
- Castillo- García, M. (2018). El rol “accesible” del espacio público. *Revista REVISTARQUIS*, 8 (1), 52-60. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/revistarquis/article/view/35797>
- Castro-Pérez, M. y Morales-Ramírez, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Educare*. 19(3), pp 1-32.  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582015000300132](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000300132)
- Chaparro, M. (2018). *Acercamiento a la cultura del espacio construido Percepciones, reflexiones y acciones en la ciudad de Bogotá*. [Tesis de maestría, UNIVERSITAT DE BARCELONA]. Archivo digital.  
[https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/127930/1/TFM-GC\\_Chaparro\\_2018.pdf](https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/127930/1/TFM-GC_Chaparro_2018.pdf)
- Charro-Bosmediano, S. (2020). *Recreación comunitaria en el uso del tiempo libre con niños de 10 a 12 años del Conjunto Altos del Norte de la ciudad de Quito*. [Maestría en Recreación y Tiempo Libre. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE]. Matriz Sangolquí. <https://repositoriobe.espe.edu.ec/server/api/core/bitstreams/37f39539-f53a-4305-8927-ef4650fd870f/content>
- Chavarría, R. (2023). *Descubriendo los intereses de los infantes: un camino hacia el desarrollo integral*. Bright spot. <https://brightspotcr.com/blog/desarrollo-infantil/descubriendo-los-intereses-de-los-infantes-un-camino-hacia-el-desarrollo-integral/>

Chávez, R. (2022, 13 de abril). *El verdadero valor de la educación*. La Hora.

<https://www.lahora.com.ec/tungurahua/verdadero-valor-educacion/>

Clarke, A. (2025). *Cultura de Guanacaste su geografía y lo que ofrece*. Vive Guanacaste.

<https://viveguanacaste.com/noticias/guanacaste-el-corazon-de-costa-rica-su-geografia-y-lo-que-ofrece/>

Coen, E. (2025). Situated Learning in Libraries: A Conceptual Framework for Integrating Research Skills into Performing Arts Curricula, *Performing Arts Resources* 37(2).

<https://journals.publishing.umich.edu/par/article/id/7439/>

Coiduras-Rodríguez, J., Balsells-Bailón, M., Alsinet-Mora, C., Urrea-Monclús, A., Guadix-

García, I. y Berlmonte-Castell, O. (2014). La participación del alumnado en la vida del centro: una aproximación desde la comunidad educativa. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 437-456.

<https://repositori.udl.cat/server/api/core/bitstreams/a8cd7826-a001-49c1-91a3-2b26a66ab729/content>

Collantes-Alcalde, J. Delgado-Rodríguez, L. Mautino-Soria, V. Rivas-de Namihas, M.

Saldarriaga-Montoya, N. y Vásquez-Palomino, A. (2013). *Promoviendo espacios de opinión y participación en las niñas y niños menores de seis años. Módulo para Docentes y Promotores de Educación Inicial*. [MODULO-PARTICIPACION.pdf](#)

[savethechildren.org.pe](http://savethechildren.org.pe)

Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] & Fondo de las Naciones

Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2016). *El derecho al tiempo libre en la infancia y adolescencia*. (19). <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/40563>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Destacar desigualdades territoriales: el territorio como eje de la desigualdad social* [Informe técnico]. Santiago,

Chile: CEPAL. [https://igualdad.cepal.org/sites/default/files/2022-02/12.%20CC Desigualdad%20territorial es 0.pdf](https://igualdad.cepal.org/sites/default/files/2022-02/12.%20CC%20Desigualdad%20territorial%20es%200.pdf)

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) & Programa Estado de la Nación (PEN). (2017).

*Sexto Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: PEN.

[repositorio.conare.ac.cr+14repositorio.conare.ac.cr+14repositorio.con](https://repositorio.conare.ac.cr+14repositorio.conare.ac.cr+14repositorio.con)

Consejo Nacional de Rectores (CONARE) y Programa Estado de la Nación (PEN). (2023).

*Noveno Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica: PEN.

<https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2023/08/EE-2023-Book-DIGITAL.pdf>

Creswell, J. W. (2009). *Investigación cualitativa y diseño de investigación*. Pearson Educación.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.

Creswell, J. W. (2015). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE Publications.

Creswell, J. W. (2015). *Diseño de investigación: Investigación cualitativa, cuantitativa y mixta* (4ª ed.). McGraw-Hill Education.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Sage Publications.

De la Concepción, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes:

Su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura Educación y Sociedad*, 6(2), 9-28.

[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/download/840/pdf\\_105/0&ved=2ahUKEwjwn\\_2\\_jbGGAxXti7AFHV5nAU4QFnoECBkQAQ&usg=AOvVaw1Ec4qheH0EdKjnASGnZkiT](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/download/840/pdf_105/0&ved=2ahUKEwjwn_2_jbGGAxXti7AFHV5nAU4QFnoECBkQAQ&usg=AOvVaw1Ec4qheH0EdKjnASGnZkiT)

- De Marziani, F. (2008). Fútbol Infantil: ¿Trabajo o diversión? ¿Esfuerzo o placer? ¿Competencia o juego? ¿Pena o gloria?, *Revista Educación Física y Ciencia*, (10), pp. 29-44,  
[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.redalyc.org/pdf/4399/439942652003.pdf&ved=2ahUKEwiO-HrrMqNAXVgSTABHVlfCYkQFnoECBUQAQ&usg=AOvVaw0TDof-J1ni1pwR7\\_LesVZx](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.redalyc.org/pdf/4399/439942652003.pdf&ved=2ahUKEwiO-HrrMqNAXVgSTABHVlfCYkQFnoECBUQAQ&usg=AOvVaw0TDof-J1ni1pwR7_LesVZx)
- Delgado-Cascante, O. (2007). (Con) textos y silencio: la comunidad como espacio de aprendizaje no formal. *Educare*, 2, 61-72  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare/article/view/1377/15718>
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. McGraw-Hill.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2005). *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Dewey, J. (1952). *Experience and Education*. Macmillan. (Citado en Flórez Ochoa, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill).
- Díaz-Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. Mc Graw-Hill Interamericana. [https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/ensenanza\\_situada\\_-\\_frida\\_diaz\\_barriga\\_arceo.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/ensenanza_situada_-_frida_diaz_barriga_arceo.pdf)
- Díez-Palomar, J. y Flecha-García, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 19-30. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419180002.pdf>

- Donovan-, P., Oñate, X., Bravo, G., y Rivera, M. (2008). Niñez y Juventud en Situación de Riesgo: La Gestión Social del Riesgo. Una revisión bibliográfica. *Ultima década*, 16(28), 51-78. <https://www.scielo.cl/pdf/udecada/v16n28/art04.pdf>
- EDocentes. (2025). *Estrategias para fomentar la participación de la comunidad en la escuela*. <https://edocentes.com/fomentar-la-participacion-de-la-comunidad-en-la-escuela/>
- Educo. (2024, 29 de julio). *Protección en los espacios públicos: cómo crear entornos seguros para los niños y niñas*. <https://www.educo.org/blog/proteccion-entornos-seguros-para-la-infancia>
- Equipo de Expertos en Educación. (2025, 14 de marzo). *El aprendizaje situado frente a la enseñanza tradicional*. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/el-aprendizaje-situado-un-enfoque-social-y-orientado-al-contexto>
- Equipo Oportunidad. (2022, 31 de agosto). *Interacciones de calidad y sus impacto en el proceso de aprendizaje*. Fundación Educacional Oportunidad. <https://oportunidadenlinea.cl/interacciones-de-calidad-y-su-impacto-en-el-proceso-de-aprendizaje/>
- Espinar, E. y Vigueras, J. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), 1-14. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142020000300012](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300012)
- Essomba, M. (2019). Educación comunitaria: crear condiciones para la transformación educativa. *Rizoma Freireano*, 27(27), 1-14. <https://www.rizoma-freireano.org/articles-2727/educacion-comunitaria#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20comunitaria%20es%20una,se%20practica%20de%20forma%20universal>

- Estrada-Urrego, C. y Giraldo-Arias, M. (2014). La participación de niños con discapacidad intelectual en actividades de la vida comunitaria social y cívica, [Tesis de grado, CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS]. Archivo digital.  
<https://repository.uniminuto.edu/items/ab3466b8-5609-41e2-961a-09151b83ef8b>
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Ferguson, C. (2006). *El acercamiento a las poblaciones diversas: ¿Qué pueden hacer las escuelas para fomentar las conexiones entre la escuela y la familia?*  
<https://sedl.org/connections/resources/rb/rb5-diverse-spanish.pdf>
- Fernández-Laso, A. (2020). La educación social en Europa y Costa Rica. Las funciones latentes de Merton en los servicios públicos de intervención social. *Revista ABRA*, 40 (61),117-137. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/abra/article/view/13709>
- Figueroa-Buenaventura, A. M., & Ávila-Zambrano, J. L. (2022). Espacios recreativos y el rendimiento en el proceso de la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de Educación Inicial de la escuela Francisco Pacheco del Cantón Portoviejo periodo 2021 – 2022. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 303–326. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1701>
- First Words Project. (2015). *Actividades Cotidianas para los Niños Pequeños y la Familia: Cómo Hacer que Cada Momento Sea Importante*. [https://firstwordsproject.com/wp-content/uploads/2015/08/Everyday\\_Activities\\_Spanish\\_02.pdf](https://firstwordsproject.com/wp-content/uploads/2015/08/Everyday_Activities_Spanish_02.pdf)
- Flórez-Ochoa, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Editorial McGraw-Hill.  
[https://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallIG/home\\_9/recursos/general/12022015/pedagogia\\_del\\_conocimiento.pdf](https://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallIG/home_9/recursos/general/12022015/pedagogia_del_conocimiento.pdf)

Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [UNICEF]. (2017). *El camino al empoderamiento de las niñas en América Latina y el Caribe: 5 Derechos.*

<https://www.unicef.org/lac/media/1436/file/PDF%20El%20camino%20al%20empoderamiento%20de%20las%20ni%C3%B1as%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe%3A%205%20Derechos.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] y Save The Children, [SCI]. (2003).

PARTICIPAR TAMBIÉN ES COSA DE NIÑOS GUÍA DIDÁCTICA PARA EL PROFESORADO. *Generalitat Valenciana*. 2-45.

<https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/guiaparticipacionvalencia.pdf>

Fondo de las Naciones Unidad para la Infancia [UNICEF]. (2006). *Convención de los derechos de los niños y niñas.*

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf&ved=2ahUKEwipysTFwdaNAxWmfjABHe6XPCUQFnoECAkQAQ&usg=AOvVaw34bvx1UhRcpx04GF8i1hy7>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] y Save The Children [SCF]. (2003).

PARTICIPAR TAMBIÉN ES COSA DE NIÑOS GUÍA DIDÁCTICA PARA EL PROFESORADO.

<https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/guiaparticipacionvalencia.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, [UNICEF]. (2019). *Ciudades amigas de la infancia en América Latina y el Caribe.*

[https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-01/20200109\\_UNICEF-LACRO-CiudadesAmigasde laInfancia.pdf](https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-01/20200109_UNICEF-LACRO-CiudadesAmigasde laInfancia.pdf)

Forma infancia European School. (2019, 21 de junio). *Cómo influye la motivación en el aprendizaje de los niños*. <https://formainfancia.com/motivacion-aprendizaje-ninos/>

Foresto, E. (2020). Aprendizajes formales, no formales e informales. Una revisión teórica holística. *Revista Contextos de Educación*, 21(29), 24-36.

<http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1142/1234>

Francisco-Arribas, D. (2022). *Educación para el crecimiento personal en la educación primaria*. [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid]. Uva Segovia.

[https://biblioguias.ucm.es/estilo-apa-septima/trabajos\\_academicos](https://biblioguias.ucm.es/estilo-apa-septima/trabajos_academicos)

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Fuentes, L. (2018). *El juego y la recreación como estrategia para el mejoramiento del aprendizaje de los niños y niñas del Programa de Primera Infancia de la Verda Thule* [Tesis de grado, Corporacion Universitaria Minuto de Dios]. Archivo digital.

[https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/9827/1/UVDT.EDI\\_FuentesFernandezLuzAdriana\\_2018.pdf](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/9827/1/UVDT.EDI_FuentesFernandezLuzAdriana_2018.pdf)

Galán, B. y Murillo, P. (2020). Interacción social y cultural como vía de aprendizaje del docente en ejercicio. *Revista espacios*, 41(20), 61-74.

<https://www.revistaespacios.com/a20v41n20/a20v41n20p06.pdf>

Gomá, R. (2010). La acción comunitaria: transformación social y construcción de ciudadanía. *Revista de Educación Social*. (7), 1-7.

[https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE\\_LECTURE\\_5/2/5.Gomá.pdf](https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/2/5.Gomá.pdf)

- Gómez, N. M., Nemocón, A. M. C, Acero, M. L., y Galindo, W. A. P (2020). La participación Infantil como estrategia social para la transformación comunitaria en el Municipio de Soacha, *Journal of business and entrepreneurial studies*, 4 (1). Colloquium Editorial .  
<https://www.redalyc.org/journal/5736/573667940013/573667940013.pdf>
- Gómez-Touriñán, M. (2024). Pedagogía situada y desarrollo social comunitario: una aproximación crítica. *Diálogos sobre Educación*, 15(31), 1–24.  
<https://doi.org/10.32870/dse.v15i31.1507>
- González-Molina, J. (2015). *La participación como motor del Desarrollo Comunitario: Investigación-acción-participación en Estación de Salinas*. [Tesis de grado, Universidad de Granada]. Digibug. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/40359?locale-attribute=es>
- Gracia, E. y Herrero, J. (2006). La comunidad como fuente de apoyo social: evaluación e implicaciones en los ámbitos individual y comunitario. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38 (2), 327-342. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v38n2/v38n2a07.pdf>
- Granados. M., Fernández, V., Solano, N., Zamora, D. y Alfaro, S. (2023). Experiencias y reflexiones sobre el proceso comunitario desarrollado en Valle Bonito de Upala durante el 2022. *Revista Reflexiones*, 102(2), 1-16.  
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/56848>
- Godás, X. (2022). De las comunidades a la acción social. *Revista de Servicios Sociales*, (76), 99-108. <https://doi.org/10.5569/1134-7147.76.07>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. SAGE Publications.
- Guba, E. G. (Ed.). (1990). *The paradigm dialog*. Sage Publications.

- Guerra-Ortega, Y., Jiménez-Bustillo, W., y Colina-Chacín, M. (2022). Inteligencia emocional como estrategia pedagógica en la convivencia escolar. *Revista UNIMAR*, 40(2), 130–172. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art7>
- Guerrero, G. (2006, septiembre). La recreación alternativa del desarrollo comunitario. *Lecturas: educación física y deportes*, 11(100). <https://efdeportes.com/efd100/recrea.htm>
- Gullo-Rodríguez, S. (2023). Desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de la comunidad Pampa Blanca, Pampas -Tayacaja - Huancavelica. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 95-110. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0210>
- Gunotuña, D., Henríquez, M. y Erazo, C. (2022). Competencias digitales en niños e incidencia en el aprendizaje en centros educativos comunitarios interculturales bilingües. *Revista Arbitrada interdisciplinaria KOINONIA*, VII (1), p 231-248. [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8480996.pdf&ved=2ahUKEwjP8d\\_x87KNAXUeg4QIHbTEv4QFnoECBsQAQ&usg=AOvVaw3tabvvjqHfWw\\_BOCuiBBAb](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8480996.pdf&ved=2ahUKEwjP8d_x87KNAXUeg4QIHbTEv4QFnoECBsQAQ&usg=AOvVaw3tabvvjqHfWw_BOCuiBBAb)
- Gutiérrez-Ruiz, J. y Rodríguez-Miranda, R. (2021). *Promoción de interacciones pedagógicas inclusivas entre escuela y comunidad: construcción dialógica de propuestas de mediación pedagógica para la participación y la promoción de talentos, en niños y niñas de dos comunidades del cantón de Matina* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Costa Rica]. Archivo digital. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/25390>
- Hart, R. (1997). *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young citizens in community development and environmental care*. Estados Unidos: Routledge
- Hart, R. (1993). *La escalera de la participación*. [https://www.upla.cl/noticias/wp-content/uploads/2014/08/2014\\_0805\\_faceduc\\_orientacion\\_escalera\\_participacion.pdf](https://www.upla.cl/noticias/wp-content/uploads/2014/08/2014_0805_faceduc_orientacion_escalera_participacion.pdf)

- Hart, R. (2005). La escalera de Participación. Artículo extraído de Comprensiones sobre ciudadanía. *Cooperativa Editorial Magisterio-Ministerio de Educación Nacional, Bogotá*. [https://www.upla.cl/noticias/wp-content/uploads/2014/08/2014\\_0805\\_faceduc\\_orientacion\\_escalera\\_participacion.pdf](https://www.upla.cl/noticias/wp-content/uploads/2014/08/2014_0805_faceduc_orientacion_escalera_participacion.pdf)
- Hector. (2022, 13 de septiembre). *Aprendizaje basado en problemas para transformar la enseñanza*. Ecoembes. <https://ecoembesempleo.es/aprendizaje-basado-en-problemas/#:~:text=El%20aprendizaje%20basado%20en%20problemas%20se%20trata%20de%20una%20metodolog%C3%ADa,necesidades%20para%20este%20caso%20concreto>
- Hernández, A. (2017). Transitando por el camino de la escuela para padres, madres y representantes. Una experiencia vivida. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes, 1(1)*, 51-71. [Transitando por el camino de la escuela para padres, madres y representantes. Una experiencia vivida - Dialnet \(unirioja.es\)](#)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández -Sellés, N. (2022). Aprendizaje autodirigido en procesos de trabajo colaborativo en educación superior. *EDUCAR, 58(2)*, 389-403. <https://educar.uab.cat/article/view/v58-n2-herandez/1525-pdf-es>
- Herrera-Batista, M. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación, 38(5)*, 1-19. <https://doi.org/10.35362/rie3852623>
- Herrera, J. (2016). La relación escuela - comunidad: un análisis desde la teoría de sistemas a nueve experiencias de América Latina. *Revista Interamericana de Educación, Pedagogía*

y *Estudios Culturales*, 9(1), 11-33.

<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/download/3600/3495/10703>

Herrera, M. E. (2012). Algunas convergencias. Gráfica Pinter S.A. Buenos Aires – Argentina.

[https://fnv.org.ar/wp-content/uploads/2020/03/juego\\_y\\_practicas\\_comunitarias.pdf](https://fnv.org.ar/wp-content/uploads/2020/03/juego_y_practicas_comunitarias.pdf)

Hidalgo- Porras, D. (2024, diciembre 24) Empoderar los espacios públicos y fortalecer las comunidades: Claves para una nueva política de seguridad ciudadana. *Elmundo.cr*.

<https://elmundo.cr/opinion/empoderar-los-espacios-publicos-y-fortalecer-las-comunidades-claves-para-una-nueva-politica-de-seguridad-ciudadana/#:~:text=Espacios%20p%C3%BAblicos%20seguros:%20pilares%20de,y%20vecinos%20de%20cada%20barrio.>

Hütt-Herrera, H., (2012). LAS REDES SOCIALES: UNA NUEVA HERRAMIENTA DE

DIFUSIÓN. *Reflexiones*, 91(2), 121-128. [Redalyc.LAS REDES SOCIALES: UNA](#)

[NUEVA HERRAMIENTA DE DIFUSIÓN](#)

Innova Schools. (2025). *El papel de las actividades recreativas en el desarrollo infantil*.

<https://innovaschools.edu.mx/blog/el-papel-de-las-actividades-recreativas-en-el-desarrollo-infantil/>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar [ICBF] y Aldeas Infantiles SOS Colombia. (2015).

Ambientes Seguros. <https://www.aldeasinfantiles.org.co/getmedia/4f8c51ee-ec0f-42d5-870f-3e9f4fc421c2/CARTILLA-14-AMBIENTES-SEGUROS.pdf>

Instituto Nacional Electoral [INE] Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección

Integral de Niñas, Niños y Adolescentes [SIPINNA] Fondo de las Naciones Unidas para

la Infancia [UNICEF-México]. (2017). Guía de participación para niñas y niños.

<https://www.unicef.org/mexico/media/966/file/Gu%C3%ADa%20de%20participaci%C3%B3n%20para%20ni%C3%B1as%20y%20ni%C3%B1os%202017.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC]. (2011). *Guanacaste en cifras*.

[https://inec.cr/wwwisis/documentos/INFOGRAFIA%20INEC/Infograf%EDa\\_Guanacaste\\_En\\_Cifras.pdf](https://inec.cr/wwwisis/documentos/INFOGRAFIA%20INEC/Infograf%EDa_Guanacaste_En_Cifras.pdf)

Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC]. (2022). *Guanacaste Estimación de población y vivienda*. [https://admin.inec.cr/sites/default/files/2023-](https://admin.inec.cr/sites/default/files/2023-07/INFOGRAFIA_ESTIM_POB_VIV_2022_GUANACASTE.pdf)

[07/INFOGRAFIA\\_ESTIM\\_POB\\_VIV\\_2022\\_GUANACASTE.pdf](https://admin.inec.cr/sites/default/files/2023-07/INFOGRAFIA_ESTIM_POB_VIV_2022_GUANACASTE.pdf)

Jáuregui-Virto, A. (2018). *El protagonismo infantil comunitario como estrategia socioeducativa de protección a la infancia en barrios*. Universidad Pública de Navarra.

<https://www.observatoriodelainfancia.es/participanda/wp-content/uploads/2018/05/ProtagonismoInfComunitAJaureguiV.pdf>

Jiménez, J., Luna, J. & Jiménez, C. (2022). Empoderamiento social y organizacional como un modelo de investigación para alcanzar la sustentabilidad. *Revista De Investigaciones Universidad Del Quindío*, 34(1), 138–150. <https://doi.org/10.33975/riuq.vol34n1.558>

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2014). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.

Khun, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.

Kiddus. (2024, 6 de septiembre). *Juegos inclusivos para niños: las 15 mejores actividades*.

<https://kiddus.com/es/blogs/blog/inclusive-games-for-kids-15-best-activities?srsltid=AfmBOooWPYf07tOILnYjT8XWRV-VgnV33-PM9A4gyGCBb-k8TO1yGQS1>

- La Universidad en Internet [UNIR]. (2024, 11 de junio). *El proyecto comunitario como herramienta de intervención social*. <https://www.unir.net/revista/ciencias-sociales/proyecto-comunitario/#:~:text=Un%20proyecto%20comunitario%20se%20define,comparten%20intereses%2C%20objetivos%20o%20necesidades>
- Llanos- Zuloaga, M. (2021). Aprendizaje a lo largo de la vida. Reflexiones de la pandemia. Experiencia peruana educación no formal. *Educación*, 27(2), 175–199. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n2.2432>
- Longás, J., Civís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás, E., & Andrés, T. (2008). Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (15), 137-151. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012674011.pdf>
- López de Maturana Luna, S. (Comp.). (2021). *Círculos pedagógicos: Espacios y tiempos de emancipación*. Universidad Católica del Norte – Nueva Mirada Ediciones. ISBN 978-956-287-461-8
- López, R. y Herrera, L. (2019). Apoyo comunitario percibido en jóvenes y voluntariado. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 117-126. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1524/1334>
- López-Román, P, Garcés-Múnera, L, López-Cano, K, Garcia-Suarez, K, Valencia-Cuartas, L, Restrepo-Rodriguez, V, Valencia-Cuartas, T, Montoya-Virguez, A, Vargas-López, S y Correa-Caro, M. (2020). Las interacciones y el entorno como elementos de aprendizaje para la protección y el autocuidado de los niños y las niñas. [Trabajo de grado- Pregrado,

- Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria] Repositorio Digital tdea.  
<https://dspace.tdea.edu.co/handle/tdea/789>
- Louv, R. (2005). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Chapel Hill, NC: Algonquin Books.
- Luján-Ferrer, M. (2010). La administración de la educación no formal aplicada a las organizaciones sociales: Aproximaciones teórico-prácticas. *Revista Educación*, 34 (1), 101-118. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44013961006.pdf>
- Luján-Ferrer, M. y Mora-Hamblin, D. (2009). *Comunidades de aprendizaje y organizaciones educativas: una opción para ampliar el centro educativo*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 9(2), 1-23.  
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058020.pdf>
- Madriz-Marín, J. (2015). *Centro cívico cultural* [Tesis de pregrado, Instituto Tecnológico de Costa Rica]. Archivo digital, <https://repositoriotec.tec.ac.cr/handle/2238/6691>
- Mahoney, J., Larson, R., Eccles, J., & Lord, H. (2005). *Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after school and community programs*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Manzano, I. (2018). *¿Por qué es importante trabajar la identidad cultural de cada pueblo?*  
<https://almanatura.com/2018/05/por-que-importante-trabajar-identidad-cultural-cada-pueblo/>
- Martínez Fernández, C. (2024, 3 de julio). *La implicación de los niños en la comunidad: importancia y beneficios*. Educa Premium. [https://educapremium.es/implicacion-de-los-ninos-en-la-comunidad/?utm\\_source=chatgpt.com&expand\\_article=1](https://educapremium.es/implicacion-de-los-ninos-en-la-comunidad/?utm_source=chatgpt.com&expand_article=1)

- Martínez-Gutiérrez, B. y Niemelä, R. (2010). Formas de implicación de las familias y de la comunidad hacia el éxito educativo. *Educación y Pedagogía*, 22(56), 69-77.  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9821/9020>
- Martínez Godínez, V. (2013). *Paradigmas de investigación: Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialécticocrítica*. [https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/7\\_Paradigmas\\_de\\_investigacion\\_2013.pdf](https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf)
- Martínez, M. (2008). La ética en la investigación cualitativa. *Cuadernos de Investigación en Educación* (2), 23-36.
- Martínez, M. (2008). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo de personal*. Trillas.
- Martínez-Walters, M. y Livingston-Chavez, L. (2018). *Infraestructura como condición de calidad educativa en el fortalecimiento del desempeño académico estudiantil*. [Tesis de pregrado, Universidad de la Costa]. Archivo digital.  
<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/2913>
- Maturana, H. R., & Varela, F. J. (1999). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano* (2ª ed.). Editorial Lumen.
- Mejía-Arauz, R., Keyser-Ohrt, U. y Correa-Chávez, M. (2013). TRANSFORMACIONES CULTURALES Y GENERACIONALES EN LA PARTICIPACIÓN COLABORATIVA DE NIÑAS Y NIÑOS DE UNA COMUNIDAD P'URHÉPECHA. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(59), 1019-1045.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5345052>

- Mejía, Y., Posada, P. y Zapata, E. (2020). *Transformaciones en términos de empoderamiento social y político, que vivieron las mujeres del colectivo Tejiendo Red de la comuna 5 de la ciudad de Medellín, entre los años 2015 y 2018*. [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios] Repositorio Institucional UNIMINUTO. Archivo digital. [https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/16154/1/T.TS\\_Mej%C3%ADaCalleYeraldinAlejandra\\_2020.pdf](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/16154/1/T.TS_Mej%C3%ADaCalleYeraldinAlejandra_2020.pdf)
- Menjíbar-Romero, M. y Martínez-Murillo, J. (2023). *Situación aprendizaje: Análisis Territorial a través del paisaje y los sig en el parque natural y geoparque sierras subbéticas (Provincia de Córdoba, España)*. <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/25770/Comunicaci%C3%B3nDid%C3%A1cticaSubb%C3%A9ticas.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Mesen-Ramírez, D., Rodríguez-Bolaños, V. y Urbina-Astorga, M. (2010). *Análisis crítico de los procesos organizativos de escuelas de fútbol base y especializadas de clubes participantes en primera división masculina en Costa Rica en los años 2008 y 2009* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Costa Rica]. Archivo digital. <https://repositorio.una.ac.cr/items/4971bb66-beb8-4dbd-9909-4f4307b0abc0>
- Ministerio de Cultura y Juventud. [MCJ]. (2020, 22 de julio). *Guanacaste, su riqueza cultural inmaterial y su aporte a la nación*. <https://www.mcj.go.cr/sala-de-prensa/noticias/guanacaste-su-riqueza-cultural-inmaterial-y-su-aporte-la-nacion>
- Ministerio de Educación Parvularia. (2018). Bases curriculares educación Parvularia. [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases\\_Curriculares\\_Ed\\_Parvularia\\_2018-1.pdf&ved=2ahUKewjgy6Sj-](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf&ved=2ahUKewjgy6Sj-)

[pCGAxX6SDABHU9PCd4QFnoECBwQAQ&usg=AOvVaw2fO3tGFFIL2FEv4BrNKkl  
m](https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/esocial2ciclo.pdf)

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2021). *Día de la Guanacastequidad*.

<https://www.mep.go.cr/noticias/dia-guanacastequidad>

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (s.f). *Direcciones Regionales de Educación (DRE)*.

<https://juntas.mep.go.cr/direcciones-regionales-de-educacion-dre/>

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2023). *EXPERIENCIA DE FORTALECIMIENTO INTEGRAL DE LOS APRENDIZAJES. Una oportunidad para potencia las competencias, habilidades y aprendizajes de los niños y las niñas en un marco de equidad.*

[https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc\\_mep\\_go\\_cr/archivos/experiencia\\_de\\_fortalecimie  
nto\\_31.03.23.vf3\\_.pdf](https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/experiencia_de_fortalecimiento_31.03.23.vf3_.pdf)

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2015). *Fundamentación Pedagógica de la transformación curricular.*

[https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc\\_mep\\_go\\_cr/archivos/transf-curricular-v-  
academico-vf.pdf](https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/transf-curricular-v-academico-vf.pdf)

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2013). *Programa de estudio de Español, Segundo Ciclo de la Educación General Básica.*

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/espanol2ciclo.pdf>

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2013). *Programas de Estudio de Estudios Sociales, Educación Cívica Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica.*

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/esocial2ciclo.pdf>

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2016). *Programa de Estudio de Ciencias Primero y Segundo Ciclos de Educación General Básica*.

<https://asesoriacienciasdresjo.jimdofree.com/programa-i-y-ii-ciclo/>

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (s.f.). *PROGRAMAS DE ESTUDIO DE MATEMÁTICAS I y II Ciclo de la Educación Primaria, III Ciclo de Educación General Básica y Educación Diversificada*.

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/matematica.pdf>

Moratilla- Jaramillo, E. (2021). Aprendizaje autodirigido en la educación superior: una perspectiva para la modalidad en línea. *Revista Digital Universitaria*, 22(3), 98-105. [https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/v22\\_n3\\_a11.pdf](https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/v22_n3_a11.pdf)

Morales-Trejos, C. y Washburn-Madrigal, S. (2022). Propuesta didáctica para la construcción de un proceso de intervención en Orientación socioeducativa. *Innovaciones Educativas*, 24(37), 106-118. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rie/v24n37/2215-4132-rie-24-37-106.pdf>

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation.

*Nursing Research*, 40(2), 120-123. <https://doi.org/10.1097/00006199-199103000-00014>

Municipalidad de Carrillo [MUNI]. (2024). *Datos demográficos*.

<https://www.municarrillo.go.cr/index.php/nuestro-canton/entorno-y-demografia>

Municipalidad de Santa Cruz [MUNI]. (2025). *Entorno y Demografía*. [Entorno y Demografía](#)

Municipalidad de Nicoya [MUNI]. (2025). *Historia del Cantón*. [a780085a-f306-47ec-9f57-6a5915c2cbbe.pdf](#)

Naranjo-Mall. (2024, 28 de agosto). *La importancia de las actividades recreativas en los pequeños*. <https://naranjomall.com.gt/publico/blog/74>

Novella-Cámara, A. M., (2012). LA PARTICIPACIÓN INFANTIL: CONCEPTO

DIMENSIONAL EN PRO DE LA AUTONOMÍA CIUDADANA. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(2), 380-403.

[Redalyc.LA PARTICIPACIÓN INFANTIL: CONCEPTO DIMENSIONAL EN PRO DE LA AUTONOMÍA CIUDADANA](#)

Ortiz- Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110.

<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

Organización de las Naciones Unidad para la Educación, la Ciencias y la Cultura [UNESCO].

(2021). *Mainstreaming social and emotional learning in education systems*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392261>

Ospina-Botero, M. y Manrique-Carvajal, D. (2015). El reto de la escuela: profundizar su relación con la comunidad Escuela y comunidad. *Zona próxima*, 22, 236-249.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-94442015000100017&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-94442015000100017&script=sci_arttext)

Otálora-Sevilla, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *Revista CS*, (5), 71-96. <https://doi.org/10.18046/recs.i5.452>

Páramo, P., Hederich, C., López, O., Sanabria, L. & Camargo, A. (2015). ¿Dónde ocurre el aprendizaje? *Psicogente*, 18(34), 320-335.

<http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v18n34/v18n34a07.pdf>

Paredes, M. (2019). Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de aprendizaje-servicio. *Páginas de Educación*, 12(2), 23- 42. <https://doi.org/10.22235/pe.v12i2.1834>

- Pereda, C. (2003). Escuela y comunidad. Observaciones desde la teoría de sistemas sociales complejos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(1), 1-25. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110110>
- Perera-Cárdenes, V. (s.f). *Módulos formativos de actividades comunitarias: programas de actividades comunitarias en atención primaria (PACAP)*.  
[https://pacap.net/es/publicaciones/pdf/comunidad/12/modulos\\_formativos.pdf](https://pacap.net/es/publicaciones/pdf/comunidad/12/modulos_formativos.pdf)
- Pérez- Gómez, Á. (2019). *Paradigmas contemporáneos de investigación didáctica*. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 95–120.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S200774672020000200164](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S200774672020000200164)
- Pérez-Sindín, X. (2020). Definiendo y teorizando el significado de comunidad de lugar en la era de la globalización. *RIPS: Revista De Investigaciones Políticas Y Sociológicas*, 19(2), 107-122. <https://doi.org/10.15304/rips.19.2.6938>
- Pesántez-Palacios, M, D. (2016). El juego en los procesos de aprendizaje. *Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*, (1), 48-55.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8380355>
- Plano Clark, V. L., & Creswell, J. W. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications.
- Programa Estado de la Nación. (2011). *Tercer Informe Estado de la Educación*.  
<https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/675>
- Quilodrán-Lucero, A. (2012). *La Participación de Niños y Niñas en Espacios Comunitarios: ¿Un Aporte al Ejercicio de su Ciudadanía? ”. Estudio Cualitativo a partir de la Voz de los Niños y Niñas participantes de dos Programas de Prevención Comunitaria (PPC):*

*Polpaico y La Legua*. [Tesis de grado, Universidad de Chile, Facultad de ciencias sociales]. Repositorio Académico de la Universidad de Chile.

<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/143873>

Ramírez-González, A. (2015). Evaluación diagnóstica de la relación escuela y comunidad: El caso de una escuela en Santo Domingo del Roble de Santa Bárbara de Heredia. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 43-65.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194132805003>

Ramírez- Iñiguez, A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación de profesorado. *Educación*, XXVI(51), 79-94.

<https://doi.org/10.18800/educacion.201702.004>

Ramírez-González, M. y Quesada-Lacayo, J. (2019). Repensando los indicadores educativos: la gestión educativa, curricular y de vinculación con la comunidad. *Innovaciones Educativas*, 21(30), 37–47.

<https://doi.org/10.22458/ie.v21i30.2483>

Ramírez-Pérez, G. (2008). Educación ambiental e integración escuela comunidad.

*Geoenseñanza*, 13(1), 105-114. [Redalyc.EDUCACIÓN AMBIENTAL E](#)

[INTEGRACIÓN ESCUELA COMUNIDAD](#)

Ramírez, L., Ruvalcaba, N. y Aguilar, S. (2023). *Actividades artísticas y culturales ámbito de la formación socioemocional progresiones de aprendizaje*. Educación secretaria de educación pública.

<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images>

[/Documento%20de%20Progresiones%20-](#)

[%20Actividades%20Artisticas%20y%20Culturales.pdf](#)

- Rectoría Sector Social y Lucha Contra la Pobreza, Ministerio de Planificación y Política Económica [MIDEPLAN], Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia [CNNA], Patronato Nacional de la Infancia [PANI], & Fondos de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2009). *Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia Costa Rica 2009-2021*. <https://www.corteidh.or.cr/sitios/observaciones/2/anexovi.pdf>
- Riádigos-Couso, X., y Gradaílle-Pernas, R. (2025). Ciudadanía infantil activa: creando espacios para la participación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 37(2), 215–236. <https://doi.org/10.14201/teri.31947>
- Riggioni-Rojas, S. (2022). *Reconstrucción de la experiencia socioeducativa con la niñez de la Escuela Inglaterra, comunidad de San Rafael, Montes de Oca, durante el periodo de 2017-2019* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Costa Rica]. Archivo digital. <https://repo.sibdi.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/20538/1/47639.pdf>
- Rodríguez, G., García, J. M., & Gil, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Rodríguez, J. I., García, S. F., y Gil, M. P. (1996). Ética de la investigación en educación. *Revista de Educación*, 311, 27-40. [https://www.revistaeducacion.educacion.es/re311\\_02.pdf](https://www.revistaeducacion.educacion.es/re311_02.pdf)
- Rojas, M. y Jader Agudelo, J. (2017). Construir Artistas para la Vida. Experiencias pedagógicas desde la organización popular comunitaria. *EL ÁGORA USB*, 17(1), 58-74. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407755355003>
- Roldán, M. (2019, 1 de julio). Claves para mejorar tus relaciones sociales. Lamenteesmaravillosa. <https://lamenteesmaravillosa.com/claves-para-mejorar-tus-relaciones-sociales/>

- Ruiz-Jarquín, I., (2022). Derecho a la participación de las personas menores de edad en la actualidad. *Revista Espiga*, 21(44), 70-99. [Derecho a la participación de las personas menores de edad en la actualidad](#)
- Ruiz, L. (18 de febrero, 2022). *Estilos de aprendizaje; ¿de qué formas pueden aprender los niños?* Red Educativa Mundial. <https://www.redem.org/estilos-de-aprendizaje-de-que-formas-pueden-aprender-los-ninos/>
- Saénez-Corredor, M., Jiménez-Gómez, D. y Ruiz-Martínez, E. (2018). Aprendizaje Cooperativo: Rol de los ambientes de convivencia y comunicación. *Horizontes Pedagógicos*, 20(2), 1-8. <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/hop.20201/1138>
- Salazar-Ríos, W. (2010). El éxito escolar, por gusto o por obligación. *Revista de Educación y Pensamiento*, (17), 33-41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4040362>
- Salimbeni, O (2011). Escuela y comunidad: Participación comunitaria en el sistema escolar. *Tendencias pedagógicas Dialnet*, (17). 19-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3653645>
- Sampson, R. J., Morenoff, J. D., & Gannon-Rowley, T. (2002). Assessing "neighborhood effects": Social processes and new directions in research. *Annual Review of Sociology*, 28(1), 443-478. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.28.110601.141114>
- Sánchez-Guzmán, L. y Galvis-Martínez, L. (2016). Fuera del aula: ambientes divertidos para un aprendizaje significativo. *Repositorio Institucional UNIMINUTO*. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/4777>
- Santa Cruz-Cabrera, E., Bocourt-Vigil, J. y Casas-Villardell, M. (2018). La educación ambiental comunitaria para los niños y niñas de la comunidad Soroa. *Revista Redalyc*, 20(2), 1- 9. <https://www.redalyc.org/journal/6378/637869131012/637869131012.pdf>

Save the Children [SCI]. (2018). *Rendición de cuentas para niños y niñas: De qué manera Save the Children en América Latina y el Caribe se asegura de que niños, niñas y adolescentes participen en procesos públicos de toma de decisiones, formulación de políticas públicas y rendición de cuentas.*

<https://nicaragua.savethechildren.net/sites/nicaragua.savethechildren.net/files/library/Child%20participation%20in%20advocacy%20and%20campaigning%20in%20LAC%20%28Spanish%29.pdf>

Save the Children [SCI]. (s.f). *ENFOQUE COMUNITARIO Y PARTICIPATIVO PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL Y ASOCIACIONISMO.*

<https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2024-12/47.%20Enfoque%20comunitario%20y%20participativo%20para%20la%20inclusi%C3%B3n%20social%20y%20asociacionismo.pdf>

Save the Children [SCI]. (2003). *Participar también es cosas de niños. Guía didáctica para el profesorado.* Generalitat Valenciana.

<https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/guiaparticipacionvalencia.pdf>

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad* (1.<sup>a</sup> ed., trad. A. Saraví). Barcelona, España: Editorial Planeta.

Sigcha- Ante, E. (2024). LA INTERACCIÓN SOCIAL EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON*, 4(1), 171-181.

[https://www.researchgate.net/publication/377900237\\_La\\_interaccion\\_social\\_en\\_los\\_ninos\\_de\\_Educacion\\_Inicial](https://www.researchgate.net/publication/377900237_La_interaccion_social_en_los_ninos_de_Educacion_Inicial)

- Solano-Castro, A., Bolaños-Ortiz, O. y Monge-Rodríguez, I. (2021). Indicadores de gestión comunitaria: aportes desde la mirada de las personas directoras de instituciones educativas. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(34). Mm  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2215-41322021000100130](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-41322021000100130)
- Solórzano, L. (2012, 13 de abril). *El siglo XX y la Guanacastequidad*. Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/educatico/el-siglo-xxi-y-la-guanacastequidad>
- Storm, A. (2024, 16 de septiembre). *Teoría Constructivista Social: Entendiendo el Constructivismo Social de Vygotsky en Educación*. THINKIFIC.  
<https://www.thinkific.com/blog/social-constructivist-theory/>
- Suárez-Palacio, P. y Vélez-Múnera, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20): 173- 198.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6573534.pdf>
- Subsecretaría de Educación y Subsecretaría de Educación Parvularia. (2025). *Espacios educativos habitar para aprender*. Ministerio de Educación.  
<https://escolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/107/2025/04/ESPACIOS-EDUCATIVOS-MINEDUC-2025.pdf>
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (Eds.). (2010). *SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2nd ed.). Sage Publications.
- Tedesco, J. (2009). Calidad de la educación y políticas educativas. *Cuadernos de Pesquisa*, 39(138), 795-811. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6208455.pdf>

- Tenti Fanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social: Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Tiana-Ferrer, A. (2017). La evolución de la educación social como campo académico y profesional. *Revista de Educación Social*, (24), 81-109. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/documentos/835.pdf>
- Tivan-Soria, M. y Zambrano-Vélez, W. (2024). La motivación y el proceso de aprendizaje en niños de Educación Inicial 2. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, V(2), 2106-2121. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2011>
- Toonucci, F. (2007). *La ciudad de los niños: Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Editorial Losada.
- Tonucci, F. (Ed.). (2015). *La ciudad de los niños*. Editorial GRAÓ. [Francesco Tonucci, La ciudad de los niños : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive](#)
- Tuárez, M. & Tarazona, A. (2022). Metodología lúdica en la construcción de la identidad y autonomía de los niños de Educación Inicial. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 459–475. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1682>
- Turbí-Pirón, L. (2023). Impacto de la participación comunitaria en la gestión educativa de los centros del nivel primario del distrito educativo 02-05 de San Juan de la Maguana, Republica Dominicana. *Polo Conocimiento*, 8(6), 1536-1559. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9152457>
- Universidad Nacional. (2020). *Rediseño curricular de la carrera de Pedagogía con Énfasis en I y II Ciclos de la Educación General Básica: Plan de estudios* (Versión final 2020). Universidad Nacional, Costa Rica.

- Vaillant, D. y Manso, J. (2019). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: aprendizaje colaborativo. <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/80352/1/aprendizaje-colaborativo-vaillant-manso.pdf>
- Valdepeñas -Torres, B. (2020). Aprendizaje colaborativo: una aproximación a la animación sociocultural. *Revista de Educación Social*. (31), 122-133.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7639731>
- Vargas-Hernández, A. (2007). Conexión entre la escuela y otras instituciones de la comunidad. *Revista Electrónica Educare*, 11(2), 105-118. <https://doi.org/10.15359/ree.11-2.7>
- Vargas-Alcarraz, M. (2018). *Espacios institucionales que promueven la participación de los estudiantes en la gestión escolar* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Archivo digital. [Espacios institucionales que promueven la participación de los estudiantes en la gestión escolar \(pucp.edu.pe\)](https://pucp.edu.pe)
- Vargas-Fernández, M., Cabezas-Salmon, M. y Caballero-Rodríguez, A. (2023). La orientación familiar, su posicionamiento teórico e impacto en la relación escuela-familia-comunidad. *EduSol*, 23(82), 1-8.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-80912023000100121&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912023000100121&lng=es&tlng=es)
- Ventura, W. (2019). *Desarrollo de habilidades blandas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de sexto grado de nivel primaria de la institución educativa “43006-Tala” del distrito de Torata – Moquegua 2019*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Archivo digital.  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10721>

Vicerrectoría Educación Continua y Posgrados (2024, 3 de septiembre). *La importancia de la calidad educativa: qué es, indicadores y cómo optimizarla*. Tecnológico de Monterrey.

<https://blog.maestriasydiplomados.tec.mx/la-importancia-de-la-calidad-educativa-que-es-indicadores-y-como-optimizarla>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Winner, E., Goldstein, T. R., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for art's sake? The impact of arts education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264180789-en>

Yamamoto-Honma, D. (2018). *Centro Comunitario Educativo en San Juan de Lurigancho* [Tesis de pregrado, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Archivo digital.

<https://doi.org/10.19083/tesis/625180>

Zabala-Argüelles, M y Núñez-Morales, I. (2021). Buenas prácticas en la protección de derechos de niños, niñas y adolescentes en espacios educativos y comunitarios. En Peñate, A. (Eds.), *El derecho a los derechos: infancias y adolescencias en Cuba* (pp.201-221).

FLACSO Programa Cuba, Publicaciones Acuario. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2021/10/Que-desarrollo-V1.pdf#page=201>

## APÉNDICES

### APÉNDICE UNO MATRIZ DE OBSERVACIÓN AL CONTEXTO ESCOLAR Y

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Enlace de drive de apéndice de matriz de Observación al Contexto Escolar y consentimiento informado.

[https://docs.google.com/document/d/1I0y2M3YSVEecAJ19M3PbuDh1pDUPeagC/edit?usp=drive\\_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1I0y2M3YSVEecAJ19M3PbuDh1pDUPeagC/edit?usp=drive_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true)

#### APÉNDICE DOS CUESTIONARIO CUANTITATIVO

Enlace de drive de apéndice de cuestionario cuantitativo aplicado.

[https://docs.google.com/document/d/1kmsaNP8rcvPURaoFK3b66PJJ8MYFzpKZ/edit?usp=drive\\_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1kmsaNP8rcvPURaoFK3b66PJJ8MYFzpKZ/edit?usp=drive_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true)

#### APÉNDICES TRES INFORME DE LA PRUEBA PILOTO

Enlace de drive de apéndice de informe de la prueba piloto.

[https://docs.google.com/document/d/1sXX9VY38k2sukrCoHFP1\\_J5FHsuQEJuX/edit?usp=drive\\_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1sXX9VY38k2sukrCoHFP1_J5FHsuQEJuX/edit?usp=drive_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true)

#### APÉNDICE CUATRO EXCEL CON RESULTADOS Y CALIFICACIONES

Enlace de drive de Excel con resultados y calificaciones.

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1T14FKcZ4IdAiEHoWeZdMDrl7lAftTkbm/edit?usp=drive\\_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1T14FKcZ4IdAiEHoWeZdMDrl7lAftTkbm/edit?usp=drive_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true)

#### APÉNDICE CINCO INSTRUMENTO DE ENTREVISTA

Enlace de drive de apéndice de instrumento de entrevista aplicada.

[https://docs.google.com/document/d/1kN8ZHbTtImq\\_Ynin85Q4Cg39C1k4bpSE/edit?usp=drive\\_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1kN8ZHbTtImq_Ynin85Q4Cg39C1k4bpSE/edit?usp=drive_link&ouid=102036752601861720382&rtpof=true&sd=true)

**APÉNDICE SEIS MATRICES DE SISTEMATIZACION DE ENTREVISTAS Y DIBUJOS**

Enlace de drive apéndice de matrices de sistematización de entrevistas y dibujos.

[https://drive.google.com/drive/folders/15SUq8kiBA-J7HfeyJxbUvJX6FkpG0MIU?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/15SUq8kiBA-J7HfeyJxbUvJX6FkpG0MIU?usp=drive_link)